



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA

ADAM BENEDITO DO CARMO DE SOUSA

**GESTÃO PÚBLICA E ACESSIBILIDADE DE SERVIDORES COM DEFICIÊNCIA
NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAPÁ: limites, desafios e possibilidades**

Belém
2023

ADAM BENEDITO DO CARMO DE SOUSA

**GESTÃO PÚBLICA E ACESSIBILIDADE DE SERVIDORES COM DEFICIÊNCIA
NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAPÁ: limites, desafios e possibilidades**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, da Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Área de concentração: Gestão Pública do Desenvolvimento.

Orientador: Prof. Dr. Sílvio José de Lima Figueiredo

Coorientadora: Prof^ª. Dr^ª. Leila do Socorro Rodrigues Feio

Belém
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

S725g Sousa, Adam Benedito do Carmo de
Gestão pública e acessibilidade de servidores com
deficiência no Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Amapá : limites, desafios e possibilidades /
Adam Benedito do Carmo de Sousa. — 2023.

Orientador: Silvio José de Lima Figueiredo
Coorientadora: Leila do Socorro Rodrigues Feio
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) –
Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos
Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública,
Belém, 2023.

1. Administração pública - Amapá. 2. Pessoas com
deficiência - Orientação e mobilidade - Amapá. 3. Integração
social. 4. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Amapá. I. Título.

CDD 23. ed. – 352.098116

Elaborado por Maria do Socorro Barbosa Albuquerque - CRB-2/871

ADAM BENEDITO DO CARMO DE SOUSA

**GESTÃO PÚBLICA E ACESSIBILIDADE DE SERVIDORES COM DEFICIÊNCIA
NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAPÁ: limites, desafios e possibilidades**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, da Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Área de concentração: Gestão Pública do Desenvolvimento.

Data da aprovação: 28/03/2023

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Silvio José de Lima Figueiredo
Orientador - PPGGP NAEA/UFPA

Profa. Dr^a. Leila do Socorro Rodrigues Feio
Coorientadora - UNIFAP

Prof. Dr. Eunápio do Carmo
Examinador interno - PPGGP NAEA/UFPA

Prof. Dr. Amarildo Ferreira Junior
Examinador externo - IFRN e UFRR

RESUMO

Inserir a pessoa com deficiência (PcD) no ambiente de trabalho não implica, necessariamente, em sua inclusão. As instituições públicas devem promover a permanência dessas pessoas em suas funções de maneira igualitária e digna aos demais trabalhadores. O caso de Gestão a ser estudado discutirá as políticas de acessibilidade dos servidores com deficiência (ScD) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP), *campus* Macapá. A Constituição Federal (CF) de 1988 traz como um de seus objetivos fundamentais o bem de todos seus cidadãos sem qualquer tipo de discriminação ou preconceito (BRASIL, CF/1988, art. 3º inciso IV), desse modo, os aspectos que estão relacionados ao bem-estar de tais servidores é de extrema importância. O objetivo geral desta pesquisa é: analisar as condições de trabalho para os servidores públicos com deficiência pertencentes ao quadro do IFAP, *campus* Macapá. Como problemática central desse estudo temos o seguinte questionamento: como se apresentam as condições de trabalho para os servidores públicos com deficiência no IFAP, *campus* Macapá? A abordagem escolhida para a referida pesquisa foi a qualitativa e, como delineamento metodológico, utilizou-se o estudo de caso. Para a coleta de dados, optou-se por uma entrevista semiestruturada com questões abertas aos ScD e os gestores ligados à área de acessibilidade. Ao final desta da pesquisa será apresentado um plano de ação institucional com recomendações que visem à melhoria ou promoção da acessibilidade de tais servidores.

Palavras-Chave: servidor com deficiência; acessibilidade; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá.

ABSTRACT

Inserting people with disabilities (PwD) in the work environment does not necessarily imply their inclusion. Public institutions must promote the permanence of these people in their functions in an egalitarian and dignified way to other workers. The Management case to be studied will discuss the accessibility policies for servers with disabilities (ScD) at the Federal Institute of Education Sciences and Technology of Amapá (IFAP), Macapá campus. The Federal Constitution (CF) of 1988 has as one of its fundamental objectives the good of all its citizens without any type of discrimination or prejudice (BRASIL, CF/1988, art. 3rd item IV), thus, the aspects that are related to the welfare of such servants is of utmost importance. The general objective of this research is: To analyze the working conditions for public servants with disabilities belonging to the IFAP staff, Macapá campus. As a central problem of this study, we have the following question: How are the working conditions for public servants with disabilities at IFAP, Macapá campus? The approach chosen for this research was qualitative and, as a methodological design, the case study was used. For data collection, we opted for a semi-structured interview with open questions to the ScD and the managers linked to the area of accessibility. At the end of this research, an institutional action plan will be presented with recommendations aimed at improving or promoting the accessibility of such servers.

Keywords: server with disabilities; accessibility; Federal Institute of Education of Amapá.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Contexto social das pessoas com deficiência.....	15
Quadro 2 - Atitudes a serem adotadas pela instituição.....	80
Quadro 3 - Críticas sobre a acessibilidade arquitetônica.....	92
Quadro 4 - Proposta elaborada para o plano de ação.....	93
Quadro 5 - Função da comissão.....	95
Quadro 6 - Orientações gerais de acessibilidade arquitetônica.....	97
Quadro 7 - Sugestão de e-mail a ser enviado para os servidores do IFAP.....	98

LISTA DE TABELAS

Tabela - 1 - Evolução do orçamento da Rede Federal.....	54
Tabela - 2 - Quantitativo de servidores e alunos por <i>campus</i>	63
Tabela - 3 – Caracterização dos entrevistados da pesquisa	67
Tabela - 4 - Quantitativo de servidores e alunos matriculados do <i>campus</i> Macapá.....	69
Tabela - 5 - Caracterização dos participantes	81

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa Político do Estado do Amapá.....	58
Figura 2 - Organograma do SETAI.....	64
Figura 3 - Processo de inclusão dos ScD	96
Figura 4 - Passos para o PAI.....	99
Figura 5 - Etapas de desenvolvimento.....	99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFET/PA	Centro de Educação Tecnológica do Pará
CF	Constituição Federal
CID	Classificação Internacional de Doenças
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CORDE	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
EaD	Educação à Distância
FHC	Fernando Henrique Cardoso
ETFAP	Escola Técnica Federal do Amapá
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAP	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amapá
IFs	Institutos Federais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LBA	Lei Brasileira de Inclusão
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MS	Ministério da Saúde
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
NAPNEs	Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros
NEE	Necessidade Educacional Especial
ONU	Organização das Nações Unidas
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PcD	Pessoa com deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNS	Pesquisa Nacional de Saúde
PPGGP	Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
SNPD	Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência
SETAI	Setor de Inclusão e diversidades do Ifap
SIASS	Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor Federal
SIDRA	Sistema de Recuperação Automática
ScD	Servidor com Deficiência
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SNPD	Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.2	Objetivos	14
1.2.1	<i>Objetivo Geral</i>	14
1.2.2	<i>Objetivos Específicos</i>	14
2	O PROCESSO HISTÓRICO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO MUNDO DO TRABALHO	15
2.1	Breve histórico da Organização Internacional do Trabalho	20
3	LEGISLAÇÃO BRASILEIRA	27
3.1	Consolidação das Leis Trabalhistas	27
3.2	Constituição Federal de 1988	27
3.3	Lei Federal n.º 7.853, de 1989	29
3.4	Lei Federal n.º 8.112, de 1990	30
3.5	Lei Federal n.º 8.213, de 1991	31
3.6	Lei Orgânica da Assistência Social n.º 8.742, de 1993	33
3.7	Lei Federal n.º 10.097, de 2000	34
3.8	Lei complementar n.º 142, de 2013	35
3.9	Lei n.º 13.146, de 2015	36
3.10	Caracterização das Pessoas com Deficiência no Brasil	38
3.10.1	<i>Capacitismo no Ambiente de Trabalho</i>	40
4	O INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	41
4.1	Aspectos históricos	41
4.2	Contextualização Geopolítica e Institucional do Estado do Amapá	55
4.3	Aspectos Geográficos do Estado do Amapá	57
4.4	Aspectos Socioeconômicos do Amapá	58
4.5	O Instituto Federal do Amapá: implantação, expansão e interiorização	61
4.6	O setor de inclusão e diversidades do Instituto Federal do Amapá (SETAI)	63
5	ASPECTOS METODOLÓGICOS	66
5.1	Sujeitos da pesquisa	67
5.2	Locus da Pesquisa	68
5.3	Instrumentos da pesquisa	69
5.4	Coleta e análise de dados	70
5.5	Proposta do Plano de Ação	71
6	O PROCESSO INCLUSIVO COMO ESTRATÉGIA INSTITUCIONAL	73
6.1	Tipos de acessibilidade	73
6.2	Acessibilidade arquitetônica	75
6.3	Acessibilidade atitudinal	76
6.4	Políticas de Acompanhamento para Pessoas com Deficiência (PcD)	77
7	CONCEPÇÕES DA PESQUISA DE CAMPO	81

7.1	Apresentação dos dados, análise e interpretação	82
7.2	Acessibilidade Arquitetônica	82
7.3	Acessibilidade atitudinal	87
7.4	Políticas Públicas de Acompanhamento para PcD	88
8	PLANO DE AÇÃO INSTITUCIONAL	91
8.1	Considerações para a construção do plano de ação institucional	91
8.2	Caracterização e identificação dos ScD	97
9	CONCLUSÃO	101
	REFERÊNCIAS	103
	ANEXOS	118
	ANEXO A - MODALIDADES DE TRABALHOS	119
	ANEXO B - PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS	121
	ANEXO C - RESPOSTA DO E-MAIL SOLICITANDO O NÚMERO DE SCD POR <i>CAMPI</i>	123
	APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADA AOS SERVIDORES COM DEFICIÊNCIA DO IFAP	124
	APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADA AO COORDENADOR (A) DE AÇÕES AFIRMATIVAS / PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO	125
	APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADA AO DIRETOR (A) DE MOVIMENTAÇÃO DE PESSOAL / PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS	126
	APÊNDICE D - ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADA AO COORDENADOR (A) DE INFRAESTRUTURA DA INSTITUIÇÃO PRÓ-REITORIA DE ADMINISTRAÇÃO	127

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo contribuir para a confiança e a autoestima do trabalhador com deficiência, destacando a importância do seu papel na sociedade, uma vez que esse papel dá sentido à vida, pois serve como símbolo de realização ao proporcionar condições para o vínculo a determinado grupo.

É por meio do trabalho que a humanidade tem buscado a realização econômica e intelectual, tornando-o centro das relações humanas ao proporcionar condições para o desenvolvimento e aprendizado de competências, possibilitando, assim, as condições necessárias para aprendizagem e o desenvolvimento de competências (BATISTA; PEREIRA; DINIZ, 1997).

A declaração dos direitos humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1948, reporta-se aos direitos universais com foco nos direitos adquiridos enquanto cidadão, como: a participação ativa na vida, liberdade de escolha (suas ideias, desejos e suas convicções) e sua autonomia enquanto ser humano. Tais direitos são inerentes a sua cidadania, pois todos têm direito a um trabalho digno e humano (ONU, 1948).

Na década de 1950, no Brasil, iniciaram-se os debates e as discussões sobre a profissionalização das PcD. Dessa década em diante, percebe-se um progresso na inserção de tais pessoas no mundo do trabalho¹, pois leis foram criadas, visando garantir os seus direitos como cidadão (JANUZZI, 1992).

O ingresso ao trabalho é um direito do cidadão, inclusive, previsto na Constituição Federal (CF) de 1988, tendo como um de seus fundamentos o valor social do trabalho, de modo a conter diversos direitos sociais que possam garantir o ingresso no mercado de trabalho (BRASIL, 1988). Embora o ingresso ao mercado de trabalho seja um direito de todos, acredita-se que em pleno século XXI, isso não acontece. As PcD, ainda, enfrentam vários desafios para ter acesso a uma vida mais digna, uma vez que a sociedade não está preparada para admitir tais trabalhadores.

Outra forma de preconceito e discriminação no trabalho é o capacitismo que pode se manifestar de várias formas como: verbalmente, por meio de arquiteturas inacessíveis, através de atitudes ou sentimentos que revelam piedade e/ou inferioridade ou por meio de uma

¹ Ao longo desta dissertação, utilizar-se-á os termos “mercado de trabalho” e “mundo do trabalho”, conforme sejam apropriados às discussões desenvolvidas nos respectivos parágrafos em que estão inseridos ou em parágrafos vizinhos que apontem um contexto ligado a um ou outro termo. Em linhas gerais, adotamos “mercado de trabalho” para explicar ao leitor que se trata de um meio (ambiente), onde são estabelecidas relações de trabalho entre os detentores e os tomadores da força de trabalho. Já o termo “mundo do trabalho” aparece com maior abrangência de significado, incluindo as dimensões trabalho e sociedade no capitalismo.

superproteção. Neste sentido, esta proposta de estudo pretende discutir as implicações no ambiente de trabalho, indagação acerca dos discursos capacitistas revelados pelos diversos membros da referida instituição.

Dito isso, a inserção das PcD, isto é, o ato de introduzir profissionais com alguma deficiência no mercado de trabalho nem sempre é a garantia da inclusão, compreendida como um processo pela qual a sociedade se adapta para, então, poder incluir e prepará-las para assumir seus papéis na sociedade (SASSAKI, 1997; BATISTA, 2013).

Para dar continuidade a pesquisa, buscar-se-á fundamentos do estudo sobre a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e no Estado do Amapá dentro da perspectiva teórica e legal. A Política de Educação Profissional e Tecnológica vem ganhando destaque por seu processo de expansão, trazendo novos conceitos e proposições na busca de respostas às expectativas da inserção do cidadão com deficiência em vários postos de trabalho, inclusive na Rede Federal Profissional Científica e Tecnologia

Ao refletirmos sobre o processo de inserção do cidadão com deficiência no mundo do trabalho, especificamente no IFAP, *campus* Macapá, surge a **problemática**: Como se apresentam as condições de trabalho para os servidores públicos com deficiência no IFAP, *campus* Macapá? Esmiuçados em mais 3 (três) questionamentos: Qual a relevância da acessibilidade dos servidores com deficiências no IFAP, *campus* Macapá, frente aos avanços e entraves que a instituição tem enfrentado? Quais são as políticas de acompanhamentos de ScD utilizadas no IFAP, *campus* Macapá? Qual a importância de um Plano de Ação Institucional com propostas que visem melhorar ou promover o bem estar dos ScD na instituição?

Frente a esses questionamentos, o referido estudo tem como objetivo principal: Analisar as condições de trabalho para os servidores públicos com deficiência, pertencentes ao quadro do IFAP, *campus* Macapá. Ainda, a pesquisa visa oferecer subsídios para que a instituição incentive ações voltadas as ScD de forma a desenvolver suas potencialidades. Desse modo, existem questões relacionadas aos direitos a tais pessoas e o modo como sua inserção no serviço público têm sido alvo de debates e discussões nas esferas da administração pública.

A relevância desta pesquisa, justifica-se pela possibilidade de entender o processo de inclusão de ScD nas instituições e, auxiliar, conforme sugere Carvalho (2009, p. 123) “no planejamento de ações relacionadas à inserção de pessoas com deficiência no trabalho”.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral:

- Analisar as condições de trabalho para os servidores públicos com deficiência pertencentes ao quadro do IFAP, *campus* Macapá.

1.2.2 Objetivos Específicos:

- Compreender como a Gestão de Políticas Públicas voltadas as PcD se institucionalizou no Brasil e como as influências internacionais são refletidas na sua formulação no âmbito regional;
- Analisar as políticas de acompanhamentos de servidores com deficiência no Instituto Federal do Amapá, *campus* Macapá;
- Propor um Plano de Ação Institucional com ações a partir da situação levantada, visando a melhoria e/ou promoção do bem estar dos ScD na instituição de ensino.

2 O PROCESSO HISTÓRICO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO MUNDO DO TRABALHO

No decorrer da história as PcD foram expostas as diversas situações desafiadoras, ora eram vistas como anjos, ora como demônios, em outras situações eram vistas como um castigo ou, até mesmo, como uma espécie de divindade. Durante muito tempo tiveram sua imagem associada a um ser doente, defeituoso ou algo anormal.

Amaral (1988, p. 257-258) usa a metáfora do monstro para fazer uma analogia a tais pessoas, ao descrever que: “O monstro é uma manifestação da desordem. Desordem por defeito, por ‘superfluidade’, sendo o critério a forma inicial e perfeita, criada por Deus”.

Até o século XVIII as PcD estavam ligadas ao ocultismo e ao misticismo, tendo a religião como grande aliada a tais pensamentos, pois a imagem do homem era a imagem de Deus, isto é, o conceito de perfeição firmava a condição humana (MAZZOTTA, 1996).

Com vista a compreender o contexto que envolve tais pessoas, é relevante apresentar um panorama geral dos períodos históricos que vão desde a antiguidade até a idade contemporânea, conforme se observa no quadro 1.

Quadro 1- Contexto social das pessoas com deficiência

(continua)

PERÍODO	FASE	CARACTERÍSTICAS	AUTORES
Antiguidade (4000 a.C a 476 d.C.)	Exclusão	As pessoas que possuíam alguma deficiência eram excluídas da sociedade. Os povos primitivos, por exemplo, viam as pessoas com deficiência como empecilhos, um fardo para os grupos. Já na Roma antiga, os pais eram autorizados a matarem seus filhos, caso fosse constatado o “defeito”. Na Grécia, as crianças “frágeis” ou com “defeitos” eram atiradas em abismos. Tais sociedades cultivavam a imagem de um corpo perfeito e pessoas saudáveis que pudessem servir ao exército.	Gugel (2007); Honora; Frizanco, (2008); Cambiaghi (2012)
Idade Média (476 a.C a 1453 d.C)/ Idade Moderna (1453 a 1789)	Segregação	Fase caracterizada pela filantropia e paternalismo, na qual era preciso conferir cuidados às pessoas com deficiência. Os cuidados com estas pessoas eram meramente custodiais, mantendo-as institucionalizadas em asilos e manicômios. Esta fase trazia consigo a concepção de que as pessoas consideradas diferentes seriam mais bem cuidadas, protegidas e atendidas em suas necessidades e confinadas em ambientes separados. Desta forma, também, era possível manter a sociedade protegida dos “anormais”. As instituições prestavam apenas cuidados assistenciais referente ao abrigo e à alimentação.	Edler (1980); Pereira (1980); Pessotti (1984) Silva (1986); Mendes (2002).

(continuação)

PERÍODO	FASE	CARACTERÍSTICAS	AUTORES
Década de 1960	Integração	Fase caracterizada pela filantropia e paternalismo, na qual era preciso conferir cuidados às pessoas com deficiência. Os cuidados com estas pessoas eram meramente custodiais, mantendo-as institucionalizadas em asilos e manicômios. Esta fase trazia consigo a concepção de que as pessoas consideradas diferentes seriam mais bem cuidadas, protegidas e atendidas em suas necessidades e confinadas em ambientes separados. Desta forma, também, era possível manter a sociedade protegida dos “anormais”. As instituições prestavam apenas cuidados assistenciais referente ao abrigo e à alimentação.	Edler (1980); Pereira (1980); Pessotti (1984) Silva (1986); Mendes (2002).
Década de 1990	Inclusão	A fase consistia na adaptação da sociedade para poder incluir em seus sistemas sociais, em geral, as pessoas com deficiência e na preocupação destes em assumir seus papéis na sociedade. Trata-se de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam equacionar problemas e efetivar a equiparação de oportunidades para todos. A inclusão social implica na democratização dos espaços sociais em crença na diversidade, como valor, na sociedade para todos.	Mendes (2002); Sasaki (1997); Bartalotti, 2010;

Fonte: Santos (2018, p. 43).

O quadro 1 apresenta o tratamento dado as PcD ao longo da história, partindo do período da exclusão até a proposta de inclusão. Assim como a Educação Especial passou por várias evoluções, o processo de inclusão das PcD, no mundo do trabalho, percorreu as mesmas fases.

A exclusão foi a 1ª fase na qual as pessoas que possuíssem alguma deficiência eram excluídas da sociedade, uma vez que não tinham, sequer, direito à vida. Na perspectiva laboral não havia acesso ao trabalho competitivo, além do total desconhecimento das potencialidades e competências desses cidadãos (SASSAKI, 2009; ALMEIDA, 2000).

A segregação foi a 2ª fase, as PcD eram institucionalizadas em manicômios e asilos. Na área do trabalho, executavam apenas suas atividades em instituições especializadas, com isso, surge o chamado “trabalho protegido” (SASSAKI, 2009; ALMEIDA, 2000).

A integração foi a 3ª fase onde as PcD tinham a obrigação de se adequar a sociedade e, ainda, eram colocadas no mesmo espaço que as demais pessoas (SASSAKI, 2009; ALMEIDA, 2000). Tal fase foi dividida em três momentos: a) trabalho plenamente integrado: as pessoas eram contratadas, mas deveriam ter qualificações profissionais e teriam que usar os espaços físicos e equipamentos sem a necessidade de qualquer adaptação; b) trabalho integrado: o cidadão era contratado pela empresa que aceitava fazer pequenas alterações, apenas por motivos práticos e não por causa do movimento da integração social; c) trabalho semi-integrado: as pessoas eram colocadas em setores segregados sem qualquer contato o público (SASSAKI, 2010; ALMEIDA, 2000).

A 4ª fase, também chamada de inclusão, a sociedade deveria se adaptar para poder

recebê-las, pois as empresas passaram a se adaptar para receber tais cidadãos. As empresas que adotassem tal prática, ao menos em tese, teriam que respeitar a questão da diversidade e efetuando práticas administrativas no ambiente físico e em ações atitudinais (ALMEIDA, 2000; SASSAKI, 2009).

Ao apresentar o contexto histórico é relevante ressaltar que algumas instituições especializadas criavam uma espécie de trabalho para que a PcD tivesse acesso às suas atividades laborais de forma mais fácil.

No Brasil, na década de 1950, iniciou-se o movimento em prol da educação das PcD no mercado de trabalho. A partir da década de 1970, houve uma expansão substancial de programas de profissionalização e criação de novos serviços, oficinas e instituições que tinham como meta prepará-las, profissionalmente, para o mercado de trabalho (JANUZZI, 1992).

Os programas de profissionalização surgiram para desinstitucionalizar e integrar socialmente os cidadãos com alguma deficiência. A proposta foi prevista para adultos com deficiência intelectual e deveria ocorrer em três momentos, a saber: a) educacional: tinha como objetivo o ajustamento vocacional e social; b) pré-educacional: tinha como objetivo desenvolver aptidões e c) profissional: objetivava o treinamento profissional (DAKUZAKU, 1998; LANCILLOTTI, 2000; RAGAZZI, 2001).

A sociedade Pestalozzi, instituição localizada em Belo Horizonte, Minas Gerais, fundada por Helena Antipoff², em 1948, foi a primeira a implantar uma oficina pedagógica, pautada em três ações: formação de recursos humanos, assistência médica e assistência educacional. A instituição contava com o Centro de Educação Experimental, com objetivo de fomentar a política de inclusão das PcD e a unidade de Educação Profissional Básica que visava inserir os jovens no mundo do trabalho por intermédio da qualificação profissional (ANTIPOFF, 1966).

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)³, localizada no Rio de Janeiro e fundada em 1954 motivada por Beatrice Bemis, mãe de uma criança com Síndrome de Dawn, considerada a primeira instituição a ofertar a oficina pedagógica vinculada ao trabalho de

² Helena Antipoff, educadora e psicóloga russa, desenvolveu um trabalho importante no Brasil, sobretudo, com as PcD. A educadora é considerada a precursora da Educação Especial no país, contribuindo para a área, ao realizar pesquisas e intervenções, como ocorreu na Fazenda Rosário. Sua obra é marcada por um desejo constante de minimização das desigualdades sociais e de inclusão, por meio do respeito às diferenças, dos considerados excepcionais - termo cunhado na época - no processo educativo (CAMPOS, 2002).

³ Nascida no Rio de Janeiro, no dia 11 de dezembro de 1954, na ocasião da chegada ao Brasil de Beatrice Bemis, procedente dos Estados Unidos, membro do corpo diplomático norte-americano e mãe de uma criança com Síndrome de Down. Motivados por aquela cidadã, um grupo, formados por pais, amigos, professores e médicos de PcD, fundaram a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Brasil. Pela primeira vez no Brasil, discutia-se a questão da PcD com um grupo de famílias que trazia para o movimento suas experiências como pais (APAE BRASIL, 2022).

carpintaria (APAE BRASIL, 2008).

Tais instituições se desenvolveram com o passar dos anos e se espalharam por todo o Brasil. A APAE possui mais de 2 (duas) mil unidades, sendo considerado o maior movimento filantrópico do Brasil e do mundo. Ainda, a Sociedade Pestalozzi do Brasil conta com mais de 100 instituições.

Muitos estudos sobre a profissionalização das PcD foram desenvolvidos nessas instituições. Pereira (1978) avaliou os resultados do treinamento profissional de adolescentes com dificuldade intelectual e egressos de oficinas pedagógicas da Sociedade Pestalozzi. E, após concluir o estudo, observou-se que os resultados obtidos em relação às atitudes, ao desempenho e às habilidades desenvolvidas nas oficinas estavam de acordo com os requisitos estipulados pelas empresas, uma vez que as oficinas de Artes Gráficas, Carpintaria, Tecelagem, Empalhação e Artesanato em couro, foram as que mais absorveram mão de obra treinada nas empresas.

Outro estudo relevante sobre a questão da profissionalização das PcD foi o de Goyos (1995) que propôs transformações nas oficinas que foram realizadas nas APAEs, com foco nos procedimentos em que procurassem compreender as razões pelas quais a profissionalização nas instituições de ensino não chegava a ser cumprida. O autor constatou que as oficinas não cumpriam os objetivos relacionados a profissionalização, pois em sua produção interna, o aluno, além de não receber remuneração, era treinado para que no futuro não questionasse os seus direitos.

Vários eram os fatores responsáveis pelo fracasso na profissionalização, entre eles estavam: a) o material: por restringir-se ao uso do professor, acabava este por exercer total controle das atividades dos alunos; b) as oficinas: por vezes se encontravam limitadas e deficitárias, sendo rejeitadas pela escola e pelas instituições que mantinham vínculos com as instituições de origem; c) a direção da instituição: a quem cabia determinar a finalidade da oficina e suas atividades; d) o professor: que agia sob o controle institucional e de forma superficial em sua relação com os discentes e, e) os pais: que retiravam os alunos antes que o processo de profissionalização acabasse.

Para Almeida (2000) as atividades que eram desenvolvidas nas oficinas não eram adequadas as necessidades do mercado de trabalho. No entanto, era a única oportunidade que essas pessoas tinham de desenvolver as suas atividades laborais, mesmo que fossem em ambientes especiais. A profissionalização dessa população recaiu sobre os agentes sociais e os valores em que a sociedade dispunha na época que, por vezes, eram estigmatizadas como frágeis e imutáveis, impedido-os de desenvolverem suas atividades com dignidade.

Deste modo, é imperativo que a participação da PcD no mundo do trabalho não perca o seu sentido de modo a avançar para a contribuição de seu desenvolvimento pleno e não para uma regressão, voltando a mantê-las em seus ambientes laborais. As oficinas eram integradas por pessoas que desistiram de frequentar as aulas por falta de motivação ou por não conseguir se adaptar no meio físico ou por receios de julgamentos de pessoas consideradas “normais” (GOYOS, 1995; ALMEIDA 2000). Para melhorar compreensão, o Anexo A apresenta as modalidades de trabalho reconhecidas pela literatura durante o percurso histórico das PcD.

As modalidades de trabalho foram alternativas encontradas para inserir as PcD no contexto laboral, no entanto, podem apresentar alguns equívocos, uma vez que tais atividades, que foram desenvolvidas nas oficinas, poderiam fragmentar o trabalho intelectual e manual, mesmo que reconhecessem as potencialidade e possibilidades de trabalho dessas pessoas (GOYOS, 1995; MELETTI, 1997; ALMEIDA, 2000).

Havia casos em que as oficinas eram comercializadas pela própria instituição, por meio da venda da produção do aluno, tal fato, deixava de encaminhá-lo para o mercado de trabalho, perdendo, assim, seu foco no processo que era, justamente, a inserção do mesmo no mercado de trabalho. Outro ponto relevante a ser destacado era que a preparação dada aos educandos não correspondia às exigências do mercado, pois as instituições focavam em atividades monótonas e repetitivas, dificultando a independência e o desenvolvimento dos educandos (LANCILLOTTI, 2000).

Diante dos fatos, percebe-se uma influência direta dos aspectos econômico relativos as questões laborais das PcD, deixando a supervisão do desenvolvimento das atividades realizadas pelos educandos em segundo plano, pois as instituições se preocupavam mais com as partes práticas do que com o desenvolvimentos das competências e a aprendizagem (SANTOS, 2018).

Com o advento da globalização, houve muitas mudanças para o cenário laboral, pois os trabalhadores puderam reivindicar melhores condições de trabalho com empregos baseados nos direitos sociais. Com o avanço tecnológico, a falta de trabalho foi justificada pela baixa qualificação dos trabalhadores que era consequência direta do baixo nível educacional dos mesmos, pois a formação oferecida aos PcD era precária (MENDES; NUNES; FERREIRA, 2002).

Diante desse cenário, na década 1980, a população com deficiência estava mais uma vez em desvantagem, pois a precarização dos serviços oferecidos por muitas instituições especializadas não davam a possibilidade de competir em grau de igualdade com as demais pessoas. Assim, a falta de preparação para o mercado de trabalho associada a discriminação

sofrida pela sociedade em que vivia e a falta de conhecimentos do potencial de tais pessoas, constituíram um dos principais fatores que imperiram/impedem sua contratação (SASSAKI, 2010).

Até a década de 1990, tais modalidades de trabalho eram as únicas alternativas de trabalhos direcionadas às PcD, pois grande parte das empresas não tinha a preocupação de contratá-las, porque tais contratações não apresentavam vantagens para as empresas de forma que teriam que gastar com as devidas adaptações (SANTOS, 2018).

Em relação ao trabalho, um fato foi de suma importância para modificação desse cenário até então encontrado: foram criadas as leis federais de n.º 8.213, de 1991 e a de n.º 8.112, de 1990, ambas tratam da possibilidade de inserção de trabalhadores com deficiência em setores públicos por meio de concursos e, em empresas, obrigavam as instituições e organizações a manterem em seu quadro trabalhadores com deficiência, com possibilidade de multa, caso isso não ocorresse.

A seção que segue, apresentará as principais leis que garantem a inserção da PcD no mercado de trabalho, porém, importa ressaltar que, por vezes, tais leis não são cumpridas e quando são, a maioria das instituições e organizações fazem apenas para evitar penalidades.

2.1 Breve histórico da Organização Internacional do Trabalho

Um dos principais agentes na luta a favor dos trabalhadores com deficiência é a Organização Internacional do Trabalho (OIT) que é uma agência das Nações Unidas, criada em 1919 como resultado da conferência da Paz e como parte do tratado de Versalhes. Tem como missão, promover oportunidades de acesso e permanência para homens e mulheres a um trabalho decente e produtivo em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade. Essas são condições fundamentais para a superação da pobreza, a garantia da governança e governabilidade democrática, redução da desigualdade social e o desenvolvimento sustentável (SANTOS, 2018).

A OIT possui 4 metas estratégicas, a saber: a) o respeito aos direitos no trabalho; b) a promoção do emprego produtivo e de qualidade; c) a extensão da proteção social e d) o fortalecimento do diálogo social. Tais metas exerceram um papel relevante na definição da elaboração de políticas econômicas, sociais e trabalhistas durante boa parte do século XX. Dos 187 países das quais fazem parte, o Brasil é um dos membros fundadores na qual participa ativamente das reuniões da Conferência Internacional do Trabalho. Sua participação tem caracterizado um esforço nacional de combate ao trabalho forçado, tráfico de pessoas, trabalho

infantil e ao tráfico de pessoas para fins de exploração sexual e comercial, à promoção da igualdade de tratamento e oportunidades de raça e gênero no trabalho.

Logo a seguir, apresentar-se-á as convenções e recomendações elaboradas pela OIT que tratam sobre a PcD no contexto trabalhista. Para melhor entendimento do que será apresentado, cabe esclarecer a diferença entre recomendação e convenção.

As Convenções são regras gerais estipuladas pela assembleia geral da OIT e tendem a ter um caráter obrigatório a todos os Estados que resolverem recepcioná-las em seus ordenamentos jurídicos, apresenta-se com força de Lei e devem ter o apoio de no mínimo 2/3 dos delegados presentes. Já a recomendação, caracteriza-se como um protótipo de uma Convenção que não obteve a aprovação em número de votos suficientes para alcançar a qualidade de Convenção, com força apenas de sugestão, trata-se de uma norma facultativa.

A primeira iniciativa da OIT, relacionada ao trabalhador com deficiência, foi a recomendação de n.º 22, criada no ano de 1921, que abordou a readaptação profissional, estipulando várias possibilidades de introdução das legislações nacionais com obrigações legais de assegurar postos de trabalho aos soldados mutilados de guerra, visando inseri-los no mercado de trabalho. Tal recomendação foi aprovada em 1925 por meio da Conferência Internacional do Trabalho onde sugeriu aos Estados membros a adoção em suas legislações nacionais a inclusão de indenização por acidentes com garantia de uma reeducação profissional das vítimas.

Por causa do número elevado de mutilados de guerra e a demonstração de civis com deficiência de que poderiam assumir postos de trabalho daqueles cidadãos convocados para a guerra foi aprovado em 1944, por meio da Conferência Internacional do Trabalho, a recomendação de n.º 71, também conhecida como recomendação sobre a organização do emprego (Transição da guerra para a paz).

A Recomendação de n.º 71 consistia em um conjunto de ações em que os Estados membros pudessem desenvolver e incentivar os cidadãos que, em decorrência da guerra, tivessem prejuízo em suas atividades laborais, reintegrando-os a sociedade. As questões foram voltadas para programa de formação, orientação profissional, reeducação profissional, emprego para mulheres, emprego para menores e empregos para trabalhadores com deficiência, entre outros.

No que se refere as PcD, havia uma recomendação que abordava as questões relacionadas a realocação de tais pessoas no ambiente de trabalho por meio de serviços especializados de orientação profissional; conscientização de profissionais e industriais; adaptação do trabalho de acordo com a sua deficiência; igualdade de remuneração e

oportunidade.

PRINCÍPIOS GERAIS

X - Os trabalhadores com deficiência, qualquer que seja a origem de sua deficiência, devem ter as mesmas oportunidades de orientação profissional especializada, de formação e readaptação profissional e de colocação em um emprego efetivo.

XI - Devem adotar medidas de segurança para o emprego em indústrias e profissões na qual o trabalho seja irregular, a fim de obter pleno aproveitamento de mão de obra [...] (OIT, 1944, p. 1).

No texto da recomendação de n.º 17, as PcD passaram a ser abordadas nas recomendações e leis em decorrência do número elevado de mutilados de guerras. Desde a antiguidade se têm conhecimento de PcD, no entanto, somente na década de 1940 elas começaram a ser citadas em legislações dos seus respectivos países.

Em 1955 a recomendação de n.º 99 tratou da reabilitação e adaptação profissional das PcD que visava buscar possibilidades de atuação com objetivos claros de inseri-los no mercado de trabalho. A recomendação abordou ações em seu meio laboral com orientação e formação profissional com o propósito de criar medidas que visasse aumentar as oportunidades de emprego. Além disso, foi o primeiro documento a conceituar readaptação e adaptação profissional abordando o direito à proteção no trabalho.

I - DEFINIÇÕES

Para efeitos da presente recomendação:

- a) A expressão adaptação e reabilitação profissional significa a parte do processo contínuo de adaptação e readaptação que compreende meios de oferecer especialmente orientação profissional, formação e colocação seletiva – para que as pessoas com deficiência possam obter e conservar um emprego adequado;
- b) O termo inválido significa a pessoa cuja possibilidade de obter e manter um emprego adequado são substancialmente reduzida devido a uma diminuição na sua capacidade física ou mental (OIT, 1955, p. 2).

Essa recomendação considerou que a adaptação e readaptação das PcD no mercado de trabalho fossem instrumentos de extrema importância para a sua reintegração e recuperação das suas capacidades com vista a defender a criação de serviços especializados para orientá-las na troca de profissão ou escolha do trabalho.

Além disso, indicaram métodos que serviriam como orientação profissional, exames médicos, exame de experiências profissionais, teste de avaliação, entrevistas com conselho de orientação, indicação da capacidade física e das atividades recomendadas a cada tipo de deficiência (SANTOS, 2018).

A Convenção e Recomendação de n.º 111 foram analisadas na Conferência de 1958 e entraram em vigor no plano internacional no ano de 1960. Nesse encontro foi tratado da discriminação de emprego com base em motivos de cor, sexo, raça, religião, origem social, opinião política ou ascendência nacional tendo por finalidade a promoção de igualdade de oportunidades e de tratamento no âmbito de ocupação e emprego.

Art. 1º Para os fins da presente convenção o termo “discriminação” compreende:

toda distinção, exclusão ou preferência fundada na raça, cor, sexo, religião, opinião política, ascendência nacional ou origem social, que tenha por efeito destruir ou alterar a igualdade de oportunidade ou de tratamento em matéria de emprego ou profissão; qualquer outra distinção, exclusão ou preferência que tenha por efeito destruir ou alterar a igualdade de oportunidades ou tratamento em matéria de emprego ou profissão que poderá ser especificada pelo Membro interessado depois de consultadas as organizações representativas de empregadores e trabalhadores, quando estas existam, e outros organismos adequados (OIT, 1960, p. 1).

A convenção de n.º 111 estipulou que todos deveriam ter igualdade de tratamento e oportunidades com acesso aos serviços de orientação profissional, a admissão ao emprego, aos meios de formação profissional e ascensão profissional. Importa frisar que essa Convenção foi um dos primeiros documentos, de cunho oficial, a admitir a adoção das ações afirmativas⁴ desenvolvidas para cidadãos com alguma deficiência.

O objetivo dessas ações é eliminar efeitos que levem à discriminação de pessoas, baseados no contexto histórico, tendo como desafio, a inclusão social de grupos minoritários em vários setores, como educacionais, profissionais e econômicos (GOMES, 2013).

As ações afirmativas são de suma importância, pois possibilitam que as PcD tenham seus direitos reconhecidos, com pleno exercício de seu papel como cidadão, com participação da sociedade por meio da saúde, educação, lazer, trabalho e outros. Tais ações ocorrem, não porque a sociedade oferece tal oportunidade de forma paternalista, mas porque existe uma lei maior na qual impõe a participação da sociedade.

Art. 5 - 2. Qualquer Membro pode, depois de consultadas as organizações representativas de empregadores e trabalhadores, quando estas existam, definir como não discriminatórias quaisquer outras medidas especiais que tenham por fim salvaguardar as necessidades particulares de pessoas em relação às quais a atribuição

⁴ Ação afirmativa é uma fórmula jurídica para se provocar uma efetiva equalização política, social e econômica, com vista a assegurar formalmente no sistema constitucional democrático. Dito isso, é uma forma de superar o isolamento ou a diminuição social a que estão sujeitas as minorias. As ações servem para restaurar um equilíbrio desfeito, como uma ruptura, causando injustiças nas distribuições de vantagens (ROCHA, 1996).

de uma proteção ou assistência especial seja, de uma maneira geral, reconhecida como necessária, por motivos tais como o sexo, a invalidez, os encargos de família ou o nível social ou cultural (OIT, 1960, p. 2).

Essa convenção deu origem ao Decreto de n.º 62.150, de 19 de janeiro de 1968, onde trata da discriminação em matéria de profissão e emprego na qual usou para a descrição da referida lei, o texto original. Percebe-se que a convenção não trata de forma específica a discriminação no trabalho em relação das PcD, mas refere-se a qualquer tipo de exclusão, distinção ou preferência que tenha efeito de alterar a igualdade de oportunidade. Logo, infere-se que se estende ao referido público.

A Convenção de n.º 142 foi aprovada em 1975 e entrou em vigor em 1977 no plano internacional. Nesse plano, o trabalho foi tratado na perspectiva da Orientação Profissional de Recursos Humanos com a finalidade de desenvolver programas e políticas flexíveis de orientação e desenvolvimento profissional que estivessem vinculado ao emprego. A Convenção, no Brasil, deu origem ao Decreto de n.º 98.656 de 1989, mantendo o texto original da convenção.

Art. 3 - 1. Todo Membro deverá desenvolver gradualmente seus sistemas de orientação profissional, incluindo informação constante sobre emprego, com vista a possibilitar a disponibilidade de informações abrangentes e de orientação mais ampla possível para todas as crianças, jovens e adultos, incluindo programas apropriados para pessoas com defeitos físicos e incapazes (OIT, 1975, p. 2).

Em 1975, a recomendação de n.º 150 tratou do desenvolvimento de recurso humanos, ficando conhecida como a “Recomendação sobre a Orientação Profissional e a Formação Profissional no Desenvolvimento dos Recursos Humanos”. Tal documento tratou de políticas e programas de formação e orientação profissional com o intuito de ser elaborado em cooperação com as organizações de trabalhadores e empregadores. Ainda, estabeleceu medidas a grupos específicos da população como de pessoas com deficiência física e mental⁵.

Importa ressaltar que a Recomendação de n.º 150, assim como a de n.º 142, introduziram um conceito novo de reintegração das PcD no âmbito do trabalho, com incentivos a criação de Políticas Públicas e incentivar as organizações, oferecendo as elas possibilidades e oportunidades de um emprego pleno e digno.

Com a criação da Recomendação de n.º 99 que tratou da habilitação e reabilitação

⁵ Termo original contido no documento.

profissional e da Recomendação de n.º 142 que tratou do desenvolvimento dos recursos humanos (1975), houve um avanço na compreensão do desenvolvimento e das necessidades de legislações com acesso a vida laboral a todas as pessoas.

A ONU proclamou em 1981 o “Ano Internacional das Pessoas com Deficiências”, com o seguinte tema: “Participação Plena e Igualdade”, criando um programa mundial de ações que permitiria a adoção de medidas eficazes a nível nacional e internacional a favor dos cidadãos com alguma deficiência.

Tais ações serviram de base para que, em 1983, fosse aprovado o texto da Convenção de n.º 159, “Convenção sobre Reabilitação e Emprego - Pessoas Deficientes” que tratava do Emprego e a Reabilitação, assegurando, tanto nas zonas urbanas como nas zonas rurais a igualdade de tratamento e oportunidades a todas as categorias de pessoas que possuíssem alguma deficiência fossem integrado a comunidade por intermédio do pleno emprego. A partir da reabilitação profissional as PcD teriam a oportunidade de progredir em seu serviço, promovendo sua integração e reintegração na sociedade na qual faz parte.

Art. 1 - 1. Para efeitos desta Convenção, entende-se por ‘pessoa deficiente’ todas as pessoas cujas possibilidades de obter e conservar um emprego adequado e de progredir no mesmo fiquem substancialmente reduzidas devido a uma deficiência de caráter físico ou mental devidamente comprovada.

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

Art. 3 - Essa política deverá ter por finalidade assegurar que existam medidas adequadas de reabilitação profissional ao alcance de todas as categorias de pessoas deficientes e promover oportunidades de emprego para as pessoas deficientes no mercado regular de trabalho [...] (OIT, 1983, p. 1).

A convenção de n.º 159 repercutiu de forma positiva no Brasil, pois serviu de base para a criação dos decretos de n.º 51, de 1989 e o de n.º 129, de 1991 que tratam da reabilitação profissional e emprego aos cidadãos com alguma deficiência. Ambos os documentos utilizaram o texto original da convenção.

No ano de 1983, entra em vigor a Recomendação de n.º 168 que abordou a readaptação profissional e do emprego, com isso, a Recomendação complementou a Convenção de n.º 159 que tratou de assuntos que visassem a obtenção e conservação do emprego adequado a sua deficiência, promovendo a integração na sociedade. A Convenção de n.º 159 e a de n.º 168 foram as grandes responsáveis pela integração do avanço das PcD no mercado de trabalho.

No ano de 2007, foi aprovada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências que tratou de assegurar a promoção e a garantia dos direitos humanos a todos, garantindo o respeito, dignidade, integridade e liberdade individual. Reforçando o combate à discriminação por intermédio de leis, programas e políticas que atendam às suas necessidades.

O propósito da Convenção foi proteger, promover e assegurar o pleno exercício da cidadania e a liberdade individual a todas as pessoas com respeito e dignidade. As PcD são aquelas que possuem impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, nas quais, em interação com várias barreiras, podem obstruir sua plena participação na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

O Art. de n.º 27 tratou de forma específica a questão do emprego e do trabalho com garantia de igualdade e de oportunidades com as demais pessoas em um ambiente de trabalho que seja acessível a todos, pois traz consigo a recomendação de “Empregar pessoas com deficiência no setor público [...]” (OIT, 2007, p. 36).

Diante do exposto, optou-se por apresentar, primeiramente, as recomendações e convenções da Organização Internacional do Trabalho por compreender que tais acontecimentos foram cruciais para que os países desenvolvessem leis mais inclusivas.

3 LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

3.1 Consolidação das Leis Trabalhistas

Em 1943, no Brasil, foi regulamentada a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT) que trata das leis relacionadas ao direito processual do trabalho e do direito do trabalho no país com objetivo de regulamentar as relações individuais e coletivas do trabalhador, ainda, aborda as questões relacionadas à jornada de trabalho, carteira de trabalho, ao período de férias, aos contratos individuais, a proteção ao trabalho da mulher e fiscalização e justiça do trabalho.

No seu Art. 461, houve a equiparação salarial dos trabalhadores, aludindo, inclusive as PcD. Importa destacar que é o único artigo que cita o trabalhador com deficiência. Na década de 1940 as PcD eram excluídas da sociedade e do direito ao trabalho como é possível perceber na própria CLT.

Entende-se que tal consolidação trata das leis do trabalho que regem os deveres e direitos dos trabalhadores e empresários no Brasil com vista a abordar o acesso ao mercado de trabalho, referenciada, apenas com um artigo. Nessa época, o país não incentivava o acesso dessas pessoas a sociedade, privando-as, até mesmo, do direito de ir e vir.

3.2 Constituição Federal de 1988

Em 1988, com a CF, também conhecida como “Constituição Cidadã”, devido à preocupação que teve aos direitos humanos e sociais, pôde resgatar as bases de cidadania a todos, inclusive as PcD. Tal lei abordou de forma efetiva os direitos relacionados ao referido público.

A CF de 1988 foi a primeira que tratou de forma efetiva as questões relacionadas aos cidadãos com alguma deficiência, se comparadas às outras CFs que mencionaram, apenas, questões relacionadas ao direito de igualdade, trabalho e à aposentadoria dos inválidos⁶ e/ou desvalidos⁷

A CF abordou como prioridade da República Federativa do Brasil a cidadania, soberania, a dignidade da pessoas humana, livre iniciativa, valores sociais e o pluralismo político. Ainda, destacou como principais objetivos: a constituição de uma sociedade livre e solidária, a erradicação da pobreza, a redução das desigualdades sociais, da marginalização e a promoção do bem de todos, sem qualquer forma de discriminação. Ainda, acrescenta que todos

⁶ Termo utilizado na época.

⁷ *Idem*

são iguais perante à Lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo aos cidadãos brasileiros e estrangeiros residentes no Brasil, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (JESUS, 2016).

Dito isso, examinaremos os artigos que tratam dos direitos sociais e as competências da União, Estado, Distrito Federal e Municípios sobre a reserva de percentuais de cargos sobre a assistência social; a educação; os deveres das famílias, sociedade e Estado e sobre as adaptações arquitetônicas:

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

Artigo 23º - II – cuidar da saúde e assistências públicas, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência (...)

Artigo 24º - XIX – proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência (...)

Artigo 37º - VII – a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão (...)

Artigo 203º - II – a promoção da integração ao mercado de trabalho (...)

Artigo 203º - IV – a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária (...)

Artigo 203º - V – a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei (...)

Artigo 208º - III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (...)

Artigo 227º - II – criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores 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 preconceitos e obstáculos arquitetônicos (...)

Artigo 244º - A lei disporá sobre a adaptação dos logradouros, dos edifícios de uso público e dos veículos de transporte coletivo atualmente existentes a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência, conforme disposto no art. 227§ 2 (BRASIL, 1988, p. 18; 123; 124; 133; 138).

A CF abriu mão de um modelo assistencial para dá lugar a uma modelo social, trazendo relevantes avanços para a consolidação da cidadania com o objetivo de assegurar aos trabalhadores o direito de igualdade de condições, facilitando o acesso aos meios de transporte, edifícios, as escolas e ao mercado de trabalho (VENTURA, 2001; LOPES, 2005).

Embora exista algumas leis datadas até a “Constituição Cidadã”, voltadas as PcD, foi após a promulgação da CF de 1988 que começaram a produzir normas mais específicas em relação à esse público.

3.3 Lei Federal n.º 7.853, de 1989

A Lei Federal n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989⁸, regulamentada pelo Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, foi a primeira legislação que estipulou a possibilidade de inclusão das PcD, assegurando o pleno exercício dos direitos individuais e sociais ao considerar os valores básicos de igualdade, oportunidade e respeito à dignidade da pessoa humana. Ainda, assegura a esses cidadãos o pleno exercício de seus direitos à educação, à saúde, lazer, à previdência social, ao amparo à infância, à maternidade e ao trabalho, entre outros. A lei prevê tratamento com prioridade na área da saúde, educação, formação profissional, recursos humanos, edificações e do trabalho. Cabendo, inclusive, sanções penais que visam punir condutas baseadas em discriminação.

Art. 1º - Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência, e sua integração social, nos termos desta Lei.

§ 1º - A aplicação e interpretação desta lei, serão considerados os valores básicos da igualdade de tratamento e oportunidades, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bem-estar, e outros, indicados na Constituição e justificados pelos princípios gerais do direito.

[...]

Art. 2º - Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade e de outros que decorrentes da constituição e das leis propiciem o bem-estar pessoal, social e econômico.[...]

III: Na área de formação profissional e do trabalho:

a- O apoio governamental à formação profissional e a garantia de acesso aos serviços concernentes inclusive aos cursos regulares voltados à formação profissional;

b- [...]

c- A promoção de ações eficazes que propiciem a inserção de setores públicos e privados, de pessoas portadoras de deficiência;

d- [...]

Art. 8º - Constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa:

III – Negar, sem justa causa, a alguém, por motivos derivados de sua deficiência, emprego ou trabalho (BRASIL, 1989, p. 1; 4).

Em relação ao trabalho, a lei determinou um apoio governamental em relação à formação profissional, ao surgimento e manutenção de emprego, apoio governamental à formação profissional, à garantia aos serviços e às ações eficazes de inserção laboral, tanto no

⁸ Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

setor privado como no público e à adoção de legislação específica para disciplinar a reserva de vagas no mercado de trabalho.

Outro ponto relevante da lei foi a implementação da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) que integrou as reivindicações do movimento de luta das PcD ao implantar as bases legais para o reconhecimento do caráter do direito coletivo e difuso com seus instrumentos para a ação governamental nas áreas necessários aos avanços na luta contra o preconceito e discriminação. Tal coordenadoria era responsável por desenvolver ações governamentais e medidas destinadas ao cumprimento das Políticas Públicas relacionadas a esses cidadãos. Atualmente, essa coordenadoria está vinculada à Secretaria dos Direitos Humanos.

3.4 Lei Federal n.º 8.112, de 1990

Em 11 de dezembro de 1990, foi instituída a Lei n.º 8.112, o Estatuto dos Servidores Públicos Civis da União sendo a primeira a incluir o sistema de reserva de vagas às PcD no Serviço Público Federal. A lei garante a aplicação das reservas em questão e a efetividade da igualdade, porém, tal lei só se aplica aos órgãos da Administração Pública Federal.

Art. 5º - § 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 (BRASIL, 1990, p. 11).

A CF apresentou, em seu inciso VII, a reserva percentual de cargos e empregos públicos para às PcD e às definições quanto aos critérios de sua admissão, dando origem, em 1990, a lei supracitada. A Lei n.º 8.112, de 1990 trata do ingresso das PcD no serviço público por meio de concurso, estipulando um percentual máximo de vagas, no entanto, não delimita o percentual mínimo.

Esta lei é permeada de discussões e críticas pela impossibilidade, em certos casos, do seu cumprimento de forma integral, pois ao fixar em até 20%, a reserva de vagas impossibilita o seu cumprimento pleno. Tal problema ocorre quando o número de vagas for inferior a 5 (cinco), casos em que o percentual de uma eventual vaga reservada resultaria maior do que aquele limite (1 em 4 = 25%; 1 em 2 = 50%). Logo, deveria estabelecer apenas o percentual mínimo de vagas, sem que estipulasse um percentual máximo, evitando uma incoerência no cumprimento da lei (MACIEL, 2011). Bueno (2013) abordou em sua pesquisa que algumas

fórmulas têm sido criadas para solução desses conflitos, no entanto, as decisões consideram os casos que são concretos, pautados na CF.

Por mais que tal lei seja um incentivo para as PcD terem acesso ao mercado de trabalho, pesquisas tem mostrado que ainda é muito pequeno o número de pessoas que ocupam cargos na esfera pública. Esse número é bem inferior ao número de PcD que o país possui, logo, reforça-se a necessidade de intensificar ações do Estado e da sociedade (NEPOMUCENO, 2013).

3.5 Lei Federal n.º 8.213, de 1991

No ano de 1991, em 24 de julho, a lei n.º 8.213 estabeleceu algumas políticas de proteção ao trabalho das PcD acidentadas no trabalho, estipulando uma cota de vagas que variava de 2% à 5%, junto as empresas privadas com mais de 100 (cem) funcionários ou mais.

Art. 93 - A empresa com **100 (cem)** ou mais empregados está obrigada a preencher de **2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento)** dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I - até 200 empregados, 2%; II - de 201 a 500, 3%; III - de 501 a 1.000, 4%; IV - de 1.001 em diante, 5% (BRASIL, 1991, p. 33, grifo nosso).

O teor dessa lei é muito discutido, principalmente em relação à inserção profissional das PcD nas empresas privadas. Se, de um lado, a lei permite o acesso ao trabalho a tais pessoas, por outra, as empresas privadas só realizam as contratações para evitar as penalidades previstas em lei e, com isso, não oferecem condições necessárias para que as pessoas possam desenvolver seu trabalho.

A legislação deve ser direcionada no sentido de proporcionar uma flexibilização trabalhista, assim como ocorre em outros países, permitindo que cada empresa colabore com a promoção da inserção de cada trabalhador com deficiência dentro da sua realidade. Além disso, muitas empresas privadas alegam o descumprimento da lei pela falta de profissionais com deficiência no mercado de trabalho (MENDONÇA, 2010).

Tal alegação ocorre porque, por vezes, as PcD encontram dificuldades para serem inseridas em cursos profissionalizantes, assim como, dificuldades para inserir-las no mercado de trabalho, mesmo após a sua profissionalização. Isso ocorre pelo mero fato do setor empresarial não acreditar nas potencialidades delas (SANTOS, 2018).

Para Mendonça (2010) o dispositivo jurídico da Lei n.º 8.213, de 1991, está baseado na Lei n.º 3.807, de 1960 em seu Art. 55, onde oferecia uma previsão da obrigatoriedade da reserva

de vagas, mas ainda faltava a obrigação de inseri-las no mundo do trabalho. A redação da Lei n.º 8.213/91 é mais específica e objetiva, contendo influências benéficas do ponto de vista das ações afirmativas, no entanto, excluíram do cumprimento um número significativo de empresas pequenas .

As empresas que pretendem preencher a cota de contratação de PcD a fazem por três motivos principais: a) por acreditarem na Justiça Social e na capacidade dos trabalhadores com deficiência; b) pela crença no retorno positivo que tal contratação poderá refletir ao público consumidor, isto é, a clientela da empresa e c) por interesse em cumprir a norma legal, com receio de sofrer autuações administrativas. É relevante ressaltar que o terceiro item é o que mais preocupa os empresários, pois a maioria das contratações são efetuadas com o propósito de evitar as penalidades previstas por lei ou por incentivos fiscais que podem receber do governo (MENDONÇA, 2010).

Destinar reservas de vagas aos trabalhadores com deficiência não implica na abolição de atitudes preconceituosas e discriminatórias em ambientes de trabalho, mas sim em um processo que protege um número mínimo de PcD. O número de reservas de vagas ainda é pouco expressivo, pois uma porcentagem de 2% a 5% de funcionários em uma empresa que possui mais de 100 funcionários, ainda mais quando se considerando que vivemos em uma sociedade que luta pelo princípio da inclusão.

A Lei n.º 8.213, de 1991 é autoaplicável e imperativa, estabelecendo que as vagas têm que ser reservadas a tais pessoas, desde que haja “beneficiários reabilitados ou pessoas com deficiência, habilitadas” (MENDONÇA, 2010, p. 161). De acordo com a Lei, fica claro que a contratação ou a permanência não se estende a quaisquer PcD, mas aquelas que sejam beneficiárias de reabilitação ou as que a deficiência demonstre habilidade a alguma atividade no quadro da empresa.

De acordo com Rodrigues (2013) o não cumprimento da Lei de Cotas implica no pagamento de multa que pode variar de R\$1.617,12 à R\$161.710,08. Apesar de haver melhoras no mercado de trabalho, ainda, existe um longo caminho para a inclusão. Isso porque a qualidade das vagas para esse grupo é baixa, sendo escolhido somente para cumprir a lei. Além disso, outra dificuldade a ser destacada na contratação das PcD, estão: falta de qualificação, a baixa escolaridade e a necessidade de adaptar a estrutura física da organização para determinada deficiência (RODRIGUES, 2013).

É inegável os avanços alcançados pela legislação para a contratação de PcD, no entanto, a mesma não pode ser tratada como uma obrigação legal ou como uma ação assistencialista, mas sim como uma oportunidade de descoberta de potencialidades aos trabalhadores com

alguma deficiência.

3.6 Lei Orgânica da Assistência Social n.º 8.742, de 1993

A Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) trata do Benefício de Prestação Continuada (BPC) destinado às PcD e com condições financeiras precárias que não possuem cobertura previdenciária. O benefício foi assegurado pela CF de 1988 e regulamentado em 1993 pela LOAS. Trata-se de um benefício não vitalício e intransferível que assegura o recebimento mensal de um salário mínimo ao idoso que tenha 65 anos ou mais e a PcD de qualquer idade com impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Nos dois casos os beneficiários devem comprovar não possuem meios que possam garantir o próprio sustento.

No caso da PcD, além do critério de renda, deve comprovar possuir impedimentos de longo prazo e que possam restringir, de forma efetiva, sua capacidade para realizar às suas atividades próprias para seu ciclo de vida por um período mínimo de 2 (dois) anos e cuja renda *per capita* seja inferior a $\frac{1}{4}$ do salário mínimo.

Capítulo IV – Seção I – Do Benefício de Prestação Continuada.

Art. 20 - O benefício de prestação continuada é a garantia de 1(um) salário mínimo mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso com 65 (setenta e cinco) anos ou mais e que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção e nem de tê-la provida por sua família.

§ 1º - Para os efeitos do disposto no caput, entende-se como família o conjunto de pessoas elencadas no art. 16 da Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991, desde que vivam sob o mesmo teto.

§ 2º - Para efeito de concessão deste benefício, a pessoa portadora de deficiência é aquela incapacitada para a vida independente e para o trabalho.

§ 3º - Considera-se incapaz de prover a manutenção da pessoa com deficiência ou idosa, a família cuja renda mensal *per capita* seja inferior a $\frac{1}{4}$ (um quarto) do salário mínimo (BRASIL, 1993, p. 10).

Para a PcD ter direito ao benefício precisa provar que é incapaz de ter uma vida independente para o trabalho, impedindo de optar pelo trabalho como forma de cidadania, uma vez que muitos, ao receber o benefício, argumentam que não têm pretensão em trocá-lo por um mercado de trabalho incerto. A Lei prevê que quando a PcD se torna economicamente ativa perde o direito ao benefício previdenciário (SANTOS, 2018).

No dia 6 de julho do ano de 2011, a Lei nº 12.435 apresentou algumas alterações na organização da Assistência Social nos arts. 2º, 3º, 6º, 12º, 13º, 14º, 15º, 16º, 17º, 20º, 21º, 22º, 23º, 24º, 28º e 36º. Das alterações, a mais relevante está em seu art. 6º, pois, institui um

Sistema Único de Assistência Social (SUAS)⁹, com abrangência do grupo familiar com direito a conceituar o termo deficiência em seu Art. 20.

Art. 6º A gestão das ações na área de assistência social fica organizada sob a forma de sistema descentralizado e participativo, denominado Sistema Único de Assistência Social (Suas) [...]

§ 1º As ações ofertadas no âmbito do Suas têm por objetivo a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice e, com base de organização, o território.

§ 2º Para efeito de concessão deste benefício, considera-se:

I - pessoa com deficiência: aquela que tem impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas;

II - impedimentos de longo prazo: aqueles que incapacitam a pessoa com deficiência para a vida independente e para o trabalho pelo prazo mínimo de 2 (dois) anos (BRASIL, 1993, p. 3).

A Lei n.º 12.470, de 2011 altera os arts. 20 e 21 e acrescenta o art. 21-A à Lei n.º 8.742, de 1993, alterando as regras do BPC da PcD. As alterações sofridas pela Lei n.º 8.742, de 1993 apresentaram mudanças significativas na vida das pessoas que usufruem desse direito, pois por muito tempo as PcD tinham medo de trocar o benefício por um mercado de trabalho incerto. No entanto, com a alteração do art. 20 a PcD pode deixar de receber o benefício quando passa a exercer uma atividade remunerada e voltar a receber quando deixar de trabalhar sem que precise, novamente, realizar o processo do benefício dentro do prazo de dois anos (FLORES, 2014).

A relação da LOAS com o direito ao trabalho das PcD deve estar imbricada ao reconhecimento das necessidades humanas com a devida proteção social, implicando em uma análise crítica da relação entre o trabalho e o capital e na necessidade de mudanças estruturais na sociedade.

3.7 Lei Federal n.º 10.097, de 2000

A lei n.º 10.097 de 2000 discorre sobre as cotas de jovens aprendizes nas empresas. Em 2005, com o Decreto n.º 5.598, de 01 de dezembro de 2005 que altera os dispositivos da CLT,

9 O Sistema Único de Assistência Social (SUAS) é um sistema coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e gerenciado pelo poder público e pela sociedade civil com a missão organizar os serviços de assistência social no país. Ele articula recursos e esforços da União, dos Estados e dos Municípios para financiar e executar a Política Nacional de Assistência Social (PNAS). As ações organizadas no SUAS estão divididas entre a Proteção Social Básica, voltada à prevenção de riscos sociais e pessoais, e a Proteção Social Especial, destinada a pessoas em situação de risco ou violação de direitos. O sistema também oferece benefícios assistenciais em situações específicas (TAU, 2018).

passando a coordenar as ações de inserção de jovens com deficiência no mercado de trabalho.

Art. 2º - Aprendiz é o maior de quatorze anos e menor de vinte e quatro anos que celebra contrato de aprendizagem, nos termos do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT.

Parágrafo único – A idade máxima prevista no caput deste artigo não se aplica a aprendizes portadores de deficiência.

Art. 3º - Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado não superior a dois anos, em que o empregador se compromete a assegurar ao aprendiz, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz se compromete a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação.

Parágrafo único – Para fins do contrato de aprendizagem, a comprovação da escolaridade de aprendiz portador de deficiência mental deve considerar, sobretudo, as habilidades e competências relacionadas com a profissionalização (BRASIL, 2000, p. 2).

A cota de aprendizagem que a empresa possui jamais deve ser confundida com a cota de trabalhadores com deficiência, uma vez que a PcD pode apenas cumprir uma das duas cotas. O aprendiz com deficiência ao concluir seu contrato de aprendizagem e for legalmente contratado passa a preencher a cota de trabalhadores com deficiência, como previsto na Lei n.º 8.213 (SANTOS, 2018).

É importante que as empresas compreendam o período de aprendizagem como um instrumento de qualificação para a PcD, permitindo que a pessoa aprimore suas habilidades e incorpore as rotinas das empresas (MENDONÇA, 2010).

3.8 Lei complementar n.º 142, de 2013

A Lei complementar n.º 142, de 8 de maio de 2013 regulamenta o §1º do art. 211 da CF. Tal artigo apresenta reduções do tempo de contribuição e limite de idade para a aposentadoria do trabalhador com deficiência com redução do tempo de aposentadoria que pode variar de 2 à 10 anos, dependendo do grau da deficiência (BRASIL, 2009).

Caso o segurado tenha contribuído em um período em que ainda não tinha a referida deficiência, sua contribuição será convertida de forma proporcional da época da concessão da aposentadoria. Ainda, trata da aposentadoria da PcD e regulamenta tal concessão, conforme assegurado no Regime Geral de Previdência Social (BRASIL, 2009).

A CF de 1988 não apresentou nenhum tópico sobre a aposentadoria das PcD. No ano de 2005, houve uma Emenda Constitucional (EC) de 5 de julho n.º 47/2005 que reconheceu a aposentadoria com tempo reduzido para o referido público. Porém, foi no ano de 2013 com a Lei a Complementar n.º 142 que foi reconhecido os princípios fundamentais de Igualdade,

uma vez que, não é possível admitir que pessoas em condições de desvantagem sejam obrigadas a contribuir pelo mesmo tempo de contribuição dos demais segurados em perfeitas condições físicas. Não por acaso, é chamada de “aposentadoria especial” (ALVES, 2015).

Para Alves (2015) a aposentadoria diferenciada para as PcD nada mais é do que o reconhecimento de que esta pessoa contribuiu para a previdência social, mas com uma desvantagem competitiva no mundo do trabalho em função de sua deficiência. Além disso, considera-se que o cidadão com deficiência, depois de trabalhar por determinado tempo, não tem possibilidade de dar continuidade as suas atividades laborais, uma vez que, poderá demandar esforços além do que a sua saúde pode suportar.

É relevante ressaltar que para a concessão do benefício são utilizados os mesmos critérios que a Lei da LOAS e a Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF).

3.9 Lei n.º 13.146, de 2015

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), mais conhecida como Estatuto da Pessoa com deficiência de 06 de julho de 2015, destinada a promover e assegurar, em condições de igualdade, o exercício dos direitos fundamentais do cidadão com deficiência, visando a sua inclusão social. O texto da Lei tem como base a Convenção da ONU sobre os “Direitos da Pessoa com Deficiência”, o primeiro tratado internacional de direitos humanos a ser incorporado pelo ordenamento jurídico como EC do Brasil, com vista a alterar algumas leis, a saber: Código de Defesa do Consumidor, Código Civil, o Código Eleitoral, Estatuto das cidades e a Consolidação das Leis Trabalhistas.

Uma das alterações apresentada pela Lei foi a mudança do conceito de deficiência, entendida não mais como uma condição biológica e estática, mas como o resultado da interação das barreiras impostas pelo meio. Logo, a deficiência deixa de ser um atributo da pessoa e passa a ser um resultado da falta de acessibilidade que o Estado e a sociedade dão para as características de cada um.

Desse modo, a deficiência está no meio social, não nas pessoas (JESUS, 2016).

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.

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à

habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 2015, p. 1).

Em relação ao direito a profissionalização e ao trabalho, a Lei reafirma algumas questões já expostas em outras leis, pois trata do direito ao trabalho, o direito a um ambiente de trabalho acessível, igual remuneração, direito à profissionalização, com condições de acesso e permanência no trabalho sem qualquer tipo de discriminação.

Art. 34. A pessoa com deficiência tem direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

§ 1º As pessoas jurídicas de direito público, privado ou de qualquer natureza são obrigadas a garantir ambientes de trabalho acessíveis e inclusivos.

§ 2º A pessoa com deficiência tem direito, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a condições justas e favoráveis de trabalho, incluindo igual remuneração por trabalho de igual valor.

§ 3º É vedada restrição ao trabalho da pessoa com deficiência e qualquer discriminação em razão de sua condição, inclusive nas etapas de recrutamento, seleção, contratação, admissão, exames admissionais periódicos, permanência no emprego, ascensão profissional e reabilitação profissional, bem como exigência de aptidão plena.

§ 4º A pessoa com deficiência tem direito à participação e ao acesso a cursos, treinamentos, educação continuada, planos de carreira, promoções, bonificações e incentivos profissionais oferecidos pelo empregador, em igualdade de oportunidades com os demais empregados.

§ 5º É garantida aos trabalhadores com deficiência acessibilidade em cursos de formação e de capacitação.

Art. 35. É finalidade primordial das políticas públicas de trabalho e emprego promover e garantir condições de acesso e de permanência da pessoa com deficiência no campo de trabalho (BRASIL, 2015, p. 1).

Há uma inovação trazida pela Lei, o direito ao auxílio-inclusão, que trata de um benefício assistencial para as PcD moderada ou grave que ingresse no mercado de trabalho em atividade que se enquadre como segurada obrigatória do Regime Geral da Previdência Social.

Art. 94. Terá direito a auxílio-inclusão, nos termos da lei, a pessoa com deficiência moderada ou grave que:

I - Receba o benefício de prestação continuada previsto no art. 20 da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e que passe a exercer atividade remunerada que a enquadre como segurada obrigatória do RGPS;

II - Tenha recebido, nos últimos 5 (cinco) anos, o benefício de prestação continuada previsto no art. 20 da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e que exerça atividade remunerada que a enquadre como segurada obrigatória do RGPS (BRASIL, 2015, p. 19).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência ainda é uma lei muito recente, acredita-se que grande parte da população ainda a desconheça. Esse é um dos motivos pelos quais não se encontram muitas críticas e pesquisas a referida Lei. O modo como a PcD tem sido inserida no mercado de trabalho e as Políticas de Inclusão Educacionais não estão oferecendo condições para a capacitação dessas pessoas para exercerem uma vida digna e plena.

As leis apresentadas nessa seção são instrumentos fundamentais para inserção da PcD na sociedade, especialmente, em relação à oportunidade de trabalho.

3.10 Caracterização das PcD no Brasil

Diante do cenário da deficiência no Brasil, a acessibilidade tornou-se um elemento importante nas relações da sociedade para com esses cidadãos, entretanto, por mais que se tenha ciência deste panorama, isto é, por mais que haja regulamentos que determinem a eliminação de todas as barreiras, sua aplicação, ainda, se verifica muito restrita. A Educação Inclusiva só terá sucesso por meio da acessibilidade, condição esta que permite que às PcD - seja definitiva ou temporária, participem de atividades que incluem o uso de serviços, edifícios, e informações em condições de conforto, segurança e autonomia, conforme PDI¹⁰ (IFAP, 2022).

Com o intuito de obter os números que traduzem o universo das PcD no Brasil, optou-se pela consulta dos dados divulgados no Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e estatística (IBGE), datados do ano de 2010. Segundo o IBGE, 45.606.048 de brasileiros possuem algum tipo de deficiência, como: auditiva, visual, física, mental ou intelectual. Esse quantitativo representa 23,9% da população do país, na qual, 26,5% são mulheres e 21,2% são homens (25.800.681 são mulheres e 19.805.367 são homens, respectivamente). O Censo preocupou-se em localizar essas pessoas, indicando que 38.473.702 vivem na zonas rurais e 7.132.347 zonas urbanas (IBGE, 2010).

Embora o último Censo do IBGE tenha sido publicado em 2010, outros órgãos públicos possuem números mais atualizados. Alguns desses órgãos já apresentam alguns dados posterior a 2010 sobre a temática no Brasil. No entanto, é prudente observar o recorte disponibilizado por esses órgãos e que tais dados não devem ser visto com o mesmo olhar generalista e aceitável ao propósito produzido pelo Censo do IBGE.

Parte dos dados ofertado nesta pesquisas foram acessados no site web do IBGE, mais

¹⁰ O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um documento que define a missão, visão de futuro e valores da instituição, bem como as estratégias para atingir as metas e os objetivos, abrangendo um período de cinco anos. Faz parte do PDI a elaboração do Projeto Político Pedagógico e a Organização Didático-Pedagógica. O PDI é revisado anualmente com o intuito de verificar se os objetivos e metas planejados continuam viáveis.

especificamente no Sistema de Recuperação Automática (SIDRA)¹¹, com arquivos disponíveis na página oficial dos órgãos.

Além do SIDRA foram examinados informações por meio dos dados encontrados no site do Ministério da Saúde¹² (MS), bem como pela coleta de dados da Relação Anual de Informações Sociais¹³ (RAIS)¹⁴ e consulta ao Módulo de Pessoas com Deficiência da Pesquisa Nacional de Saúde¹⁵ (PNS)¹⁶

Ciente disso, espera-se a obtenção de dados oficiais, só assim, compreender-se-á o universo da PcD e o seu vasto espectro na sociedade. Com o intuito de dar crédito a esse posicionamento, os números oficiais do censo revelam que no Brasil 18,8% possuem deficiência visual, 7% possuem deficiência motora, 5,1% auditiva e 1,4% deficiência intelectual (IBGE, 2010).

Existe um dado interessante destacado pelos órgãos que diz respeito ao nível de educação. Os dados do censo relatam que a taxa de alfabetização das PcD com mais de 15 anos é de 81,7%, percentual esse, abaixo dos 90,6% atribuído a população em termos gerais. (IBGE, 2010).

Ainda, cabe chamar a atenção ao fato de que a região norte, onde se encontra o estado do Amapá e, por conseguinte, o IFAP, *campus* Macapá, está com uma taxa de escolarização abaixo da média nacional. Logo, ressalta-se a importância de compreender o contexto da inserção do ScD no IFAP, com vista a perceber que o nível de educação geral supera a das PcD, tornando-se claro a lógica de exclusão que tais pessoas enfrentam.

Embora a inclusão se configure como obrigatoriedade diante da lei, a participação das PcD no mercado de trabalho ainda é pequena. De acordo com RAIS (2021), o Brasil emprega

¹¹ O SIDRA é um sistema criado com o objetivo de facilitar ao administradores públicos e à sociedade em geral a obter gratuitamente, através da Internet, informações para fins de estudos e pesquisas realizados pelo IBGE. acessível em: <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/censo-demografico/demografico-2010/inicial> (Censo) e <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/pns> (PNS).

¹² O Ministério da Saúde é o órgão do Poder Executivo Federal responsável pela organização e elaboração de planos e políticas públicas voltados para a promoção, a prevenção e a assistência à saúde a todos.

¹³ O Ministério da Saúde é o órgão do Poder Executivo Federal responsável pela organização e elaboração de planos e políticas públicas voltados para a promoção, a prevenção e a assistência à saúde dos brasileiros. Ainda no site é possível encontrar dados atualizados referentes a PcD. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br>

¹⁴ Segundo IBGE de 2018 referente ao Censo 2010, 6,7% da população brasileira (cerca de 12,7 milhões de pessoas) possuíam algum tipo de deficiência. Dados da RAIS de 2018 apontam que havia cerca de 486 mil pessoas com deficiência com empregos formais naquele ano, correspondendo a cerca de 1% das ocupações no mercado formal.

¹⁵ A Pesquisa Nacional de Saúde é um inquérito de saúde de base domiciliar, de âmbito nacional, realizada pelo Ministério da Saúde em parceria com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nos anos de 2013 e 2019 Brasileiro. Disponível em: <https://www.pns.icict.fiocruz.br/>.

¹⁶ Segundo PNE, 28,3% das PcD em idade de trabalhar (14 anos ou mais de idade) estavam na força de trabalho, ante 66,3% comparadas as Pessoas sem deficiência. Ainda, cerca de 67,6% da população com deficiência não tinham instrução ou tinham o ensino fundamental incompleto, percentual que era de 30,9% para as pessoas sem nenhuma das deficiências investigadas (PNS, 2019). Tal estudo foi divulgado pelo IBGE em 2022.

cerca de 1% do total de 46 milhões de PcD. Isso se configura em um cenário ainda muito tímido em detrimento à real possibilidade de empregar mais cidadãos com deficiência.

3.10.1 Capacitismo no ambiente de trabalho

No mundo em que vivemos, o preconceito e a discriminação, por vezes, se apresentam de maneira velada e até mesmo com bases em discursos de boas intenções. Logo, não é diferente quando falamos desse tipo de prática com as PcD.

Para Sousa (2021), o termo capacitismo é utilizado quando ocorre discriminação ou violência experienciadas por PcD, sejam elas física, intelectual ou sensorial, violência esta que considera tais pessoas como incapazes para a realização de trabalho nas quais pessoas sem deficiência realizariam sem nenhum problema. Percebe-se que tais práticas discriminatórias podem ocorrer, de forma voluntária ou involuntária, por meio de agressões físicas, “brincadeira inocentes”, xingamentos, arquiteturas inacessíveis, tratamento com sentimento de pena, inferioridade ou por superproteção. Andrade (2015, p. 3), traz em seu texto uma definição do que seria o capacitismo quando relata:

A lógica capacitista se configura como uma mentalidade que lê a pessoa com deficiência como não igual, incapaz e inapta tanto para o trabalho quanto para, até mesmo, cuidar da própria vida e tomar as próprias decisões enquanto sujeito autônomo e independente. Tudo isso porque, culturalmente, construiu-se um ideal de corpo funcional tido como normal para a raça humana, do qual, portanto, quem foge é tido, consciente ou inconscientemente, como menos humano.

Nota-se uma busca, constante, pela padronização na nossa sociedade, tal “normalização” de corpos é fruto do pensamento capitalista com o objetivo de aumentar os meios de produção através da homogeneidade sem a possibilidade de considerar a diversidade e as particularidade de cada um.

Como constatado, o capacitismo é um preconceito presente na nossa sociedade e para evitar o uso de expressões capacitistas, torna-se necessário conhecer as particularidades e as necessidades das PcD, contribuindo, assim, para o fortalecimento do processo de inclusão dessas pessoas. Uma vez que, as experiências capacitistas, estão presentes no ambiente de trabalho, local este pautado sempre na produtividade (SOUSA, 2021).

Assim, o preconceito e a discriminação fazem com que pessoas, empresas, setores públicos não entendam e/ou não aceitem que PcD possam exercer suas funções e trabalhar com profissionalismo assim como pessoas sem deficiências.

4 O INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

4.1 Aspectos históricos

A educação profissional, no Brasil, sempre esteve ligada aos interesses dos colonizadores. À princípio, o objetivo era fazer com que os indígenas, depois dos escravos trazidos da África, atendessem às necessidades de trabalho daquela época. Conforme o modelo de produção se tornava mais complexo, algumas características desse processo permaneceram à medida que o sistema capitalista avançava em relação a formação dos trabalhadores (FORNARI, 2017).

A partir do Império, no século XIX, com o consumo e a produção crescente, passou a ser utilizada a mão de obra especializada e livre, dando o mínimo de atenção ao ensino profissional. Para Galindo (2013, p. 39-40), “deve-se tomar o trabalho como categoria central, para compreender a história da educação e, especificamente, da formação para o trabalho dos jovens no Brasil, para, depois, se estabelecer as devidas relações”.

É relevante observar que na história da educação brasileira havia períodos de separação entre o trabalho e educação, pois existia uma relação entre os períodos e as demandas sociais. Um exemplo claro disso foi o período colonial brasileiro, em que o processo educacional não estava ligado ao trabalho, uma vez que a educação formal era direcionada a classe dirigente ou burguesa (GALINDO, 2013).

Isso gerou uma discriminação do trabalho manual, pois o modelo econômico era controlado por uma divisão de classe que originou uma classificação de ofícios. No Período Imperial, tais transformações que ocorreram na sociedade indicavam uma despreocupação por parte do Estado com a educação profissional.

No período de passagem do Império para a República, estendendo-se até a Primeira Guerra Mundial, o movimento econômico que se observa é um afastamento gradativo do modelo agroexportador e um incremento, também gradativo, das atividades industriais (GALINDO, 2013, p. 48).

Para Müller (2013, p. 94), esse “[...] período é responsável pelo surgimento de várias empresas e, em seu bojo, da necessidade da criação de escolas profissionalizantes que pudessem capacitar operários para suprir a demanda advinda do crescimento do parque industrial”.

O Decreto nº 1.606, de 29 de dezembro de 1906, foi a primeira instrução legal referente a Educação Profissional no Brasil. O Ministério responsável por tal decreto foi o da Agricultura,

Indústria e Comércio. E, depois, houve a criação das escolas de aprendizes e Artífices destinados a ofertar o ensino profissional primário de forma gratuita aos desvalidos¹⁷, de modo a atender as demandas locais com foco na alfabetização e no ensino prático (GALINDO, 2013).

Em seguida, fundou-se as escolas comerciais constituindo uma organização de ensino agrícola cujo objetivo era formar chefes de capatazes¹⁸ e administradores, haja vista a sua demanda agrária. Para Müller (2013, p. 94):

A incipiente indústria brasileira do início do século XX contava apenas com uma produção rústica e artesanal, estando a formação profissional ligada a um “adestramento” para o trabalho das manufaturas, com cursos totalmente desvinculados da formação teórica.

Com isso, tentava-se minimizar o êxodo rural, nesse período, percebe-se, claramente, uma parceria entre o Estado e o setor privado com objetivo de buscar garantir os interesses da elite industrial (FORNARI, 2017).

A Lei nº 1.184, de 3 de dezembro de 1909, aliás, já apontava para a preocupação de educação dos jovens filhos dos operários. Essa determinou a criação de escolas noturnas na capital e no interior, especificando que deveriam localizar-se nas proximidades das fábricas e atenderem, exclusivamente, aos meninos operários ou filhos de operários. A prioridade de instalação seria a daquelas escolas que tivessem suas acomodações oferecidas pelas empresas, sendo o professor sempre provido pelo governo estadual. A articulação com as fábricas deveria se dar, também, na definição do horário escolar (BATISTA, 2013, p. 157).

Tal tendência segue na década de 1920, pois as escolas profissionalizantes apresentavam problemas sérios, como: falta de pessoal técnico, um planejamento pedagógico incipiente e problemas nas instalações arquitetônicas, além das diferenças de objetivos, conteúdos, duração dos cursos entre as escolas e, com isso, houve uma grande evasão de alunos (MÜLLER, 2013).

Nesse contexto, foi criada uma comissão específica com o objetivo de remodelar o ensino técnico e profissional no Brasil, pois ainda predominava um ensino com características de organização voltada para as classes pobres, órfãos e desvalidos. O Brasil passava de um país agroexportador para a fase do capitalismo Imperial, com uma industrialização dependente, focado no Sudeste junto com um forte fluxo migratório (GALINDO, 2013).

A industrialização trouxe o desenvolvimento da urbanização com ampliação do

¹⁷ Termo utilizado na época.

¹⁸ Chefe de um grupo de trabalhadores, especialmente dos que realizam trabalhos braçais. CHEFE de capataz. In: DICIO, Dicionário Online de Português. 2022. Disponível em: <https://biblio.direito.ufmg.br/?p=5742>. Acesso em: 26 de jun. de 2022.

comércio e do setor financeiro, o que fez surgir a necessidade de um contingente maior de pessoas com educação formal. Logo, houve um direcionamento da percepção do processo educativo como meio de inserção social. Assim, a educação profissional no Brasil, nas primeiras décadas do século XX era, ainda, incipiente, com fundamentos histórico-sociais ligados ao utilitarismo de uma formação, predominantemente, prática. Logo, havia uma história marcada pelo desinteresse do Estado no sentido de preparar o trabalhador para o ofício, uma vez que a escola sempre esteve associada à manutenção de privilégios de classes (GOMES, 2013).

No século XX, começa a surgir a necessidade de trabalhadores com o mínimo de preparo para ocupar postos no comércio, indústria e em serviços.

O ensino era de má qualidade e, com as novas exigências do setor produtivo, surgiu o fator da defasagem. Os ofícios oferecidos, até então, eram mais artesanais do que manufatureiros, distanciando-se dos propósitos industrialistas de seus criadores. Nesse contexto, a importação de mão de obra especializada ficava cada vez mais difícil e foi necessário, assim, abranger o ensino profissional (GOMES, 2013, p. 64).

Na década de 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, pela primeira vez a educação seguiu uma organização com base em um sistema nacional. Por meio do decreto n.º 19.890, de 8 de abril de 1931, criou-se o Conselho Nacional de Educação, dando origem ao ensino secundário com preparação ao ensino superior. A nível profissionalizante, a reforma cuidou, tão somente, do ensino comercial por meio do Decreto n.º 20.158, de 30 de junho de 1931 (GOMES, 2013).

Em 1942, com o advento da Reforma Capanema, evidenciou-se a preocupação do governo em implantar o ensino profissionalizante de nível técnico, classificando-os em: Comercial, Industrial e Agrícola. E, com isso, percebeu-se a incapacidade do governo de suprir as demandas de formação profissional, isso fez com que se recorresse as agências profissionalizantes, os chamados sistemas “S”¹⁹.

Para na década de 1940, difundia-se um discurso da nova sociedade, em um momento histórico que beneficiaria a todos; tinha-se, enfim, um discurso de uma ética diversa junto às camadas populares, em que todos seriam beneficiados pelo resultado da produção capitalista. [...]. Transformação do operário em um ser dócil, disciplinado, colaborador, patriota e, acima de tudo, que não compactuasse das ideias “estranhas” dos trabalhadores estrangeiros (BATISTA, 2013, p. 160).

¹⁹ Sistema S, não é exatamente um sistema, pois existem objetivos distintos entre as instituições integrantes desse grupo, composto por 09 (nove): SESC e SENAC (comércio); instituições: SESI e SENAI (indústria); SENAR (agricultura); SEST e SENAT (transporte); e SEBRAE (micro e pequenas empresas) SESCOOP (cooperativas); (MÜLLER, 2013, p. 111).

Segundo Gomes (2013, p. 70), “[...] a qualificação era destinada à instrução para o posto ou a função, não ao desenvolvimento das habilidades inerentes ao trabalhador, o que restringia a educação para o trabalho ao ensino de práticas meramente operacionais”. A educação profissional ofertava um ensino de atividades operacionais para os trabalhadores das fábricas. Já as universidades formavam os engenheiros, administradores e o alto escalão da indústria (FORNARI, 2017).

Segundo Müller (2013, p. 111), “[...] em 1961, foi promulgada a Lei n.º 4.024/61 que manteve a dualidade estrutural entre a educação formal e a profissionalizante, criando, entretanto, pela primeira vez, uma equivalência entre as duas estruturas e a integração dos dois níveis”. Houve uma preocupação com eficiência, racionalidade e produtividade do sistema educacional, evidenciando uma tendência tecnicista da educação.

No que se refere à década de 1970, Ignácio (2009, p. 160) aponta para alguns elementos interessantes.

De 1950 ao golpe militar e período ditatorial o princípio de uma educação associada à economia evoluiu para uma educação associada à formação profissional e desembocou na profissionalização compulsória imposta pela Lei 5692/71. A intenção era acelerar a formação da força de trabalho ao 34 máximo, nos moldes exigidos pela divisão internacional do trabalho.

Partindo desse contexto que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n.º 5.692, de 1971, propõe a ampliação dos anos de estudo para primeiro e segundo grau, com a profissionalização integrada com intuito de eliminar o dualismo educacional até então existente.

Em 1971, sob o regime militar, foi promulgada a Lei n.º 5.692, que previa a profissionalização compulsória, estabelecendo a equivalência dos cursos do SENAI aos do ensino regular. Na verdade, a equivalência se deu porque o SENAI já realizava a educação tecnicista proposta pela lei. Ao adotar a equivalência, o país poderia demonstrar, tanto aqui quanto no exterior, que promovia um aumento na escolarização de segundo grau, sem, entretanto, aumentar as despesas com verbas para essa modalidade de ensino (MÜLLER, 2013, p. 111).

A proposta dessa lei fez com que a terminalidade do segundo grau perdesse ainda mais seu caráter propedêutico e, com isso, o acesso ao ensino superior se tornou mais elitizado (GOMES, 2013). Cabe salientar que foi na década de 1970 que os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) foram criados.

A despeito dos seus objetivos descritos na lei que os criou e das características básicas que deveriam fundamentar sua atuação descritas no decreto que 35 os regulamentou, os CEFETs se constituíram de longe, no mais marcante

ajustamento das políticas de formação da força de trabalho industrial no âmbito da educação escolar brasileira daquele período, às necessidades do novo ciclo de acumulação imposto ao país pelo II PND. [...]. Os CEFETs tinham como linha básica de atuação, o atendimento às necessidades da indústria que se desenvolvia sob o paradigma da produção taylorista/fordista de tipo brasileiro, na medida em que pretendiam formar a força de trabalho realmente especializada e necessária, capaz de fazer frente às exigências do desenvolvimento tecnológico do país (IGNÁCIO, 2009, p. 74).

Nas décadas de 1980 e 1990, ocorreu o desenvolvimento do capitalismo monopolista, intensificando o processo de mercantilização da vida que iria desde os direitos até as atividades humanas. Em tal contexto, o trabalhador era ensinado na perspectiva da exigência do sistema capitalista.

Os cursos profissionalizantes, em geral, tendem a formar fundamentalmente para suprir demandas específicas do mercado as quais mudam em função das inovações tecnológicas. Assim, a formação de sujeitos sociais plenos, social e politicamente, torna-se restrita pelas necessidades de qualificação impostas pelo mercado de trabalho (FAGIANI *et al.*, 2013, p. 204).

Na década de 1990, houve um direcionamento claro da educação profissional para o atendimento as necessidades do mundo do trabalho.

Nos anos 80 e 90, para muitos pesquisadores e professores da educação profissional e do ensino médio, a grande discussão era como garantir, no interior do processo de ensino, uma formação mais sólida dos chamados conteúdo das humanidades, por acreditar que uma melhor formação básica seria um elemento fundamental para a formação profissional. [...] Decreto nº 2.208/97, criou uma desarticulação entre essas duas modalidades de formação, esvaziando a possibilidade de concretização de uma outra perspectiva de formação profissional (OLIVEIRA, 2013, p. 220).

Percebe-se, claramente, um retorno da dicotomia entre trabalho intelectual e o trabalho manual. Assim, o foco da educação profissional na década de 1990 era a empregabilidade, interferindo, diretamente, na privatização da função econômica das escolas. Logo, os mais interessados não eram a indústria, o Estado ou a sociedade, mas sim o indivíduo. Nesse sentido, o cidadão deveria comprar tal formação com o intuito de obter as competências necessárias para a empregabilidade (OLIVEIRA, 2013).

Com o advento do projeto de Lei n.º 1.603, de 1996 e o posterior decreto de n.º 2.208, de 17 de 1997, houve um consenso sobre a definição da educação profissionalizante como algo complementar, significando uma reafirmação da dicotomia estrutural da educação no Brasil, por parte do MEC, atribuindo a educação profissional um papel empobrecido e secundário na formação do trabalhador (OLIVEIRA, 2013).

O Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), com foco na lógica da racionalidade financeira, dava às escolas técnicas um caráter de elitismo acadêmico, tornando-as descompromissadas com a formação para o mercado. Logo, os filhos dos trabalhadores não estavam dentro de tais instituições educacionais. Tal tendência adentrou os anos 2000 e teve seu término do segundo mandato desse governo em 2002 (OLIVEIRA, 2013).

A Educação Profissional teve uma diversidade de oferta, em alguns momentos assumia uma forma integrada ao nível médio com vista a habilitar o aluno quanto a preparação para continuidade dos estudos à nível superior. E, em outras épocas, percebe-se a dificuldade de delimitar o espaço da educação profissionalizante à nível médio no sistema educacional brasileiro.

Para a educação profissional, tal período foi determinado por dois decretos que alteraram a LDB n.º 9.394, de 1996 de maneira bem distinta, evidenciando a divergência nessa modalidade. Isso ocorreu devido a articulação da educação profissional com nível médio, estipulada pelo decreto n.º 2.208, de 1997 que estabelecia que: “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997, p. 4). Logo, se o estudante quisesse fazer o curso técnico poderia fazer, ao mesmo tempo em que quisesse cursar o ensino médio, de modo concomitante²⁰ ou sequencial²¹.

O mecanismo político de que o governo lançou mão para garantir a legitimação da reforma da educação profissional foi a elaboração de um diagnóstico acerca das instituições federais de ensino tecnológico, apontando-as como elitistas, de ensino caro, com grau de abrangência reduzido (100.000 alunos/ano), mas com um ensino médio de boa qualidade, superior ao ensino propedêutico regular privado. Com base em um discurso defensor da flexibilização e da democratização do ensino técnico-profissionalizante, o governo propôs a expansão da rede com a manutenção da qualidade, garantida por instrumentos de avaliação permanente (SOUZA, 2006, p. 480).

Apesar da indicação da manutenção da qualidade do ensino, ressalta-se que o princípio que orientou a política educacional nesse período foi a empregabilidade em detrimento da qualidade do ensino. Ainda, conforme Souza (2006, p. 482):

A educação tinha como meta a garantia de maior produtividade e competitividade das empresas como diferencial de competitividade no

²⁰ Forma concomitante: quando o aluno está cursando a formação geral no ensino médio e ao mesmo tempo o curso técnico em outra instituição.

²¹ Forma subsequente: quando o aluno já concluiu o ensino médio e está matriculado em um curso técnico

mercado globalizado. Para isso buscou explicitar os vínculos da educação com o mundo trabalho, dentro dos limites da valorização do capital.

Tal modelo de educação profissional redefiniu uma nova modalidade de ensino, conseqüentemente, uma nova forma de configuração que priorizava funções e conteúdos que estavam alheios às competências (BRASIL, 1997). Nesse contexto, houve resistência por parte dos envolvidos e estudiosos da área da educação profissional, pois os mesmos defendiam a integração da educação profissional com o ensino médio, tais como: Ciavatta (2011), Frigotto (2005) e Kuenzer (2014) entre outros. Os autores enxergavam nesse decreto a proibição da formação integrada e uma regulamentação fragmentada, apenas para atendimento das necessidades do mercado.

Como consequência da pressão acadêmica e social o decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004, e a lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008, estipularam as reformulações para a reconstrução da educação profissional como uma Política Pública. Esse decreto revogou o anterior e restabeleceu a integração curricular dos ensinos técnico e médio. Logo, a referida lei alterou a LDB n.º 9.394, de 1996, introduzindo na Seção IV, “Do Ensino Médio”, a Seção IV-A “Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio” (BRASIL, 2008).

Em 12 de dezembro de 2007, o MEC emitiu uma chamada pública MEC/SETEC 02/2007 com o intuito de acolher propostas de composições dos IFs a serem apresentados pelos Estados da Federação por meio de suas instituições representativas em um prazo de noventa dias. No início o primeiro item contextualizou a intencionalidade desse projeto de governo com a implantação dos Institutos de educação:

A implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs constitui-se em uma das ações de maior relevo do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, na medida em que tornará mais substantiva a contribuição da rede federal de educação profissional e tecnológica ao desenvolvimento sócio-econômico do conjunto de regiões dispostas no território brasileiro, a partir do acolhimento de um público historicamente colocado a margem das políticas de formação para o trabalho, da pesquisa aplicada destinada à elevação do potencial das atividades produtivas locais e da democratização do conhecimento à comunidade em todas as suas representações (BRASIL, 2007, p. 1).

O resultado de tal chamada pública foi apresentado em 31 de março de 2008, por meio da Portaria MEC/SETEC n.º 116. O Art. 2º declara:

Os Institutos Federais do Acre, do Amapá, de Brasília, do Mato Grosso do Sul e de Rondônia serão implantados a partir da transformação das respectivas Escolas Técnicas Federais, criadas nos termos da Lei N.º 11.534, de 25 de outubro de 2007 (BRASIL, 2008, p. 1).

No ano de 2008, o governo federal apresentou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei n.º 3.775 que propôs a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica²² e, com isso, a Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Assim, a Lei de n.º 11.892, de 2008, é aprovada no Congresso Nacional e entra em vigor a partir de 29 de dezembro de 2008 (OTRANTO, 2011).

Desse modo, com a criação da Rede Federal de Educação, foram criados 38 (trinta e oito) Institutos Federais com o objetivo de dá respostas as demandas que foram emergindo da formação profissional e a necessidade de propagar o conhecimento científico e tecnológico. Desse modo, os IFs foram criados a partir deles e passaram a seguir seu padrão de organização (OTRANTO, 2011).

A Lei n.º 11.892, de 2008, integrou várias medidas normativas com o objetivo de concretização do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE)²³ sendo um dos mais importantes componentes educacionais do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC)²⁴. Dentre essas medidas, ganharam destaques o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), Programa de Expansão da Rede Federal de Educação e o Programa Brasil Alfabetizado.

A trajetória da Educação Profissional, por meio da implantação da Rede Federal de Educação, proporcionou a chegada de IFs em Estados da federação onde não existiam, como: Acre, Brasília, Amapá, Mato Grosso do Sul e Rondônia²⁵.

Além dos IFs, integraram, também, a Rede Federal de Educação as autarquias que optaram por não aderir a transformação em IFs, a saber: os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, (CEFET-RJ); Centro Federal de Educação Tecnológica

²² A partir de agora, charemos, apenas, Rede Federal de Educação.

²³ O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola) é uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a realizar melhor o seu trabalho: focalizar sua energia, assegurar que sua equipe trabalhe para atingir os mesmos objetivos e avaliar e adequar sua direção em resposta a um ambiente em constante mudança. É considerado um processo de planejamento estratégico desenvolvido pela escola para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. O PDE-Escola constitui um esforço disciplinado da escola para produzir decisões e ações fundamentais que moldam e guiam o que ela é, o que faz e por que assim o faz, com um foco no futuro. MEC. Plano de Desenvolvimento da Escola. [s.i: s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/137-programas-e-aco-es-1921564125/pde-plano-de-desenvolvimento-da-educacao-102000926/176-apresentacao>. Acesso em: 1 jul. de 2022.

²⁴ O Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), lançado em 28 de janeiro de 2007 foi um programa do governo federal brasileiro que englobava um conjunto de políticas econômicas, planejadas para os quatro anos seguintes, e que teve como objetivo acelerar o crescimento econômico do Brasil, prevendo investimentos totais de R\$ 503,9 bilhões até 2010, sendo uma de suas prioridades o investimento em infraestrutura, em áreas como saneamento, habitação, transporte, energia e recursos hídricos, entre outros. O Programa de Aceleração do Crescimento. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Programa_de_Acelera%C3%A7%C3%A3o_do_Crescimento#cite_note-MEDIDAS-3. Acesso em: 1. jul. de 2022.

²⁵ No ANEXO B, está a tabela onde descreve o processo de criação dos 38 (trinta e oito) IFs, conforme descreve o art. 5º da Lei 11.892/08.

de Minas Gerais (CEFET-MG); e mais vinte e quatro escolas ligadas às Universidades Federais e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)²⁶. Para as Escolas Agrotécnicas, transformar-se em IFs significaria a possibilidade de ofertar do nível superior. Entretanto, pairava uma preocupação inicial, a perda da autonomia, pois as reitorias ficariam sob a responsabilidade dos CEFETs (OTRANTO, 2011).

Com isso, houve uma proposta nova que apresentou uma alteração das características iniciais da oferta da Educação Profissional pela Rede Federal de Educação que foi a oferta do nível superior. Tal modalidade era exclusiva das universidades conforme mostra o art. 7º, da Lei n.º 11. 892/08 que descreve os objetivos dos Institutos Federais: “[...] ministrar em nível de educação superior: cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia; cursos de licenciatura [...]” (BRASIL, 2008, p. 4).

Com a criação dos IFs existia uma centralidade das discussões dentro da rede que estavam focadas na sua função social, em um contexto de ampliação e qualificação do ensino médio integrado, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) (OLIVEIRA, 2012). Com isso, os IFs tiveram uma reestruturação administrativa e novos cargos foram criados, visando a construção de novos *campus* e reitorias. O objetivo central era que os novos *campus* pudessem funcionar de forma imediata.

Importa destacar que o Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004, permitiu que, além do ensino integrado, o ensino concomitante e o subsequente passassem a coexistir. Isto é, passou a conviver com dois modelos. Em um dos casos havia separação da educação geral e em outro a sua integração.

Logo, o Art. 2º da Lei n.º 11.892, de 2008, prevê que os IFs se tornem instituições de nível superior, básica, profissional, pluricurriculares e multicampi com especialização na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes modalidades de ensino com objetivos de conjugar conhecimento técnicos e tecnológicos imbuídas de práticas pedagógicas. E, além disso, para efeito de avaliação, regulação e supervisão das instituições e dos cursos de nível superior, os IFs seriam equiparados as universidades federais (BRASIL, 2008).

Com isso, cria-se um documento sobre as diretrizes e concepções do novo modelo de Educação Profissional e Tecnológica, construído pela Secretaria de Educação Profissional e

²⁶ Durante o processo de indicação a criação dos IFs por meio do Decreto n.º 6.095 de 2007 e, logo em seguida a Chamada Pública MEC/SETEC 02/2007, houve um movimento de resistência de vários CEFET's que não foi adiante pela maioria. Somente os CEFET's de Minas Gerais e Rio de Janeiro se mantiveram resistentes por se sentirem merecedores do mesmo direito de transformação em Universidade Tecnológica, pelo simples fato de terem sido elevados à categoria de Centros Federais no mesmo período que o CEFET Paraná (OTRANTO, 2011).

elaborada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação que serviriam como base a todos os IFs com destaque para o processo de fortalecimento de toda a Rede Federal de Educação, conforme observado a seguir:

A rede é tecida a partir das relações sociais existentes, que propiciam, por um lado, o compartilhamento de ideias, visando à formação de uma cultura de participação; e, de outro, a absorção de novos elementos, objetivando sua renovação permanente. Trata-se, portanto, de um espaço aberto e em movimento de atuação regional com bases em referenciais que expressam também uma missão nacional e universal (MEC, 2010, p. 24).

O maior desafio da rede foi instituir critérios na definição das cidades-pólos a serem implantados os diversos *campus* durante o processo de expansão. A primeira fase de expansão foi inicializada em 2006 com objetivo de implantar escolas técnicas federais com formação profissional e tecnológica em estados com carências dessas instituições, como é o caso do Instituto Federal do Amapá (MEC, 2010).

O ensino médio obteve um caráter generalista, cujo objetivo era oferecer aos estudantes “[...] a preparação básica para o trabalho e a cidadania, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação” (BRASIL, 1996, p. 12).

Desse modo, o papel do ensino médio passou a preparar o trabalhador para atuar em diversos setores do processo produtivo, pois a formação básica ficava a cargo do Estado e a formação profissional deveria ser realizada em cursos específicos.

Ressalta-se que as políticas de educação profissional estão inseridas num conjunto de políticas educacionais nacionais, imbricada em um aparato ideológico e financeiro, promovendo um ajustamento da educação às relações políticas, sociais e econômicas, com a perspectiva de uma nova fase de reestruturação produtiva do capital.

Dentre as mudanças decorrentes do Decreto nº 5.154/2004 encontram-se o crescimento do número de matrículas, a expansão de políticas públicas que buscam contemplar as mudanças no mundo do trabalho, assim como a ampliação das estruturas das escolas técnicas da rede pública federal como fatores que indicam uma preocupação do Estado em recolocar na pauta a educação profissional técnica vinculada ao ensino médio (LIMA, 2012, p. 83).

O decreto organizou a educação profissional em três níveis: a) Formação inicial e continuada de trabalhadores, através da oferta de cursos profissionalizantes, articulados com o ensino fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos; b) Educação profissional técnica de nível médio e c) Educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação

(LIMA, 2012).

Em síntese, tem-se, segundo Lima (2012, p. 89-90) que:

Nos anos 2000, com o início do governo Lula, as políticas de educação profissional passaram por uma nova reforma, que a partir do Decreto 5.154/2004, acabou por incorporar nos documentos algumas reivindicações e bandeiras definidas por setores que estavam alijados do processo de decisão e formulação das políticas públicas de educação profissional durante o governo FHC. O crescimento econômico, em relação ao período anterior, contribuiu para que outras pautas de desenvolvimento socioeconômico, mais voltadas à resolução de problemas sociais, fossem integradas nas concepções que sustentam a atual política pública. Conjuntamente houve um aumento do investimento na educação profissional, que se refletiu na sua ampliação e interiorização. A criação dos Institutos Federais é um reflexo deste processo.

No período de 2003 à 2010, o governo buscou se alinhar as diretrizes macroeconômicas, estipulados pelos organismos internacionais, trazendo elementos de continuidade e novidade em termo de política governamental para a educação.

E, aconteceu que:

No período posterior à ascensão de Lula à Presidência é em um primeiro momento (2003 a 2006) a continuidade de uma política neoliberal de caráter ortodoxo na condução da economia e no momento posterior (2007 a 2010), uma alteração nesta política com uma maior intervenção do Estado na condução política econômica. [...]. Nesse período, houve um crescente fomento à geração de emprego e renda no país. Estima-se a criação de mais de doze milhões de empregos formais, além de expressivos ganhos reais no aumento do salário mínimo. [...] O primeiro ano desse governo foi marcado pela reabertura do debate em torno dos rumos da educação profissional no país. Determinados setores da sociedade pressionavam por um modelo que desenvolvesse uma concepção integrada da educação, unificando ciência, tecnologia, cultura e trabalho na formação dos trabalhadores. Daí a substituição do Decreto 2208/97 pelo Decreto 5.154/04 (LIMA, 2012, p. 83-84).

Isso demonstra as contradições que envolvem a educação em um modelo social, em que se prioriza a propriedade privada, mas que necessita atender às demandas sociais como saúde, moradia e educação.

Conforme o autor relata:

Daí poder observar que o papel da educação, por exemplo, no primeiro estágio do capitalismo, foi o de contribuir fortemente para a submissão da força de trabalho. No segundo estágio, houve novas demandas, em função do modelo taylorista, para a formação do trabalhador, o qual precisou se adaptar ou ser adaptado ao modo de trabalho industrial em série. O trabalhador do campo, por exemplo, acostumado a organizar todo o processo produtivo, necessitou aprender não só a utilizar máquinas, mas também a ter o ritmo e a disciplina da indústria (FORNARI, 2017, p. 56).

Esse novo modelo de organização do trabalho exigiu uma hierarquização de funções e cargos. Logo, foi necessária a existência de alguns supervisores e de muitos outros trabalhadores com o intuito de realizarem o trabalho manual. Ressalta-se que tais trabalhadores necessitavam apenas de uma formação básica que lhes permitisse ler, escrever e contar.

Em razão da reestruturação produtiva do sistema capitalista, houve a necessidade de uma produção maior e com mais qualidade, pois, o domínio de novas técnicas tornaram-se imprescindíveis. Por conta disso, houve uma valorização do conhecimento como mercadoria. O modelo econômico que vigorava passou a exigir do Estado políticas para atender as necessidades educacionais, pois o modelo de formação do trabalhador é essencial para a manutenção do sistema capitalista (FORNARI, 2017).

Para Araújo e Frigotto (2016, p. 26-27),

[...] as reformas e as políticas educacionais da década de 1990 se caracterizam, no seu conjunto, por uma regressão, com outras roupagens, do pensamento educacional orientado pelo pragmatismo, tecnicismo e economicismo das reformas da ditadura militar sob o ideário do capital humano.

Segundo Frigotto (2005, p. 19):

[...] as políticas públicas para jovens de classe trabalhadora (ainda que não só para eles) se inscrevem predominantemente numa linha de alívio à pobreza e manutenção da ordem social ou governança (leia-se ambiente que não atrapalha a reprodução ampliada do capital). Por isso trata-se de políticas que ficam na amenização dos efeitos, sem alterar as determinações estruturais que os produzem.

A característica da década de 2000 tem haver com as necessidades de trabalhadores mais flexíveis, capazes de se adaptar as dificuldades do complexo processo produtivo. Logo, inferiu-se que o Governo Lula se caracterizou como um governo de aliança de classes, gerando consequências no modelo de educação profissional.

Ao longo de sua história, a escola tem assumido diferentes papéis em relação ao mundo do trabalho, desde ser uma simples fornecedora de mão de obra adestrada a se tornar um espaço destinado à educação integral, ou, ainda, atendendo à montagem de um sistema dual de formação: o ensino profissionalizante aos menos favorecidos e o propedêutico às elites (KRUPPA, 2005, p. 3).

Kruppa (2005) aponta para o fato de formarem pessoas em diversas profissões, pode ter como consequência uma geração de desempregados com certificado.

O que se reitera é um ciclo vicioso do adiamento da educação básica e a improvisação, com planose projetos emergenciais e uma política de educação profissional predominantemente para o trabalho simples. [...] O que se percebe é que a cada ciclo de retomada do crescimento projeta um novo programa de formação profissional com cursos rápidos (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2016, p. 151).

Quando se faz uma reflexão sobre a relação entre educação, trabalho e política, percebe-se uma linha muito tênue. Isso reflete a necessidade do Estado de controlar e regular a educação para a manutenção do modelo econômico e político vigente. Para Frigotto (2016, p. 19), “[...] a política dos IFs insere-se na disputa do projeto societário e das concepções educativas como mediação desta disputa. Uma problemática que ganha maior embate nas últimas cinco décadas do século XX”.

Assim, os IFs são uma grande expressão de como a educação profissional no Brasil se configura. Tal modalidade de ensino não se restringe apenas a essas instituições, no entanto, em função do seu caráter de inovação e crescimento, possuem uma abrangência significativa no cenário educacional.

Em relação ao financiamento dos Intitutos Federais de Educação, a partir de 2016, a situação político-econômica e os investimentos públicos em áreas como a educação, tendem a se constituir em meio a um cenário preocupante. Os destaques negativos aos interesses públicos foram a sanção da PEC n.º 241, aprovada em 2016, N.º 95/2016 e a chamada “Contrarreforma Trabalhista”, aprovada em julho de 2017.

A Grosso modo, a EC n.º 95/2016 impõe e limita um novo regime fiscal por um período de 20 anos, na qual determina que os investimentos públicos estabelecidos no orçamento federal não poderão crescer acima da inflação acumulada no ano anterior. Com isso, cria uma espécie de ajuste fiscal, sem levar em conta as possíveis alterações positivas no futuro da economia brasileira.

Já a “Contrarreforma Trabalhista”, propõe uma nova situação ao legalizar a precarização das condições trabalhista, enquadrando, assim, no plano normativo a retirada de alguns direitos trabalhistas, ao considerar, por exemplo, que as relações entre empregados e patrões, os acordos negociados, prevaleçam sobre a legislação (MARCHESAN, 2017).

Tais práticas estão em consonância com o chamado “ajuste fiscal” e, com isso, se enquadram em uma política econômica que tem como objetivo o corte de gastos públicos, o qual, atinge, diretamente, os direitos sociais.

O poder público federal vem realizando um enorme ajuste fiscal, reduzindo gastos, por meio de uma forte contenção de investimentos desde 2011 e, de forma aprofundada, a partir de 2013 (MARCHESAN, 2017).

A taxa de investimento público teve uma média anual de 35,4% para o período 2007-2010, enquanto a média anual para o período 2011-2014 representou 0,8%; com o destaque de que em 2011 e 2013 atingiram taxas negativas de 12 e 4,7%. E para dados de 2015, atingiu o patamar de -12,2% (GENTIL, 2016).

O montante da renúncia fiscal atingiu, em 2015, um valor superior ao que foi investido pelo governo federal em Educação, Saúde, Assistência Social, Transporte e Ciência e Tecnologia em 2014. Nessas áreas, enquanto os investimentos em 2014 representaram R\$ 277,8 bilhões, as desonerações tributárias em 2015 atingiram a cifra de R\$ 282,4 bilhões, aproximadamente, representando cerca de 4,93% do PIB (GENTIL, 2016).

Destarte, a política fiscal resultou em um retumbante fracasso ao prejudicar o financiamento futuro das políticas sociais, aprofundando, ainda mais, a crise econômica no Brasil.

Dados levantados pelo Conif mostram que, entre 2012 e 2022, o número de IFs saltou de 408 para mais de 600. Já o orçamento não seguiu o mesmo ritmo. Entre 2012 e 2015, subiu de R\$ 1,7 bilhão para R\$ 2,8 bilhões. Em 2016, sofreu o primeiro corte e, com isso, caiu para R\$ 2,5 bilhões, reduzindo ainda mais em 2017, quando chegou a R\$ 2,1 bilhões. Em 2018, subiu para R\$ 2,2 bilhões, ficou na casa dos R\$ 2,3 bilhões em 2019 e 2020, mas caiu para R\$ 1,9 bilhão em 2021.

Com isso, percebe-se a relevância da Rede Federal de Educação ao promover o desenvolvimento social por meio da educação, ao proporcionar maior empregabilidade, principalmente aos nossos jovens. Para isso é preciso ter garantia de um orçamento para o financiamento desses avanços.

Tabela 1 - Evolução do orçamento da Rede Federal

INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CEFETS E COLÉGIO PEDRO II	
2012	R\$ 1.709 bilhão
2013	R\$ 1.999 bilhão
2014	R\$ 2.363 bilhões
2015	R\$ 2.809 bilhões
2016	R\$ 2.545 bilhões
2017	R\$ 2.188 bilhões
2018	R\$ 2.211 bilhões
2019	R\$ 2.301 bilhões
2020	R\$ 2.386 bilhões
2021	R\$ 1.951 bilhão

Fonte: Conif

4.2 Contextualização Geopolítica e Institucional do Estado do Amapá

Para compreender o processo de implantação e estruturação do IFAP é preciso situá-lo em um contexto político, social, econômico e histórico-geográfico em que está inserido. Logo, considera-se de extrema relevância destacar os aspectos gerais do Estado do Amapá.

O Amapá foi alvo de constantes invasões ao longo da história, os holandeses e os Ingleses, constantemente, tentaram invadir e ocupar a região no final do século XVII. No entanto, foram os Portugueses que colonizaram o território (MACEDO, 2014).

No período da União Ibérica (1580-1640) o Rei Felipe IV decidiu, em 14 de junho de 1637, colonizar o território criando a Capitania do Cabo Norte, entretanto, doou as terras ao Português Bento Marcial Parente. E, anos depois, especificamente em 1697, a região foi invadida pelos franceses de Caiena, mas foram expulsos pelos portugueses. Em 11 de abril de 1713, foi assinado o tratado de Utrecht estipulando o rio Oiapoque como limite entre a Guiana Francesa e o Brasil (MORAIS; MORAIS, 2011).

Logo após a independência do Brasil em 1822, o Amapá continuou vinculado à província do Pará. Os franceses continuaram demonstrando interesse pelo território, tanto que, ocorreram novas invasões por parte dos franceses. Em 1 de dezembro de 1900, foi assinado o Laudo Suíço, ratificando o tratado de Utrecht, integrando de forma definitiva a região ao patrimônio nacional com um acréscimo de 225 km. Logo, em 25 de fevereiro de 1901, a área que hoje corresponde ao Estado do Amapá foi incorporado ao Estado do Pará (MACEDO, 2014).

Com o objetivo de desenvolver e promover a economia da região, o Governo Federal decidiu desvincular o Amapá do Estado do Pará, transformando em Território Federal do Amapá. No entanto, foi somente em 5 de outubro de 1988 que o território do Amapá foi elevado a categoria de Estado, tendo como capital a cidade de Macapá, mas até o ano de 1990 o governador do Estado ainda era nomeado pelo Presidente da República. A primeira eleição para governador do Estado do Amapá aconteceu em outubro desse mesmo ano (MACEDO, 2014).

Desde o período de criação do Território até a eleição do 1º governador eleito a partir da transformação em Estado, os investimentos locais foram voltados a construção de prédios públicos, infraestrutura e a implantação da educação básica. Além disso, no processo de desenvolvimento do Amapá, a extração mineral ocupou um lugar de destaque.

Nesse período, houve a diminuição do minério de jazida de manganês em 55%, obrigando os governos estaduais e o federal a buscarem outras alternativas econômicas para o Amapá. Ainda, um elemento que ganhou destaque na tomada de decisão do Governo Federal,

foi a criação da Área de Livre Comércio de Macapá e Santana (ALCMS)²⁷, no ano de 1991, instituída pelo decreto n.º 6.759, de 2009 (MORAIS; MORAIS, 2011).

Em 1995, com o objetivo de impulsionar o desenvolvimento regional, o governo de João Alberto Capiberibe criou algumas políticas desenvolvimentista, a exemplo do Programa de Desenvolvimento Sustentável do Amapá (PDSA).²⁸

Em 2004, o governador Waldez Góes apresentou o Plano Amapá Produtivo (PAD) em que os projetos de governo estariam voltados para a base produtiva do Amápa, desenvolvendo uma política de incremento nos interiores do estado, estabelecendo como prioridade a implantação de pólos de desenvolvimento na perspectiva de integrar os diversos setores econômico, em especial, a formação de arranjos de produção local (AMAPÁ, 2005).

Nota-se que o Estado do Amapá possui uma localização estratégica, situando-se na foz do Rio Amazonas e parte do Platô das Guianas com um ótimo potencial para uma integração regional, tanto com as demais regiões do país como em países vizinhos.

O Amapá apresenta vantagens em relação às outras regiões brasileiras, com diversidades de ecossistemas, com alta potencialidade de recursos minerais, vegetais e pesqueiros; sua localização geográfica com os centros internacionais de desenvolvimento e navegabilidade para o Atlântico, permite ao Amapá projetar sua dinamização comercial baseado no incentivo à importação e exportação de produtos vitais para a economia regional (MORAIS; MORAIS, 2011, p. 13).

Percebe-se que as políticas de governo do Amapá têm como uma de suas metas a articulação com o governo da Guiana Francesa, visando parcerias técnicas com abertura de oportunidade para o mercado de trabalho. Como resultado da aproximação de tais regiões foi construída a ponte Binacional sobre o rio Oiapoque que liga a cidade de Saint-Georges, na Guiana Francesa, com o município de Oiapoque do lado brasileiro. A ponte foi contruída no

²⁷Decreto n.º 6.759/09 (BRASIL, 2009a): Art. 524. Constituem áreas de livre comércio de importação e de exportação as que, sob regime fiscal especial, são estabelecidas com a finalidade de promover o desenvolvimento de áreas fronteiriças específicas da Região Norte do País e de incrementar as relações bilaterais com os países vizinhos, segundo a política de integração latino-americana. Parágrafo único. As áreas de livre comércio são configuradas por limites que envolvem, inclusive, os perímetros urbanos dos municípios de Tabatinga (AM), Guajará-Mirim (RO), Boa Vista e Bonfim (RR), Macapá e Santana (AP) e Brasília, com extensão para o município de Eitaciolândia, e Cruzeiro do Sul (AC) [...].

²⁸ Criado pelo Decreto n.º 2453, de 14 de agosto de 1995, O PDSA é um conjunto de diretrizes transformadas em políticas públicas, norteadoras dos projetos e ações do governo da época. Dentre as diretrizes, destacam-se o envolvimento dos usuários, a descentralização e a co-gestão, a conservação dos recursos, a agregação do valor aos produtos locais, o acesso ao crédito para os pequenos produtores, a equidade social e a valorização das culturas locais. Esse novo paradigma foge a regra de todos os projetos econômicos que já haviam sido implementados no Estado do Amapá como foi o caso do Projeto Jarí, ICOMI, Área de Livre Comércio de Macapá e Santana-ALCMS, só para citar alguns que tinham como principal característica um alto investimento de capital, sem nenhuma preocupação ambiental e voltada para a evasão de renda capital para os grandes centros urbanos nacionais e internacionais

mês de agosto de 2011, no entanto, foram necessários mais de anos para que o tráfego fosse liberado no local.

Frisa-se que a inauguração da ponte, prevista para dezembro de 2013, teve que ser adiada por 3 motivos: a necessidade de construir os postos da Aduana no lado brasileiro pelo governo federal; a necessidade da aprovação do acordo França/Brasil em tramitação no Congresso Nacional e por conta da agenda frenética do presidente francês. Essa é a primeira vez que há uma ligação terrestre na fronteira Brasil-França, fazendo com que se possa ir de Caiena à Macapá com tráfegos em estradas pavimentadas (MACEDO, 2014).

A estrada binacional abriu e abrirá novos mercados para produtos nacionais que poderão ser exportados a um custo mais baixo para o Caribe, América do Norte e a Europa, com intuito de ampliar a importância do Território Amapaense para turistas europeus. Além disso, o governo estadual tem procura consolidar as relações comerciais e diplomáticas com a Guiana Francesa e com os outros países que compõem o Platô das Guianas (MACEDO, 2014).

4.3 Aspectos Geográficos do Estado do Amapá

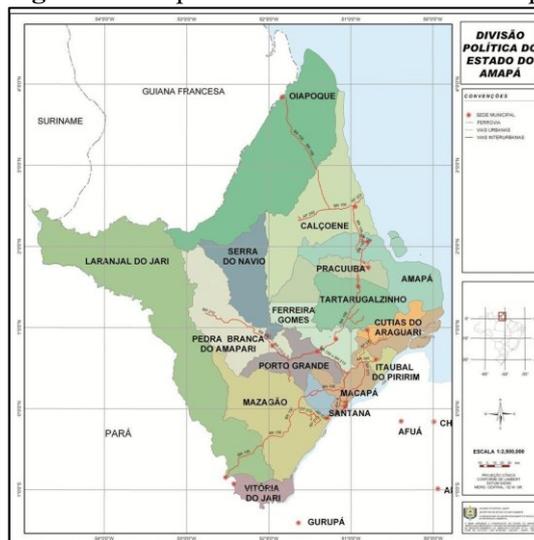
Situado no extremo norte do país, o Estado do Amapá tem uma extensão territorial de 142.828,521 Km², onde estão divididos em 16 municípios. Possui uma população de 669.526 mil, com 89,8% de habitantes residentes em áreas urbanas, com uma densidade demográfica de 4,69 habitantes por Km² e uma superfície territorial corresponde a 1,6% do Brasil e a 3.6 % da Região Norte (IBGE, 2010).

O Amapá está localizado no Norte do País, faz parte da região Amazônica. Banhado pelo rio Amazonas e pelo oceano Atlântico pertencentes a dois hemisférios: Norte e Sul. A sua capital é Macapá e seus 15 outros municípios são: Amapá, Pracuúba, Calçoene, Mazagão, Santana, Cutias, Oiapoque, Serra do Navio, Ferreira Gomes, Pedra Branca do Amajari, Tartarugalzinho, Itaubal, Porto Grande, Vitória do Jarí e Laranjal do Jarí.

O Amapá é o único estado que possui uma fronteira com um território de dominação europeia, a Guiana Francesa; além de possuir fronteira com o estado do Pará e Suriname, conforme mostra a figura 1.

Seus limites foram estabelecidos quando ainda era Território Federal pelo decreto nº 5.812, de 13 de setembro de 1943, quais sejam: a oeste, sul e sudeste com o Estado do Pará com 1.093 km; a leste com o Oceano Atlântico 598 km; a noroeste com Suriname 52 km; ao norte com a Guiana Francesa 655 km (MORAIS; MORAIS, 2011).

Figura 1 - Mapa Político do Estado do Amapá



Fonte: Disponível em: <http://casteloroer.blogspot.com.br/2022/06/areas-protetidas-quadro-geral-no-amapa.html>

Embora seja pequeno, quando comparado a outros estados da Amazônia, o Amapá possui umas das maiores diversidades em ambiente naturais. Pois, é composto de dois grandes domínios geográficos: o oceânico e o amazônico, concedendo características únicas quanto a estruturação e formação de seus ambientes naturais. Com isso, tem-se uma localização estratégica e privilegiada, situando-se em uma interconexão local e internacional (IFAP, 2022).

A rede hidrográfica do território amapaense é extensa sendo composta por vários rios que desaguam no rio Amazonas ao sul e sudeste e no oceano Atlântico ao norte e noroeste do Amapá. Já a cobertura vegetal apresenta dois padrões: a florestal e campestre, representado por vários ecossistemas, como: floresta de várzea, floresta de terra firme, manguezal, mata de igapó, campos e cerrado. O clima que predomina é o equatorial, quente e úmido, caracterizado por altas temperaturas e chuvas abundantes (MACEDO, 2014).

4.4 Aspectos Socioeconômicos do Amapá

A ocupação recente do território do Amapá esteve ligada a um crescimento demográfico que se acumulou entre o ano de 1990 e 2007 com média de 757% e na última década, com crescimento de 4.02% médio no ano. Tal crescimento foi incentivado com a criação da Área de Livre Comércio e pela transformação do Amapá em estado da federação. Esse eventos impulsionaram um processo de migração significativo com agravos ao quadro de desorganização urbana (IFAP, 2022).

O crescimento populacional nas últimas décadas esteve ligado a chegada de um crescente fluxo migratório oriundo do Ceará, Maranhão, Pará e região sul do Brasil. Tal

população não possuía qualificação profissional e, com isso, estavam vivendo no mercado informal ou de subemprego ou com a ocupação de terras que foram favorecidas pelo programa de Assentamento do Governo Federal (MACEDO, 2014).

Com o êxodo rural o crescimento populacional avançou em decorrência da falta de políticas agrícolas para fomentar a produção rural sendo massacrada pela questão fundiária e ocasionando um crescimento urbano desordenado nas principais cidades do estado.

O êxodo rural desequilibrou a produção primária no Estado do Amapá, isso fez com que a cada dia tornasse-nos cada vez mais dependentes de outras regiões produtoras fora do Estado. Mais de 70 % da população que vivia no campo, reside nas áreas urbanas com perspectivas fantasiosas de melhoria de vida, a maioria sem qualificação profissional é deslocada do seu ambiente produtivo. Essa situação gerada pelo êxodo rural, tem trazido consequência trágicas, pois, poucas alternativas econômicas se tem, principalmente com a indústria que ainda está em processo de expansão (MORAIS; MORAIS, 2011, p. 32).

Nas questões econômicas, o estado depende das transferências federais, mesmo com alternativas de cunho político mais autônomo, como é o caso do PDSA e da ALCMS. A economia amapaense é conhecida por ser uma grande produtora de riquezas, de modo a contribuir, significativamente, ao Produto Interno Bruto (PIB). Entretanto, o processo de estrutura da economia do estado vem sofrendo transformações, principalmente nos setores próprios da sua economia, como a: Construção Civil, Comércio e Serviços, Mineração, Agropecuária, Indústria, Turismo e o Setor Público.

No setor primário, o estado se considera autossuficiente em hortaliças, mas ainda carece de tecnologia e investimento para produzir com preço e qualidade a população carente. A sua produção está centrada na Colônia Agrícola do Matapé, Polo Hortigranjeiro de Fazendinha, no município de Porto Grande e na periferia da capital do Amapá. As principais espécies produzidas são: alface, couve, cebolinha, chicória, carirú, coentro, abóbora, pimentinha, pimentão, salsa, pepino, chuchu, feijão-verde, tomate, jambú e mastruz. Na fruticultura, ainda há a necessidade de incentivo financeiro (MACEDO, 2014).

No setor pecuário, o Amapá dispõe de um grande potencial para a criação de pecuária extensiva do gado bovino e bubalino. E, com isso, o governo estadual tem incentivado a pecuária por meio da Expofeira Agropecuária do Amapá²⁹ (MACEDO, 2014).

²⁹A Expofeira Agropecuária do Amapá, realizada anualmente no Parque de Exposições Engenheiro Agrônomo Antônio Roberto Ferreira da Silva, na Fazendinha, e, de acordo com o governo do estado, uma das maiores feiras agropecuárias do Brasil, tendo importância econômica para os setores agropecuários, agronegócio, serviços, comércio e microempreendedorismo e empreendedorismo individual.

A mineração é uma atividade econômica do Estado de extrema importância com um desempenho extraordinário no processos de desenvolvimento do Amapá. Com a descoberta da minas de manganês em Serra do Navio o Amapá chamou a atenção no cenário nacional e internacional como um Estado muito promissor para o setor mineral. Logo, o subsolo da região passou a ser ainda mais cobiçado, proliferando inúmeras empresas de mineração e garimpos que por intermédio da política, conseguiram se estabelecer no estado com vista a incentivo aos investimentos e lucros (MACEDO, 2014).

Trata-se de uma região propícia para a indústria extrativista de minerais³⁰ sendo reconhecida pela existência dos seguintes minérios: columbita, cassiterita, bauxita, ferro, prata, cobre, chumbo, calcário, argila, areia, pedra de seixo, manganês, ouro, granito, hematita, caulim, tantalita, barro e terra preta (MORAIS; MORAIS, 2011).

O setor industrial ainda se desenvolve de maneira tímida por conta de alguns problemas, como: a dificuldade de transporte devido a distância dos centros consumidores, a falta de energia elétrica e a presença de Manaus e Belém, com seus parques industriais já instalados. As empresas se destacam com a extração do ouro, palmito de açaí, padarias, água mineral, movelarias, pesca, manganês, fabricação de tijolos, castanha do Pará e energia elétrica, com a construção de hidrelétricas.

No setor terciário, o Amapá oferece a oportunidade de negócio e empregos. Suas principais atividades são o comércio, com a criação da ALCMS e o setor público, principal responsável pelos serviços e empregos. A região dispõe também dos serviços de pequenas empresas, supermercados, restaurantes, cinemas, hotéis, bares, boates, empresas de vigilâncias, escritórios e banco (MACEDO, 2014).

Desse modo, no Amapá existem conglomerados de produções locais, como é o caso do empreendedorismo do setor de móveis e madeira, produtos derivados de açaí, bioindústria, pesca artesanal, oleiro-cerâmica, turismo, indústria do pescado, aquicultura, avicultura mandiocultura, grãos (sorgo, milho, soja arroz e feijão), fruticultura (banana, maracujá, cupuaçu e abacaxi) pesca artesanal, apicultura, produtos florestais não madeireiros, rochas ornamentais, e suinocultura.

Entretanto, a maioria desses conglomerados ainda não configura arranjos produtivos locais por conta do baixo nível de governança cooperativa, interação, cooperação,

³⁰ Empresas que exploraram os minérios no Amapá: Indústria e Comércio de Minério (ICOMI) - 1953 -Serra do Navio – manganês; Caulim da Amazônia (CADAM) – 1974 – Vitória do Jari – caulim; Mineradora Novo Astro (MNA) – 1983 – Calçoene – ouro; Mineradora Yuki Yoshidome (MYYSA) – 1989 – ouro; Mineradora Vila Nova – 1990 – Mazagão – cromita; Mineradora Pedra Branca do Amapari (MPBA) – 2005 – Pedra Branca do Amapari – ouro; Anglo American – 2007 – Pedra Branca do Amapari – ferro; UNANGEM – 2010 – Mazagão – ferro.

competitividade de negócios e empresas instalados no estado e, principalmente a falta de mão-de-obra qualificada.

4.5 O Instituto Federal do Amapá: implantação, expansão e interiorização

No ano de 2008, com o advento da política de expansão da Rede Federal de Educação, houve um aumento considerável do número de IFs em todo território brasileiro atingindo todas as cidades do interior e das capitais com uma proposta de educação verticalizada com o intuito de contemplar a educação profissional de nível médio, superior, jovens e adulto.

Nessa perspectiva, os IFs revelam-se como uma das estratégias do PDE que dispõem de uma organização da rede a partir da apresentação de proposições nas quais foram organizadas em etapas, níveis e modalidades, com uma intrínseca relação educacional com desenvolvimento econômico e social.

O enlace entre educação e ordenação territorial é essencial na medida em que é no território que as clivagens culturais e sociais, dadas pela geografia e pela história, se estabelecem e se reproduzem. Toda discrepância de oportunidades educacionais pode ser territorialmente demarcada: centro e periferia, cidade e campo, capital e interior. Clivagens essas reproduzidas entre bairros de um mesmo município, entre municípios, entre estados e entre regiões do País (MEC, 2007, p. 6).

Com base no conceito de território, destaca-se a importância de entender a inserção regional do IF no Amapá por meio da política de expansão da rede, tendo como base as análises dos avanços e dos desafios ao longo do percurso de implantação.

O desenvolvimento e a territorialidade são pilares do PDE, uma vez que buscam uma articulação da educação com o desenvolvimento econômico que se realiza no território sob a lógica do arranjo educativo: local, regional ou nacional.

A maturidade da rede federal de educação profissional e tecnológica e a escala e a dispersão das unidades por todas as mesorregiões do País exigem um novo modelo de atuação, que envolva o desenvolvimento de um arrojado projeto político-pedagógico, verticalidade da oferta de educação profissional e tecnológica, articulação com o ensino regular, aumento da escolaridade do trabalhador, interação com o mundo do trabalho e as ciências e apoio à escola pública (MEC, 2007, p. 33).

Para compreender a criação do IFAP, reporta-se ao decreto de n.º 6.095, publicado em 24 de abril de 2007, em que foram criadas as diretrizes para o processo de integração dos IFs no âmbito da Rede Federal de Educação, por meio dos antigos CEFETEs, com o objetivo de favorecer a sua atuação integrada. Mesmo que não houvesse CEFET ou Escolas Técnicas

federais no Amapá até a referente data, esse foi o primeiro dispositivo legal que tratou da integração de Institutos Federais de Educação Tecnológica, com destaque aos artigos abaixo:

Art. 2º A implantação de IFETs ocorrerá mediante aprovação de lei específica, após conclusão, quando couber, do processo de integração de instituições federais de educação profissional e tecnológica, na forma deste Decreto.

Art. 3º processo de integração terá início com a celebração de acordo entre instituições federais de educação profissional e tecnológica, que formalizará a agregação voluntária de Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET, Escolas Técnicas Federais - ETF, Escolas Agrotécnicas Federais - EAF e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, localizados em um mesmo Estado (BRASIL, 2007, p. 1).

Diante do exposto, surge um questionamento: como o Estado do Amapá iria se manifestar para compor essa integralização, já que não existia nenhuma das instituições a que se refere o art. 3º da Lei supracitada? Tal resposta é dada com a criação da Escola Técnica Federal do Amapá, por meio da publicação da Lei de n.º 11.534, de 25 de outubro de 2007, que dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, como mostra o Art. 1º (BRASIL, 2007, p. 1):

Ficam criadas, como entidades de natureza autárquica, vinculadas ao Ministério da Educação, Nos termo da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, as Escolas Técnicas Federais:

- I – do Acre, com sede na cidade de Rio Branco;
- II – do Amapá, com sede na cidade de Macapá;
- III – de Mato Grosso do Sul, com sede na cidade de Campo Grande; IV – de Brasília, no Distrito Federal; e
- V – de Canoas, no Rio Grande do Sul.

Logo, a história do IFAP começa com a criação da Escola Técnica Federal, em 25 de outubro de 2007, conforme previsto no Decreto de N.º 6.095/2007 com a diretrizes para a transformação em Institutos Federais. O próximo passo foi a Chamada Pública MEC/SETEC de n.º 002/2007, de 12 de dezembro de 2007, com a proposta de adesão pelos CEFET, ETF, EAF e as Escolas Técnicas ligadas às Universidades Federais na constituição de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Em 31 de março de 2008, por meio da Portaria MEC/SETEC de nº 116, é divulgada a relação das propostas que foram aprovadas no processo de seleção da Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007, além disso, apresenta a indicação de transformação do IFAP a partir da transformação da Escola Técnica Federal, conforme mostra o artigo a seguir.

Art. 2º Os Institutos Federais do Acre, do Amapá, de Brasília, do Mato Grosso do Sul e de Rondônia serão implantados a partir da transformação das respectivas Escolas Técnicas Federais, criadas nos

termos da Lei n.º 11.534, de 25 de outubro de 2007 (BRASIL, 2008, p. 2).

Desse modo, os primeiros passos percorridos até a instalação do IFAP, iniciaram-se em 2007 com a criação da Escola Técnica Federal no Estado do Amapá por meio de negociações entre governo federal e o estadual na busca de mecanismos para sua estruturação e implantação da instituição.

Em 13 de novembro de 2007, a Portaria do MEC n.º 1.066 atribui o Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET-PA) a missão de implantar a Escola Técnica Federal do Amapá, tendo a responsabilidade de gerir e ativar a Unidade Gestora do ETFAP, organizando os concursos públicos para o provimento de quadro de servidores efetivos, praticando atos atinentes a execução orçamentária e propor junto à SETEC a relação de cursos de educação profissional oferecidos à comunidade local.

Hoje, o Instituto Federal do Amapá é composto por 5 (cinco) *campus*, conforme mostra a tabela 2 a seguir:

Tabela 2 – Quantitativos de servidores e alunos por *campus*

	DISCENTES	DISCENTES COM DEFICIÊNCIA ³¹	SERVIDORES ³²	ScD	ESTAGIÁRIOS
CAMPUS					
Macapá	2.734	59	220	1	3
Santana	1.506	34	96	1	1
Laranjal do Jari	1650	38	108	3	0
Porto Grande	800	9	110	0	0
Centro de Referência Pedra Branca	434	3	7	0	0
<i>Campus Avançado Oiapoque</i>	571	8	22	0	0

Fonte: Elaborada pelo autor.

4.6 O Setor de inclusão e diversidades do Instituto Federal do Amapá (SETAI)

O setor é de natureza propositiva, consultiva, vinculado à Pró-reitora de Extensão com o apoio das Pró-reitoras de Ensino e Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação. O SETAI tem como objetivo fortalecer a política afirmativa de Inclusão e acessibilidade no IFAP, incentivando e

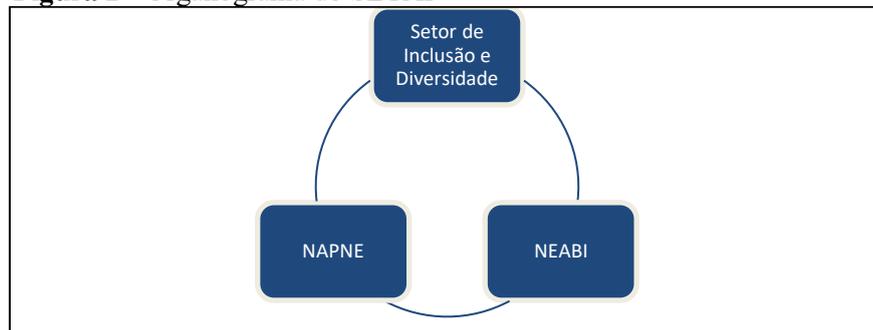
³¹ Número de alunos com matrículas ativa segundo o sistema SUAP.

³² Nessa categoria estão inclusos tanto docentes como técnicos.

promovendo o desenvolvimento de projetos e ações de Inclusão que visam a entrada, permanência e saída exitosa de alunos com NEEs.

Além disso, presta assessoria e consultoria aos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNEs)³³ e aos Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígenas (NEABI)³⁴. O SETAI, também, é responsável pelo acompanhamento das Ações de Inclusão e Diversidades na instituição, conforme apresenta o organograma abaixo:

Figura 2 - Organograma do SETAI



Fonte: Elaborada pelo autor.

O Setor de Inclusão e Diversidades, possui como atribuições:

- a) Democratizar e equiparar as oportunidades educacionais no IFAP;
- b) Assessorar o IFAP nas questões à Inclusão;
- c) Organizar e acompanhar as ações de Inclusão em cada campus;
- d) Promover realização de Encontros de Educação Inclusiva dos NAPNES do IFAP anualmente;
- e) Articulação com as Pró-Reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão, projetos e programas voltadas para os PNEE do Ifap e da comunidade externa;
- f) Atender as demandas para criação de mecanismos para a realização de cursos e minicursos para docentes técnicos, destacando-se o curso de Libras;
- g) Receber e acompanhar juntos aos Nanes a oferta de cursos livres e de qualificação profissional em articulação com as unidades Especializadas do Estado e Município;
- h) Formar parcerias com empresas e Instituições Públicas Governamentais e não governamentais;
- i) A implementação de Ações indicadas pela Lei 10.639/03, que inclui no currículo

³³ NAPNE é um Núcleo de assessoramento, propositivo e consultivo, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, com articulação das Pró-reitorias de Ensino e pesquisa, e Pós-Graduação e Inovação. Nos *Campi* está ligado diretamente à direção-geral, em articulação com os demais setores, com vista a uma política de educação inclusiva, garantindo às pessoas com necessidades educacionais específicas, o recebimento de uma educação centrada no respeito e valorização das diferenças, satisfazendo as necessidades de todos, sejam quais forem as suas características físicas, psicológicas ou sociais. Promove ações afirmativas e de apoio aos setores administrativos e pedagógicos para àqueles que necessitam de atendimento especializado e específico (IFAP, [2022?]).

³⁴O NEABI é de natureza propositiva, consultiva, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, com o apoio das Pró-Reitorias de Ensino e Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação. Nos *campi* estão ligado diretamente à Direção-Geral em articulação com os demais setores. Estimula e promove ações de Ensino, Pesquisa e Extensão orientadas à temática das identidades e relações étnico-raciais, no tocante às questões da diversidade na perspectiva dos princípios multiculturais, tendo como escopo o fomento a estudos e desenvolvimento de ações de valorização das identidades afro e indígenas, no âmbito da instituição e em suas relações com a comunidade externa (IFAP, 2021).

- oficial da Rede de ensino a obrigatoriedade temática “história e cultura Afro-Brasileira”, Regulamentação e atualização dos NAPNES e NEABIS do IFAP;
- j) Organização do Banco de Dados de PNEE (pessoas com necessidades Educacionais especiais Junto aos NAPNES do IFAP;
 - k) Acompanhamento na elaboração de projetos advindos dos campi, nas áreas para atender às seguintes especificidades: Transtorno globais do desenvolvimento, deficiências Físicas, deficiências visuais, surdos, altas habilidades/superdotados, idosos, proeja, diversidades sexual, indígenas, quilombolas, afrodescendente e menores em risco social (IFAP, 2021, p. 1).

Os eixos de atuação do setor de inclusão e diversidades do IFAP são imprescindíveis para possibilitar reflexões e propor programas e políticas que possam impactar nos mais variados ambientes da instituição, inclusive no ambiente laboral dos ScD, de maneira que a construção de trajetórias profissionais e de vida seja realizada de maneira mais digna.

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

O ambiente de trabalho envolve múltiplos aspectos da natureza humana e da interação com o meio, refletindo, assim, em um processo de reciprocidade que a transforma em uma realidade complexa, ao exigir um olhar cada vez mais aguçado sobre sua totalidade. Logo, o estudo investigativo deve refletir a necessidade de um método capaz de detectar as implicações e as complexidades de um determinado contexto de trabalho, com vista a facilitar a compreensão sobre o problema, delimitando, então, suas intervenções qualitativas.

Portanto, a pesquisa científica segue criteriosos planos para a utilização de procedimentos metodológicos com o objetivo de cumprir um roteiro de forma precisa, devendo ser aplicada em função de um método (SEVERINO, 2010).

Marconi e Lakatos (2009) compreendem que o método é um elemento indispensável no processo do conhecimento científico, definido como um conjunto de atividades relacionais e sistematizadas que têm como objetivo: alcançar conhecimentos verdadeiros e válidos, com vista a contribuir para a interpretação e transformação do problema.

Nesse contexto, Severino (2010) define o método como um conjunto de técnicas operacionais e científicas que permitem atingir os objetivos preestabelecidos na construção de um projeto de pesquisa. E, ainda, é capaz de identificar relações causais entre dois ou mais fenômenos com a utilização de instrumentos adequados para a consecução dos objetivos. Todavia, existem diferenças importantes no modo de se praticar a pesquisa de forma científica, uma vez que as variedades de “perspectivas epistemológicas que podem ser adotadas e de enfoques diferenciados que se podem assumir no trato com objetivos pesquisados e eventuais aspectos que se queira destacar” (SEVERINO, 2010, p. 118).

Por isso, várias são as modalidades de pesquisa que podem ser aplicadas com vista a culminar em uma coerência técnica, epistemológica e metodológica de forma específica para seu desenvolvimento. Desse modo, para garantir a objetividade e o modo adequado para investigar os fenômenos existentes em um determinado lugar, optou-se pela abordagem qualitativa.

A abordagem **qualitativa** busca analisar aspectos mais profundos ao descrever toda a complexidade do comportamento humano e suas interações entre as variáveis (MARCONI; LAKATOS, 2009). Ainda, oferece valiosas contribuições no processo de criação, mudança e formação de opinião de um determinado grupo, definindo o pesquisador e os sujeitos que serão pesquisados (TRIVIÑOS, 1987; MINAYO, 2020). Desse modo, a obtenção de informações e dados da pesquisa qualitativa se caracteriza como um estudo detalhado de fato, ator social,

grupos de pessoas ou fenômenos da realidade.

Quanto ao delineamento metodológico, optou-se pelo **estudo de caso**, pois é caracterizado pelo estudo exaustivo e profundo do objeto de maneira que permita seu detalhamento e um conhecimento crítico da realidade, uma vez que trata de uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente e que se enquadra de modo perfeito no objeto a ser pesquisado (TRIVIÑOS, 1987).

Para Yin (2005, p. 32) “o Estudo de caso é uma investigação de cunho empírico que investiga um fenômeno contemporâneo, dentro de seu contexto real de vida, principalmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.”

A pesquisa contará com fontes bibliográficas decorrentes dos seguintes bancos de dados: Biblioteca Digital de Tese e Dissertações (BDTD); Periódicos da Capes; Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Google acadêmico, contendo os mais diversos materiais, como: livros, artigos, dissertações, teses, entre outros.

5.1 Sujeitos da pesquisa

O plano amostral da pesquisa foi composto por 6 (seis) pessoas, sendo 3 (três) ScD, o(a) Coordenador(a) de Ações Afirmativas/Pró-Reitoria de Extensão, o(a) Coordenador(a) de Movimentação de Pessoal/Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e o(a) Coordenador(a) de Infraestrutura/Pró-reitoria de Administração.

De acordo com levantamento realizado no sistema SUAP e os documentos institucionais, temos as seguintes informações dos sujeitos da pesquisa:

Tabela 3 - Caracterização dos entrevistados da pesquisa

Nº	SUJEITOS	LOTAÇÃO
1	Coordenador(a) de Ações Afirmativas	Pró-Reitoria de Extensão
1	Pro-reitor(a) de Gestão de Pessoas	Pró-reitoria de Gestão de Pessoas
1	Coordenador(a) de Infraestrutura	Pró-reitoria de Administração
1	Servidor(a) (Técnico administrativo)	<i>Campus</i> Macapá (Núcleo de atendimento às Pessoas com Necessário Educacionais Especiais)
1	Servidor(a) (Técnico administrativo)	<i>Campus</i> Macapá (Seção de Gerenciamento da Assistência estudantil - SEGAE)
1	Servidor(a) Professor(a) do ensino básico, técnico e tecnológico	<i>Campus</i> Macapá
6	TOTAL DE PARTICIPANTES	

Fonte: Elaborada pelo autor.

Cabe destacar que o objetivo inicial foi entrevistar servidores de diferentes setores do IFAP, *campus* Macapá, que possuam diferentes deficiências. Os critérios de inclusão para participação na pesquisa foram tanto os servidores, regidos pelo Regime Jurídico da União, que

já possuíam deficiência antes de serem admitidos na instituição, independente do tempo na instituição, quanto os servidores que adquiriram a deficiência por motivo de adoecimento ou acidente após entrada na instituição. Como critério de exclusão, estavam os servidores que, por algum motivo, não quiserem participar do referido estudo.

5.2 *Locus da Pesquisa*

O *campus* Macapá iniciou suas atividades de ensino no 2º semestre de 2010, ofertando cerca de 140 vagas para os cursos de Técnico em Mineração, Técnico em Edificações, Técnico em Redes de Informática, Técnico em Alimentos, todos na modalidade subsequente (IFAP, 2022).

Em 2011, em consonância ao processo de implementação e instalação, foram ofertados seguintes cursos de Ensino Técnico na modalidade integrado, subsequente, Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), cursos à nível superior de Licenciatura e Tecnologia, formação inicial e continuada (FIC) e Pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu* (IFAP, [2022?]).

No mesmo ano, ofertou-se cursos FIC no âmbito dos programas federais, a saber: Programa Mulheres Mil (PMM), destinada a mulheres em situação de vulnerabilidade; Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), oferta de cursos de capacitação profissional a jovens e adultos em situação de vulnerabilidade e o Pró-funcionário na qual era reservado à capacitação dos funcionários da rede pública do Estado e do município do Amapá.

Devido ao crescimento e desenvolvimento das atividades, a sede provisória do *campus* Macapá, transfere-se para o Centro de Educação Profissional Graziela Reis de Souza, cedida pelo Governo Estadual do Amapá. Em fevereiro de 2012, as atividades de ensino e administrativas foram transferidos para o prédio definitivo, localizado na zona norte de Macapá, especificamente no bairro Brasil Novo, possibilitando o desenvolvimento e a ampliação das suas atividades (IFAP, [2022?]).

O IFAP está localizado na cidade de Macapá, capital do Estado do Amapá. Logo, é o maior *campus* da instituição. Sua comunidade institucional é composta por 2.765 pessoas, distribuídas na forma exposta na tabela 4.

Tabela 4 - Quantitativo de servidores e alunos matriculados do *campus* Macapá.

COMUNIDADE INSTITUCIONAL ³⁵	PESSOAS
Professores, incluindo docentes temporários, visitantes e efetivos.	137
Técnico-Administrativos	85
Matriculados nos cursos de pós-graduação	87
Matriculados nos cursos de graduação	415
Matriculados na educação básica	398
Matriculados no curso Técnicos Integrado à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA-PRESENCIAL)	15
Matriculados no subsequente	62
Alunos matriculados com deficiência	33
Matriculados em cursos de Formação Inicial e Continuada	288
TOTAL	2.765

Fonte: Elaborada pelo autor.

O IFAP, *campus* Macapá, totaliza 7 Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio Regular (PRESENCIAL); 4 cursos Técnicos Integrados à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA-PRESENCIAL); 9 cursos Técnicos Subsequente (EaD e Presencial); 12 cursos Técnicos Superiores (EaD e Presencial); Pós-Graduação Lato Sensu, EaD e Presencial, além de 9 cursos de Formação Inicial e Continuada (IFAP, 2022).

5.3 Instrumentos da pesquisa

O instrumento escolhido para a coleta de dados foi uma entrevista³⁶ semiestruturada com questões abertas de modo a garantir a viabilidade do estudo. A entrevista é um instrumento de produção de dados, frequentemente, utilizada na abordagem qualitativa para “obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 106). Ainda, pode ser definida “como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”. Logo, a entrevista é, portanto, uma forma de interação social (GIL, 2008).

Nesta pesquisa, utilizou-se a entrevista para conhecer os desafios que os Gestores dos ScD e os gestores ligados a área da acessibilidade. Realizamos uma entrevista semiestruturada composta de um roteiro personalizado para cada indivíduo, conforme exposto nos apêndice A, B, C e D.

Para Triviños (1987 *apud* MANZINI, 2004, p. 2):

[...] a entrevista semiestruturada favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, além

³⁵ Número de alunos matriculados segundo o sistema SUAP.

³⁶ Ressalta-se que os roteiros das entrevistas foram adaptados de Alencar (2017).

de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

Desse modo, entende-se que a utilização da entrevista semiestruturada está alinhada com os objetivos desta pesquisa, justificando, desta forma, a utilização da mesma neste estudo.

Os ScD foram entrevistados nas dependências do *campus* Macapá em uma sala com horário acordado com cada um dos servidores. Assim, as entrevistas foram transcritas para a realização da análise.

5.4 Coleta e análise de dados

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, pois essa técnica “permite que as pessoas respondam mais nos seus próprios termos do que as entrevistas padronizadas [...]” (MAY, 2004, p. 148). Ainda, buscou-se discernir as informações e os dados coletados durante as entrevistas, proporcionando a análise de diversos elementos que puderam definir e intervir no estudo em questão. A adoção dessa técnica se justificou pelo fato de se buscar informações que interessem a esse estudo, uma vez que permitiu analisar a realidade a partir de vários ângulos.

Para a análise dos dados, todo o material foi codificado a partir das etapas da **análise de conteúdo** (BARDIN, 2011). Segundo a autora, há 3 fases que devem ser observadas: uma pré-análise, seguida pela exploração do material ou descrição analítica e, por fim, o tratamento dos resultados. Ao final dessas fases, algumas categorias e subcategorias emergiram, a partir de desmembramentos dos textos das transcrições.

Para Minayo (2014) essa técnica de análise de conteúdos atinge os níveis mais profundo dos relatos, que vão além dos sentidos evidentes dos materiais. Logo, relaciona o significativo com os significados, levando em consideração os fatores psicossociais e os processos de formação do comunicado.

A análise de conteúdo trabalha a palavra, isto é, a prática da língua realizada por emissores que possam ser identificados, procurando conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se apoiam. O foco da análise de conteúdo é a manipulação de mensagens, expressões e conteúdos, evidenciando os indicadores que possam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem (BARDIN, 2011).

A análise de conteúdo obtém dados através da observação, do conteúdo e das mensagens de texto. Ainda, pode ser empregada em relatórios, contratos, cartas, questões abertas em questionários e conteúdos semelhantes. Quando os dados que serão analisados se apresentam

sob a forma de um texto, ao invés de valores quantitativos, a análise correspondente assume o nome de análise de conteúdo (LAGARDE, 1995).

Logo, a referida técnica, é utilizada para analisar, em profundidade, cada expressão específica de uma pessoa ou grupo em um debate. Pois, trata-se de um método de observação de forma indireta, uma vez que a expressão verbal, ou não verbal, ou escrita dos entrevistados, será, minuciosamente, observada (FREITAS; JANISSEK, 2000).

Para Weber (1990) a análise de conteúdo permite auferir alguns aspectos, como: motivos de satisfação, insatisfação ou opiniões subentendidas, natureza de problemas, estudando as variadas formas de comunicação. A análise de conteúdo possibilita a análise das opiniões de indivíduos, não se restringindo unicamente às palavras que são expressas diretamente, mas àquelas que estão subentendidas no discurso, na fala ou resposta de um respondente. A análise de conteúdo tem como objetivo a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e com a ajuda de indicadores (BARDIN, 2011).

Para este estudo, no caso da realização das entrevistas e para as transcrições das mesmas, tiveram como foco analisar o conteúdo de cada uma delas. A análise do conteúdo foi concretizada com a leitura dos conteúdos das entrevistas, anotações realizadas nos roteiros básicos das questões e na escuta dos entrevistados.

5.5 Proposta do Plano de Ação

A implantação de uma política de inclusão em qualquer instituição requer mudança na lógica de gestão, com vista a buscar uma visão integradora. Os planejamentos, diretrizes e o acompanhamento dessas políticas podem ser viabilizados na perspectiva de um plano de ação, definindo metas e prioridades a serem alcançadas em curto, médio e longo prazo.

É relevante que as ações que forem implantadas se configurem como um reflexo do real contexto da acessibilidade na instituição e devem ser pensadas de forma a suprir as lacunas existentes, contando com envolvimento e o apoio de todos no processo de execução. O contexto da implementação é complexo. Segundo Condé (2008), é na implementação que surgem os entraves e os constrangimentos, logo, é preciso “traquejo” para lidar com as situações que irão surgir.

A proposta do plano de ação, intitulado “**IFAP para todos**” em que se delinea no referencial teórico do presente estudo, assim como nas interpretações e análises inferidas da pesquisa de campo. Nessa etapa, apresenta-se alguns conceitos encontrados durante a pesquisa, além de descrever pontos negativos e positivos do que for constatado no referido estudo.

Ressalta-se que tal plano de ação será analisado e estruturado em três eixos, sendo eles: **1 Acessibilidade Arquitetônica; 2 Acessibilidade Atitudinal e 3 Políticas de Acompanhamento.**

Há uma **seção** nesta pesquisa reservada, exclusivamente, para o desenvolvimento do referido Plano de Ação Institucional com intuito de apresentar uma síntese das constatações e recomendações inferidas, com o objetivo de melhorar e/ou promover a acessibilidade dos ScD com propostas de políticas que busquem o bem-estar de todos no ambiente de trabalho.

A acessibilidade está relacionada a possibilidades e condições para a utilização dos espaços públicos e privados com autonomia e segurança, proporcionando ao cidadão com deficiência o direito de ir e vir a todos os lugares que necessitar de modo a possibilitar sua inserção no mundo do trabalho. Logo, a acessibilidade deve existir em todos os ambientes para que todos possam circular com autonomia (SASSAKI, 2010).

Para averiguar a acessibilidade de uma instituição é preciso analisar todas as barreiras existentes, só assim percebemos que a inclusão da PcD na sociedade requer a observância de variados fatores, pois as dificuldades de acesso não se limitam apenas às barreiras físicas, uma vez que existem outros tipos de obstáculos.

6 O PROCESSO INCLUSIVO COMO ESTRATÉGIA INSTITUCIONAL

A inclusão social se institui como um paradigma, fundamentado em uma concepção baseadas em direitos humanos que conjuga a diferença e a igualdade como valores indissociáveis, com vista a avançar em relação ao conceito de equidade formalizada ao contextualizar a história da produção da exclusão. O movimento a favor da inclusão de PcD é uma ação cultural, política e social, desencadeando, assim, o direito de todos (RODRIGUES; PEREIRA, 2021).

A referida pesquisa aborda a importância da inclusão na sociedade e sua evolução, retratando os aspectos legais da acessibilidade no mundo e no Brasil. O movimento a favor da inclusão de PcD ganhou relevância, repercutindo, assim, em avanços sociais significativos. A percepção da sociedade, em relação a tais pessoas, mudou, fazendo com que o cidadão saísse da marginalidade vivida por décadas, passando pela segregação até chegar à inclusão social.

As PcD estão se inserindo na sociedade, tendo, inclusive, a possibilidade de ir à universidade e de ingressar no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, edificações são construídas e adaptadas para facilitar a sua locomoção, com isso, identifica-se algumas mudanças na postura da sociedade e na maneira como são tratadas as pessoas que não se enquadram no padrão de “normalidade” (RODRIGUES; PEREIRA, 2021).

Assim, esta seção apresenta a acessibilidade de ScD como uma forma de estratégia institucional, uma vez que se aplica ao diagnóstico dos referidos servidores. As análises realizadas se fazem em torno da acessibilidade, de modo geral, e da inclusão de PcD no IFAP, *campus* Macapá.

Os eixos do estudo, sob os quais essas questões serão analisadas, são:

- Acessibilidade Arquitetônica;
- Acessibilidade Atitudinal;
- Políticas de Acompanhamento.

6.1 Tipos de acessibilidade

A acessibilidade está relacionada às possibilidades e condições para a utilização dos espaços privados e públicos, com autonomia e segurança, proporcionando ao cidadão com deficiência o direito de ir e vir a todos os lugares com vista a possibilitar sua inserção, tanto na sociedade como no mercado de trabalho. Uma vez que, tal inserção, deve acompanhar o desenvolvimento social e tecnológico, modificando-se conforme à sua necessidade e exigência.

No Brasil, a palavra acessibilidade está ligada, apenas a questões arquitetônicas, no entanto, esse vocábulo pressupõe um conjunto de dimensões variadas e complementares que devem estar inseridos em uma didática conjunta para que a acessibilidade, de fato, aconteça (SASSAKI, 2010).

A acessibilidade deveria existir em todos os ambientes para que todos possam circular com autonomia. Para Sasaki (2010), há 6 dimensões que devem ser observadas nas instituições, sejam elas públicas ou privadas:

- **Arquitetônica:** É a forma de acessibilidade, sem barreiras físicas, nos edifícios, nas residências, nos espaços urbanos, nos equipamentos urbanos e nos meios de transporte individual ou coletivo.
- **Comunicacional:** É a acessibilidade que se dá, sem entraves, na comunicação interpessoal (língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, apostila, incluindo textos em Braile, uso do computador portátil e outros) e a virtual (acessibilidade digital).
- **Metodológica:** Sem barreiras, nos métodos e técnicas, de estudo (campo educacional), de trabalho (profissional), de ação comunitária (social, cultural, artística, entre outros) e de educação dos filhos (familiar).
- **Instrumental:** Sem barreiras, nos instrumentos, ferramentas e utensílios, de estudo (educacional), de trabalho (profissional), de lazer e recreação (comunitária, esportiva, turística, entre outros).
- **Programática:** Sem barreiras, por vezes imperceptíveis, embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias, entre outras), normas e regulamentos (institucionais, empresariais, entre outras).
- **Atitudinal:** Refere-se à acessibilidade, sem preconceitos, discriminações, estigmas, estereótipos.

As dimensões supracitadas são apresentadas, uma vez que, para que se possa averiguar a necessidade e o tipo de acessibilidade de uma instituição, precisa-se analisar cada barreira que se coloca diante de uma PcD. Logo, percebe-se que a inserção dessas pessoas na sociedade requer a observação dos mais variados fatores e, assim, as dificuldades de acesso não se limitam, apenas, às barreiras arquitetônicas, pois existem outros tipos de obstáculos.

A inserção das PcD no mercado de trabalho garante a esses cidadãos o objetivo principal da República Federativa do Brasil, o princípio da dignidade humana, que está

previsto no art. 1º, inciso III, CF de 1988, uma vez que o trabalho tem o poder de proporcionar a dignidade humana a todos (OPUSKA; HARTMANN, 2013).

6.2 Acessibilidade arquitetônica

As barreiras arquitetônicas impostas às pessoas com limitações temporárias, aos idosos e as PcD são formadas por qualquer barreira relacionada às edificações e construções urbanas. As barreiras impedem, de forma substancial, o exercício dos direitos básicos de qualquer cidadão.

A presença de banheiros não adaptados, escadas, degraus altos, transporte público inadequado, buracos em vias públicas, constituem, sim, parte dos inúmeros exemplos que podemos citar como barreiras arquitetônicas. Estas dificuldades são experimentadas nos espaços destinados aos cuidados à saúde, com prédios inadequados às necessidades dos usuários.

No campo laboral, deve-se prezar pelo acesso aos espaços físicos do local de trabalho, sanitários adequados, presença de rampas, elevadores adaptados, piso tátil, meios de transporte acessível utilizados pelas instituições para seus funcionários, entre outras. Pois, as instituições que estiverem respeitando os requisitos da acessibilidade, estarão, assim, garantindo um ambiente inclusivo e menos obstruído, uma vez que proporcionarão conforto, autonomia e segurança para o trabalhador com alguma deficiência (ALENCAR, 2017).

6.3 Acessibilidade atitudinal

As mudanças necessárias para a eliminação dessa barreira costumam requerer, de todos, um esforço contínuo, com o propósito de manter e suscitar as condições de acesso que possam proporcionar uma atuação ampla e equitativa.

Nesse sentido, Ribeiro (2016, p. 19) argumenta que:

[...] as barreiras atitudinais ocorrem porque as relações humanas e sociais manifestam componentes cognitivos, afetivos e comportamentais que, de forma consciente ou não consciente, estão imbricados em uma dinâmica de representações, percepções e valores que definem uma posição social e determina o lugar que cada indivíduo ocupa nessa dinâmica. É nas relações interpessoais que se ancora parte significativa da constituição das identidades dos sujeitos, visto que permitem uma identificação com algumas pessoas e uma diferenciação em relação a elas.

Corroborando com a afirmação citada, a acessibilidade atitudinal vem assumindo um relevante papel, sendo determinante na difusão de atitudes e valores que impulsionam o

comportamento social de um indivíduo. É por meio da educação de valores inclusivos que a sociedade aprende a assumir atitudes e comportamentos que influenciam os comportamentos e atitudes futuras.

Muitas pessoas têm dificuldade em acreditar na capacidade das PcD, logo, a barreira atitudinal, vem se consolidando como o principal empecilho para a acessibilidade, reduzindo a possibilidade de um desenvolvimento afetivo, cognitivo e social. Essa barreira está carregada de preconceitos, discriminação, estereótipos e estigmas, que podem, inclusive, definir a identidade de uma pessoa (RIBEIRO, 2016).

Ressalta-se que muitas pessoas, ainda, ignoram ou desconhecem o uso correto da terminologia adotada para conceituar as PcD. Mendonça (2010) alerta que existem muitas variações terminológicas na qual acabam sendo acompanhadas de atitudes que podem gerar preconceito por grande parte da população. Logo, a construção de uma sociedade inclusiva passa, também, pelo cuidado com a linguagem.

Nunca houve ou haverá um termo correto para denominar tais pessoas, pois o termo que é utilizado será compatível com os valores vigentes em cada época ou sociedade que, enquanto evolui na sua interação com pessoas, determina aquele ou este tipo de deficiência (SASSAKI, 2010). Logo, os termos são considerados corretos, em virtudes de valores e conceitos existentes de cada época.

Diversos autores utilizavam terminologias inadequadas, como: “manco”, “mongoloide”, “aleijado”, “defeituoso”, entre outros, para denominar as PcD. Rebelo (2008) relata que, para evitar equívocos, várias pessoas utilizavam eufemismos para tratar tais pessoas, como “pessoas verticalmente desprovidas”, fazendo referência às pessoas de baixa estatura. Esse fato decorre da dificuldade ou demora em mudar os seus conhecimentos e comportamentos em relação à situação das PcD, ou, simplesmente, pela resistência à mudança de paradigmas.

Por meio da Convenção dos direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU em 13 de dezembro de 2006, ficou definido que o termo usado, mundialmente, para denominar tais pessoas é “**Pessoa com Deficiência**”.

Segundo Sasaki (2010), a aceitação de tal nomenclatura é muito importante, pois não camufla ou esconde a deficiência e não aceita a ideia de que todos são deficientes, o que é, por vezes, usado como consolo. Logo, deve-se combater o eufemismo e defender a ideia de igualdade entre as PcD e as demais, principalmente, em termos de direitos e dignidade. Dessa forma, acredita-se na equiparação de oportunidades para as PcD, atendendo às suas necessidades especiais e as diferenças individuais.

Para Rebelo (2008), a expressão "Pessoa com Deficiência", é a mais correta, pois entre tais pessoas, estão aquelas que possuem problemas transitórios que, a partir de intervenções, podem se recuperar plenamente. O conceito adotado supera as legislações mais tradicionais, que focavam, apenas, no aspecto clínico da deficiência. Logo, esses fatores passam a ser considerados, atributos das pessoas.

Ponte e Silva (2015, p. 267) acreditam que:

[...] a inclusão só pode ser considerada satisfatória quando todos adaptarem-se ao novo conceito de sociedade, em que prevalece o respeito aos direitos e deveres das pessoas com deficiência e também das pessoas não deficientes.

A falta de conhecimento da sociedade sobre as PcD pode mascarar fatores sociais importantes, pois impedem a inclusão destas pessoas, como o acesso ao emprego. Ressalta-se que o trabalho é uma questão que afeta pessoas com ou sem deficiência, e que ambas podem ter a mesma dificuldade para uma determinada tarefa.

6.4 Políticas de Acompanhamento para Pessoas com Deficiência (PcD)

Sasaki (2010) comparou o mercado de trabalho a um campo de batalha, onde as PcD, no passado, empenharam-se em conseguir um trabalho digno. Hoje, tal cenário tem sido outro, uma vez que a lei de cotas as PcD têm proporcionado as vagas no mercado de trabalho, entretanto, as críticas têm sido em torno da ausência de ações de acessibilidade nos locais de trabalho. A inserção de PcD no mercado de trabalho passou por várias fases, sendo elas: exclusão, segregação, integração e inclusão (SASSAKI, 2010).

A fase da exclusão é o momento em que as PcD não tinham acesso ao mercado competitivo. Empregar tais pessoas era tido como uma forma de exploração e, deveria ser combatida com lei, além de se ter a ideia que o trabalho era incompatível com o grau de desenvolvimento que a sociedade tinha (ALENCAR, 2017).

Na fase da segregação as PcD passaram a ser atendidas em instituições especiais e/ou específicas, nas quais eram prestados todos os tipos de serviço, como atividades educacionais, sociais e lazer, além disso, eram ofertadas oficinas protegidas de trabalho e também no próprio domicílio. Nessa fase, havia uma oferta de trabalho e não emprego. Logo, as empresas tinham um objetivo comum, o lucro fácil, já que podiam usar mão sem nenhum vínculo empregatício (ALENCAR, 2017).

Na fase da integração, o autor ainda relata três formas, aplicadas em relação aos trabalhadores com alguma deficiência:

1. Trabalho plenamente integrado: nenhuma alteração no ambiente. “As pessoas com deficiência são admitidas e contratadas em órgãos públicos e empresas particulares, desde que tenham qualificação profissional e consigam utilizar os espaços físicos e os equipamentos das empresas sem nenhuma modificação”.
2. Trabalho integrado: alguma alteração no ambiente. “Pessoas com deficiência, após seleção, são colocadas em órgãos públicos ou empresas particulares que concordam em fazer pequenas adaptações nos postos de trabalho, por motivos práticos e não necessariamente pela causa da integração social”.
3. Trabalho semi-integrado: mesmo local, mas diferente força de trabalho – alteração significativa. “Pessoas com deficiência trabalham em empresas que as colocam em setores exclusivos, portanto segregativos, com ou sem modificações, de preferência afastados do contato com o público” (SASSAKI, 2010, p. 59).

As fases apresentadas nos mostram a dificuldade do percurso pelo qual as PcD passaram para chegar à inclusão. Neste contexto, é que se descortina o novo campo de uma sociedade mais inclusiva, sem a visão de impor regras e/ou preconceitos para os cidadãos com alguma deficiência. Com isso, chega à fase da inclusão, que é a atual, quando o mundo do trabalho não tem dois lados.

A partir das fases estudadas, nota-se, claramente, as dificuldades pelas quais as PcD passaram para se incluir no mercado de trabalho. Percebe-se, também, que devido a vários fatores, essa inclusão vem se modificando pela ampliação do acesso ao mercado de trabalho. Ressalta-se, portanto, que a contratação de PcD deve ser realizada como a de qualquer outra pessoa, esperando delas o mesmo profissionalismo que se espera de qualquer outro (SASSAKI, 2010).

Neidenbach (2013) afirma que uma instituição, de cunho inclusiva, pode ser considerada como um “agente de mudança social”, agindo de forma positiva ou negativa, em decorrência da situação estratégica que ocupa na sociedade. A inclusão no trabalho traz benefícios para a sociedade, pois propicia a visibilidade de valores éticos e de solidariedade.

Para Souza e Kamimura (2010, p. 13):

As dificuldades das pessoas com deficiência [...] está na falta de qualificação para garantir sua inclusão e permanência neste mercado, além das nas condições objetivas e subjetivas apresentadas pelo empregador que não prepara espaço físico para receber a pessoa com deficiência, além de escolher o tipo de deficiência permitida para contratação a fim de evitar despesas e facilitar a convivência.

Conscientizar os agentes envolvidos no processo de inclusão no trabalho das PcD é uma ação extremamente importante. Para isso, é preciso desenvolver ações que contemplem a todos, minimizando as possíveis barreiras encontradas pelas PcD como, barreiras arquitetônicas, comunicacional, atitudinal, instrumental, entre outras.

A importância do trabalho, na vida do cidadão com deficiência, vai muito além da necessidade de se manter financeiramente. Pois, tal ofício representa a forma como a humanidade interage com o meio e o transforma, assegurando, assim, a sua sobrevivência, servindo para reafirmar a sua identidade. Logo, trabalhar se constitui numa parte importante da vida.

Nesse sentido, a sociedade entende o ser humano como cidadão, como um ser único e respeitado, por meio da sua atividade laboral. Dito isso, o trabalho tem um papel fundamental na socialização, pois é através dele que o indivíduo conquista o respeito, a autonomia, a dignidade e a singularidade.

Para Rebelo (2008), algumas pessoas se agarram ao trabalho de tal forma que chegam a ignorar à sua saúde, tanto física quanto mental. Entretanto, o mesmo autor ressalta que o trabalho não pode ser visto, somente, como uma espécie de “sofrimento”, mas sim pelo gozo, por companheirismo e, até mesmo, pelo seu reconhecimento social.

As instituições deveriam se adequar para receber PcD, com o objetivo de minimizar ou excluir os possíveis entraves que possam surgir. Tais medidas deveriam promover a acessibilidade e sua adaptação no ambiente de trabalho, com vista a garantir a igualdade de oportunidades no seu contexto laboral.

Entre as adequações, destacam-se:

- a. Eliminação de barreiras tanto de natureza arquitetônica quanto de natureza funcional;
- b. Adaptação do ambiente com a colocação de rampas de acesso aos diferentes locais, banheiros adaptados e, se possível, a instalação de elevadores;
- c. Adaptação de recursos para facilitar o acesso às informações do ambiente de trabalho (TANAKA; MANZINI, 2005, p. 290).

Práticas de acompanhamento, de forma contínua, deveriam ser adotadas, para que não fiquem esquecidos ou acabem se frustrando com o trabalho desenvolvido por falta de acessibilidade.

O Quadro 2 elenca algumas atitudes que podem ser trabalhadas, visando minimizar alguns problemas com ScD em seus locais de trabalho.

Quadro 2 - Atitudes a serem adotadas pela instituição

POLÍTICAS DE ACOMPANHAMENTO	INFLUÊNCIA NO TRABALHADOR
Acessibilidade	Garante Autonomia
Análise do perfil do profissional	Adequação das tarefas com foco nas potencialidades do profissional
Treinamento	Igualdade de oportunidades
Sensibilização	Promoção da interação e da convivência entre pessoas com e sem deficiência
Equipe de acompanhamento	Identificação de futuros problemas

Fonte: Elaborado pelo autor.

7 CONCEPÇÕES DA PESQUISA DE CAMPO

O referido estudo é apresentado como uma análise acerca das políticas de acessibilidade para os ScD no IFAP, *campus* Macapá, com ênfase nos desafios que tais servidores têm encontrado dentro da instituição e como eles têm superado os desafios do dia a dia.

Fatos importantes sobre o tema são descritos, ao longo do estudo, por meio das informações e dos dados coletados de forma preliminar ou, até mesmo, no momento da realização da referida pesquisa de campo.

As reflexões foram realizadas a partir das evidências coletadas da pesquisa de campo, uma vez que a pesquisa se apresenta com o objetivo de interpretar as evidências encontradas, correlacionando-as com todo o processo de construção da dissertação.

O plano amostral da pesquisa é composto por 6 (seis) pessoas, sendo 3 (três) ScD, a Coordenadora de Ações Afirmativas/Pró-Reitoria de Extensão, o Diretor de Movimentação de Pessoal/Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e o Coordenador de Infraestrutura/Pró-reitoria de Administração.

A fim de garantir o anonimato dos pesquisados, eles foram identificados pela letra “E”, conforme demonstrado no Tabela 5.

Tabela 5 - Caracterização dos participantes

Nº	SUJEITOS	CARGO	IDADE	TEMPO DE INSTITUIÇÃO	TIPO DA DEFICIÊNCIA	IDENTIFICAÇÃO
1	Coordenador de Ações Afirmativas	Interpretes de Libras.	38 anos	6 anos	Sem deficiência	E1
1	Diretor de movimentação de Pessoas	Técnico administrativo	42 anos	6 anos	Sem deficiência	E2
1	Coordenador de Infraestrutura	Engenheiro	50 anos	6 anos	Sem deficiência	E3
1	Servidora	Auxiliar em Assuntos Educacionais	31 anos	7 anos	Pessoa com Cadeira de rodas	E4
1	Servidora	Técnico administrativo	54 anos	10 anos	Pessoa Cega	E5
1	Servidora	Professora do Ensino básico, Técnico e Tecnológico	48	10 anos	Pessoa com Cadeira de rodas	E6
6	TOTAL DE PARTICIPANTES					

Fonte: Elaborada pelo autor.

O roteiro das entrevistas semiestruturadas foram elaborados, tendo como base os aspectos relacionados ao referencial teórico deste estudo, com o intuito de compreender as

dificuldades encontradas pelos ScD no *campus* Macapá.

As entrevistas foram, previamente, agendadas com os sujeitos e foram realizadas pelo próprio pesquisador, com a devida apresentação da proposta de pesquisa, assim como a carta de apresentação do programa de mestrado. O período marcado para a realização das entrevistas, foi a 1ª (primeira) quinzena do mês de novembro de 2022, que teve que ser estendido por falta de agenda de alguns dos entrevistados que estavam viajando.

Todas as entrevistas tiveram um período de duração entre 20 a 45 minutos. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado individualmente por cada entrevistado e pelo pesquisador, sendo que uma via deste se encontra arquivada com o pesquisador e a outra foi entregue ao entrevistado.

7.1 Apresentação dos dados, análise e interpretação

Considerando a amplitude do tema do referido estudo, assim como suas inúmeras possibilidades de análise do caso, o presente tópico está dividido em 3 (três) eixos de análise, que servirão para orientar a pesquisa:

- **Acessibilidade Arquitetônica:** nesse tópico são apresentadas as adaptações e as mudanças que estão sendo feitas no *campus*, a fim de ampliar as possibilidades de acessibilidade na referida instituição. Esse item apresenta, ainda, a percepção dos sujeitos quanto à acessibilidade arquitetônica no IFAP.
- **Acessibilidade Atitudinal:** nesse item, apresenta a acessibilidade atitudinal na visão dos entrevistados.
- **Políticas de Acompanhamento dos ScD:** nesse momento, foram levantadas as políticas que a instituição possui e, com isso, são apresentadas as sugestões dos entrevistados para a melhoria e a implementação de políticas eficazes.

7.2 Acessibilidade Arquitetônica

A partir dos dados da pesquisa de campo, percebe-se que o IFAP, *campus* Macapá, conta com alguns espaços acessíveis, como é o caso do elevador, por exemplo, onde as PcD e/ou mobilidade reduzida têm acesso ao piso superior. Porém, segundo os entrevistados, a acessibilidade arquitetônica deveria estar presente em todos os ambientes da instituição. Assim como preconiza o PDI da instituição ao “Garantir o atendimento à legislação relacionada à acessibilidade arquitetônica” (IFAP, 2022, p. 65).

Sasaki (2010) afirma que uma instituição inclusiva é aquela que está implementando, de forma contínua, as medidas de acessibilidade; logo, os avanços identificados demonstram interesse da instituição em realizar melhorias nas condições de acessibilidade do prédio. E3, engenheiro da instituição desde 2016, relata que o IFAP sempre se preocupou em melhorar os acessos da instituição e, constantemente, faz reparos para melhorar a circulação, não só das PcD, mas de todos que frequentam o *campus* Macapá.

Além disso, E3 relata que existem vários projetos em andamento, como acesso às instalações físicas com um corrimão para dar segurança a todos; manutenção das pinturas no chão, demarcando a reserva de vagas para PcD; manutenção do piso tátil (área interna e externa) entre outros. Uma vez que “sempre primamos por melhorar os acessos [...], assim, sempre buscamos melhorar, cada vez mais, a questão da acessibilidade, por meio de obras institucionais, sempre buscando as normas estabelecidas pela ABNT-NBR-9050” (E3. Entrevista concedida em 16 de nov. de 2022).

Apesar dos esforços que estão sendo realizados para que os espaços do *campus* Macapá sejam adaptadas, alguns, ainda, apresentam maiores dificuldades de adaptação. Diante dos fatos, percebe-se que apesar de haver na instituição uma preocupação com acessibilidade arquitetônica, ação esta demonstrada na execução de ações no referido *campus*, isso não tem sido suficiente para eliminar todas as barreiras existentes na instituição.

Neidenbach (2013) afirma que a presença de elevadores, rampas, apoio de corrimão e vagas reservadas nos estacionamentos são ações que beneficiam tanto a PcD como a população em geral.

Nesse sentido tais modificações são indicadores de uma mudança, ainda que gradativa, na sociedade. Esse fato se torna relevante, já que a instituição é um espaço frequentado por diversas pessoas. Logo, as reformas mencionadas pela E3, beneficiam não somente aos ScD, mas também a todos que frequentam o *campus*.

E3 afirma que, apesar dos esforços que estão sendo realizados para que todos os setores sejam adaptadas, algumas apresentam maiores dificuldades de adaptação. Ainda, E3, relata que a questão da acessibilidade melhorou bastante, pois, por muito tempo, as pessoas não tinham acesso ao segundo andar do prédio do IFAP, a não ser por escadas ou elevadores.

E3 ressalta que,

[...] quando o elevador não funcionava, por algum problema técnico, a empresa, responsável demorava, pelos menos, 2 (dias) para fazer o reparo. Gerando constrangimento a todos, principalmente a usuários de cadeira de rodas. Atualmente, o prédio já dispõe de uma rampa, inaugurada no mês julho de 2022, que dá acesso ao andar superior, mitigando, assim, o referido

problema (E3. Entrevista concedida em 16 de nov. de 2022).

Apesar dos problemas, há melhorias no *campus*, que vêm ocorrendo de forma gradativa e, com isso, podem ser observadas a partir do relato de E5, que teve a sua primeira experiência na instituição, se tornando servidora, em 2013.

A mesma relata que

[...] quando comecei a trabalhar, tínhamos muitos problemas, mas com o tempo, por meio de algumas reclamações formalizadas, percebi que a acessibilidade, na instituição, foram melhorando (E5. Entrevista concedida em 16 de nov. de 2022).

Para os ScD, que foram entrevistados, o maior problema gira em torno de alguns setores. E6 relembra que, quando começou a trabalhar na instituição, em 2011, “havia lugares, que não eram acessíveis, dentro da instituição. Era difícil, não existia rampa que dava acesso ao piso superior, muito menos existia piso tátil em todos os lugares, era um ‘sufoco’.”

Quando ingressou no IFAP, E5 foi lotada no setor NAPNE, para ela, a coordenação de movimentação de pessoal, que é responsável pela alocação dos servidores na instituição, escolheu o seu local de trabalho, por ser um núcleo que trabalha, diretamente, com PcD.

A inacessibilidade dos setores também foi relatada por E5 onde ressalta que alguns setores eram, intransitáveis, principalmente, para ela que é cadeirante. Segundo a servidora, esse problema se deu, devido à própria disposição geográfica da instituição, em relação a setor que era lotada. Ainda, E5 afirma que para o desenvolvimento do seu trabalho, a falta de acessibilidade arquitetônica, em alguns locais na instituição, tem se tornado um fator limitador.

E3 afirma que a Coordenação de Infraestrutura prima muito pela questão da acessibilidade arquitetônica, o mesmo relembra que, por vezes, recebe demandas do setor NAPNE, do *campus* Macapá, envolvendo recomendações. E, sempre que pode, atende tais demandas. O participante E3, destaca que tais demandas, na maioria das vezes, são pontuais; logo, são resolvidas. Ainda, E3 relata que a demora, por vezes, para atender algumas demandas relacionadas a acessibilidade arquitetônica se deram por conta do atraso no repasse de recursos, conforme nos mostra o Relatório de Gestão. Logo, em relação a alguns ajustes e manutenção na Infraestrutura, o que inclui a acessibilidade arquitetônica, houve uma [...] “Demora na liberação de recursos de emendas parlamentares, impactando diretamente no início dos procedimentos licitatórios, considerando que o certame licitatório de obras só pode ser realizado com recursos disponíveis” (IFAP, 2021)³⁷.

Diante dos relatos, percebe-se que muitos desafios apresentados pelos servidores no

³⁷ Ressalta-se que, por conta da pandemia, COVID-19, ainda não foi publicado os relatórios de gestão anteriores.

cotidiano da Instituição fazem alusões à acessibilidade de modo geral, e, alguns, de maneira específica, estavam relacionadas à acessibilidade arquitetônica e à inadequação de alguns espaços. Nesse contexto, Borges (2011, p. 55) afirma que “Os detalhes sobre as necessidades das pessoas com deficiência precisam ser observados para que facilitem a sua autonomia e independência, princípios importantes no processo de inclusão”.

Todos os ScD afirmaram que, quando ingressaram na instituição, foram alocados em prédios que tinham um mínimo de acessibilidade, uma vez que a instituição estava em fase de implantação.

A esse respeito, E5 relata que:

A instituição, no momento da implementação, não preparava todos os ambientes para receber os ScD, pois, quando fui lotada, por ser cega, me colocaram no NAPNE, por entender que eu iria me adaptar melhor, uma vez que o setor, trabalha, diretamente com Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. entretanto, penso que o local não foi levado em conta para me receber (E5. Entrevista concedida em 16 de nov. de 2022).

É fato que as adaptações que foram realizadas no IFAP facilitam a vida dos ScD, porém, diante do exposto, é inegável que ainda está aquém do esperado. Percebemos isso a partir da fala de E6 ao afirmar que, até pouco tempo, existia setores que não tinham rampa, além de haver problemas com o elevador do *campus*, o que dificultava o acesso a outros setores, principalmente dos servidores e alunos com mobilidade reduzida.

Segundo E3, há pouco tempo, por meio da sua chefia, recebeu reclamações de uma servidora, com deficiência visual, que estava com dificuldade de se locomover, pois o piso tátil estava com algumas falhas.

A queixa da servidora com deficiência visual foi resolvido, uma vez que a empresa responsável foi acionada e, no mesmo dia, o piso foi restaurado. Por vezes, o que acontece é que, como o existem muitos setores, se torna difícil supervisionar a todos. Mas, sempre que somos acionados procuramos resolver o mais rápido possível (E3. Entrevista concedida em 16 de nov. de 2022).

O Coordenador de Infraestrutura, E3, reconhece que a instituição tem enfrentado alguns desafios, no entanto, se colocar a disposição para trabalhar em parcerias, visando melhorar a acessibilidade de todos. Rebelo (2008) alerta que é importante respeitar as questões que envolvem pessoas idosas, gestantes, obesas e outras, pois só assim as ações que visam à melhoria de acessibilidade poderão representar, de fato, uma melhor qualidade de vida para todos.

Outro fator limitador, identificado nas entrevistas, foi a falta de fiscalização nos estacionamentos. E5 ressaltou que o problema não é a falta de estrutura, mas, também, a falta de respeito. Ela relata que, por diversas vezes, percebe que a vaga reservadas para PcD está ocupada por carro de pessoas que não têm deficiência.

Rebello (2008) alerta que, tanto as adaptações dos postos de trabalho como das áreas comuns, devem ser condicionadas ao tipo e ao grau de deficiência. É importante ressaltar que o desenho de ambientes, conhecido também como Desenho Livre de Barreiras³⁸, adequados e acessíveis às pessoas com deficiência, visa contribuir com aumento da eficiência desses ambientes.

Nesse sentido, adaptações razoáveis são necessárias para que essas pessoas possam gozar de suas liberdades. Logo, as adaptações dos ambientes de trabalho e de circulação devem ser pensadas, de modo minucioso, e não apenas, restringir-se ao ambiente de trabalho.

E5, servidora cega, relata que a sua maior dificuldade, em termos arquitetônico, está relacionado ao piso tátil. Nesse sentido, ela relata que:

Por vezes, tenho que ir ao outro setor e, logo, tenho a necessidade de usar o piso tátil, mas, por vezes, ele possui algumas falhas e, parte do piso acaba descolando e/ou soltando, com isso, no momento que percebo, tenho que mandar um e-mail para o setor correspondente. O bom seria se, no momento em que acontecesse o tal fato, a empresa consertasse de imediato. (E3. Entrevista concedida em 16 de nov. de 2022).

O relato da servidora E3 demonstra um despreparo da instituição, pois, sendo a servidora cega e tendo que realizar o percurso, não possui o mínimo para realizar o seu trabalho com segurança e habilidade.

Os entrevistados foram questionados se eles consideram o IFAP, *campus* Macapá, acessível a todos, E3 relatou que o *campus* é mais acessível do que a maioria das instituições que conhece. Para a gestora, são poucos os lugares que têm uma preocupação com a acessibilidade. Ela afirma que os casos pontuais, quase sempre, são resolvidos como é o caso do elevador.

Para E2, os ScD são muito aceitos na instituição, são comprometidos e, por isso, não têm problemas no trabalho. “Hoje a coisa caminha com tranquilidade, são raríssimas exceções de movimentação de PcD, a instituição zela muito por isso” (E2. Entrevista concedida em 16 de nov. de 2022). Contudo, E4 afirma que estamos em uma sociedade mal estruturada para

³⁸ O termo “Desenho Livre de Barreiras” foi criado nos EUA na década de 60, gerando a concepção de “Desenho Universal”, em que a eliminação de barreiras arquitetônicas atende à diversidade humana, garantindo acessibilidade para todos (NEIDENBACH, 2013).

diversas pessoas e a instituição faz parte dessa sociedade; logo; ela não é acessível a todos. “O objetivo é que possamos transformar a instituição em um ambiente, cada vez mais democrática e com acesso a todos, mas, ainda, infelizmente ela não é” (E4. Entrevista concedida em 16 de nov. de). Os servidores entrevistados afirmam que, embora a instituição tenha avançado, ainda falta muito para a instituição se tornar acessível a todos.

E5, que é servidora cega, faz fortes críticas a falta de acessibilidade, ela relata que, há pouco tempo, quase se acidentou por causa de uma lixeira que foi colocada na meio do piso tátil, [...] quando percebi, ja tinha tropeçado, felizmente, não me machuquei. Nesse contexto, após o seu acidente que o problema foi resolvido, reforçando a ideia de que “a instituição, espera o problema chegar, para então, pra resolver” (E5. Entrevista concedida em 17 de nov. de 2022).

7.3 Acessibilidade Atitudinal

A legislação vigente tem assegurado o direito das PcD, entretanto, os direitos só estarão, de fato, consolidados, quando forem eliminadas as barreiras que estão relacionadas a estrutura de todos os setores da sociedade. As mudanças necessárias para a eliminação de tais barreiras necessitam de um esforço de todos, com vista a promover condições de acesso, que levarão as PcD a uma atuação plena e igualitária (SASSAKI, 2010).

A acessibilidade atitudinal é, portanto, o “carro chefe” para todas as outras dimensões de acessibilidades (arquitetônica, metodológica, comunicacional, instrumental e a programática), sendo esta considerada a que está ligada, diretamente, às atitudes das pessoas (PONTE; SILVA, 2015).

Para Guedes (2007, p. 33), “a crença negativa veiculada em torno das pessoas com deficiência potencializa a ação das demais barreiras”, logo, as diversas barreiras arquitetônicas, metodológicas, comunicacionais entre outras estão presentes na barreira atitudinal. Alencar (2013, p. 86) afirma, também, que “a falta de acessibilidade física pode ser confundida com a falta da acessibilidade atitudinal”. Logo, para que o IFAP se torne, de fato, acessível aos ScD, ela deve realizar políticas que conscientizem as pessoas quanto à acessibilidade atitudinal.

Nesse contexto, E4 relata que quando ingressou na instituição não percebeu, diretamente, o preconceito das pessoas que trabalhavam. O preconceito, velado, ocorria por não confiarem no seu trabalho e pensarem que à sua deficiência poderia limitar a execução da sua tarefa (E4. Entrevista concedida em 17 de nov. de 2022).

No que tange às barreiras atitudinais, a ignorância das pessoas, em desconhecer a potencialidade do cidadão com deficiência, gera algumas atitudes negativas, que podem

fomentar atitudes de segregação e preconceito. Maciel (2017) afirmam que essa discriminação se dá por forma cultural, muitas pessoas levam em consideração o que vêem e definem a PcD como incapaz de exercer qualquer função.

Os servidores relatam que, atualmente, se sentem bem à vontade na instituição, porque já estão no seu local de trabalho há bastante tempo e, com isso, as pessoas aprenderam a respeitá-los de forma a considerar todos com foco nas suas potencialidades.

E2 afirma que nunca chegou, a seu conhecimento, qualquer problema sobre preconceito ou discriminação de ScD na instituição, ele afirma que tais servidores são aceitos no IFAP, sem problemas e que nunca houve um único setor que não quisesse recebê-los. Segunda a coordenadora, “A instituição zela muito por isso, eu falo da PROGEP, a gente tem todo um cuidado com esses servidores” (E2. Entrevista concedida em 9 de nov. de 2022).

7.4 Políticas Públicas de acompanhamento para PcD

Campos, Vasconcellos e Kruglianskas (2013, p. 562) afirmam que “quando se aborda a inclusão da pessoa com deficiência na instituição, deve-se considerar a diferença em relação a sua simples inserção” e a inclusão de fato. Para os autores, a inserção é apenas o recrutamento e seleção de pessoas, já a inclusão requer planejamento e programas que conduzam à real intenção das instituições, ao promoverem a efetiva inclusão dos profissionais com deficiência, não só com os desafios que disso advêm, mas também com as potenciais vantagens.

Rebelo (2008) afirma que é de extrema importância estabelecer um plano de ação, que possa acompanhar a PcD no trabalho. Esse plano deve ser feito, a partir de políticas implementadas dentro da instituição, de preferência, por uma equipe com diversos profissionais. Seguindo essa linha, E1, como Coordenadora de ações afirmativas, afirma que o IFAP, em sua gestão, ainda, não teve uma comissão que tratasse, especificamente, da acessibilidade de ScD.

Nunca tivemos uma comissão que atendesse, somente, ScD. Mesmo porque, nossas ações, sempre foram direcionadas a todos. E, ainda, trabalhamos com uma equipe muito reduzida, eu entendo que é mais difícil trabalhar menos pessoas na equipe (E1. Entrevista concedida em 17 de nov. de 2022).

Ao ser questionado sobre projetos voltados para os ScD, E2, que é responsável pela alocação desses servidores, expõe que não possui nenhum projeto, pois não é o seu foco. A responsabilidade desse setor é ter o cuidado de alocar o servidor em um local que ele possa se adaptar bem e não tenha problemas futuros.

Diante da pergunta sobre os possíveis projetos implementados no IFAP, E1 afirma que,

para implementar ações voltadas a tais servidores, é preciso fazer um levantamento, criando um banco de dados, com o intuito de identificar os respectivos servidores. Para ele, é preciso identificar um a um e ouvi-los, para, assim, saber quais são as suas necessidades.

E1 afirma que:

[...] o primeiro passo é identificar os ScD para, depois, pensar em algum tipo de política de acompanhamento; logo, deve ser pensado o modo como se dará tal identificação. Para, então, pensar nas ações, partindo da necessidade de cada um (E1. Entrevista concedida em 17 de nov. de 2022).

Contudo, a partir dessa afirmação, E5 faz a seguinte ponderação: “Para cada tipo de deficiência, existe uma especificidade. Penso que a instituição deve se antecipar ao problema e não esperar o problema chegar para ser resolvido”.

Quando questionado sobre as demandas que já foram apresentadas por ScD, E3 relata que:

Tivemos algumas demandas relacionados a tais servidores, como todas as instituições preocupadas com o tema, mas se tivéssemos uma comissão que tratasse, especificamente, dos ScD poderíamos ter maior êxito, no entanto, tal atitude tem que partir de algum lugar. Pois as pessoas tem dificuldade de tomar iniciativa, ainda mais se tratando da criação de uma comissão tão importante (E3. Entrevista concedida em 17 de nov. de 2022).

É imperativo a criação de uma comissão que possa implementar políticas ou ações com vista a promover e/ou acompanhar os servidores com alguma deficiência. E, para a implementação de tais políticas ou ações, E3 afirma que: “Precisamos de um banco de dados, caracterizando, assim, todos os ScD, para que a gente possa ouvi-los, e, desse modo, implementar as referidas políticas” (E3. Entrevista concedida em 16 de nov. de 2022).

É importante destacar que todos os servidores foram enfáticos, ao dizer que é imprescindível a criação de um projeto que dê mais atenção as pessoas com alguma deficiência na instituição e que a falta de um mapeamento de tais servidores sempre foi um empecilho para isso. E6 afirma que já respondeu alguns questionários sobre as suas necessidades, contudo, ela nunca teve retorno. Para E6, a pesquisa é essencial para a realização de qualquer projeto na instituição, pois a instituição não conhece os ScD e não sabe quais as necessidades deles.

Para E6 o problema é a falta de conscientização que só se conquista através de campanhas sobre a temática. A referida servidora afirma que

Sempre haverá uma tarefa que não vai ser bem executada como, também, não vai ser executada por qualquer outra pessoa, pois todas as pessoas possuem limitações, sendo que essa limitação, às vezes, não é visível (E6. Entrevista concedida em 17 de nov. de 2022).

A instituição precisa pensar em como conscientizar e informar a todos, dando mais amparo aos ScD. Para os servidores, a falta de uma política, voltada para questões da acessibilidade, traz uma sensação de falta de amparo pela instituição. que não está preocupada em escutar esse servidor e não se preocupa com os problemas que eles vivenciam.

E6 afirma que ha uma falta de uma política voltadas para todos os servidores e não apenas para as PcD, mas a diferença é que os demais servidores, quando têm problemas, eles pedem a remoção e podem ir pra qualquer lugar da instituição, já o ScD tem as suas opções restritas e, muitas vezes, não têm opção.

Os relatos nos mostram uma instituição com algumas falhas, principalmente, nas questões relacionadas à acessibilidade arquitetônica. Nota-se que a instituição não conhece os seus ScD; logo, não sabe quais os desafios envolvem essa questão. Percebe-se, claramente, por meio dos relatos que não existe ações voltadas para esse público, a não ser arquitetônica.

Na próxima seção, será apresentado o Plano de Ação que tem como objetivo: buscar melhorias nas falhas de acessibilidade na instituição, encontradas na pesquisa de campo.

8 PLANO DE AÇÃO INSTITUCIONAL

Durante a pesquisa de campo foram identificadas alguns desafios que os ScD têm vivenciados em diversas áreas da acessibilidade, dificultando, assim, seu trabalho no dia a dia. O ponto mais criticado foi a acessibilidade arquitetônica, contudo, percebeu-se que outras áreas da acessibilidade são necessárias à instituição de ensino. A partir das análises realizadas do material da pesquisa de campo, bem como das discussões teóricas empreendidas, buscou-se desenvolver um Plano de Ação Institucional intitulado “**IFAP para todos**” em que foram propostas as estratégias de ação.

Esta seção apresenta algumas ações que buscam promover a acessibilidade dos servidores na instituição, com propostas de políticas de acompanhamentos que busquem o bem-estar de todos em seu ambiente de trabalho. O intuito dessa seção é apresentar um plano de ação que possa realizar melhorias na acessibilidade, apresentando sugestões que possam abranger os diversos setores da instituição.

8.1 Considerações para a construção do plano de ação institucional

A construção do referido plano está ancorada, prioritariamente, no referencial teórico disposto nesta pesquisa, no PDI (2019-2023), bem como nas análises e interpretações inferidas da pesquisa de campo. Nesse momento são apresentados alguns conceitos importantes encontrados durante o estudo, embasado no que foi encontrado durante a pesquisa de campo realizada, além de mostrar alguns pontos positivos e negativos do que foi constatado durante o referido estudo.

Embora a acessibilidade arquitetônica tenha melhorado ao longo do tempo na instituição, ainda existem algumas ações que podem ser implementadas, conforme relatado pelos participantes com deficiências. Já os outros eixos foram relacionados mais como um complemento ao primeiro. Constatou-se que há falta de políticas de acompanhamento voltadas para os ScD, além disso, há, também, falta de iniciativa de alguns setores para a implementação de tais políticas.

Dentre as questões de acessibilidade arquitetônica, a maior crítica foi o acesso ao 2º andar do prédio, uma vez que, para se ter acesso ao mesmo, se faz necessário o uso do elevador que, por vezes, não funciona. E, em seguida, tivemos críticas quanto ao uso da escada, falta de rampas, conforme demonstrado no quadro 3:

Quadro 3 - Críticas sobre a acessibilidade arquitetônica

PRINCIPAIS CRÍTICAS SOBRE A ACESSIBILIDADE	
Uso do elevador	Por vezes o elevador não funciona e quando acontece há uma certa demora para consertar o mesmo.
Piso tátil	A demora na manutenção do piso tátil.
Rampas	A inexistência de rampas em alguns setores.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A acessibilidade arquitetônica foi a mais mencionada durante as entrevistas, contudo, percebe-se, também, a falta de informação sobre a temática, uma vez que foi mencionado, durante a entrevista, que existe um debate sobre acessibilidade na instituição, mas pouco se falar sobre políticas de acompanhamentos de ScD.

Além da falta de políticas de acompanhamentos de ScD, outro ponto a se destacar é o preconceito gerado por atitudes ou comportamento de alguns indivíduos, impedindo o acesso de outras pessoas a alguns locais, quer isso aconteça de modo intencional ou não. Importante destacar que, todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a falta da acessibilidade atitudinal. Pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras e, por isso, é preciso que se desenvolvam ações para eliminar esse tipo de barreira.

Além da crítica citada quanto à acessibilidade atitudinal, outra mencionada, durante as entrevistas, está relacionado ao uso indevido, por parte de algumas pessoas, das vagas exclusivas para PcD e, além disso, a falta de fiscalização por parte da instituição. Os gestores que foram entrevistados afirmaram que desconhecem tal atitude e que não têm conhecimento de relatos, na instituição, sobre o problema. Durante a pesquisa, foi identificado, também, que os setores da instituição não conversam entre si sobre o tema.

A implementação de uma política inclusiva em qualquer instituição requer uma mudança na lógica de gestão, buscando, assim, uma visão integrada. As diretrizes, planejamentos e os acompanhamentos dessas políticas precisam ser efetivados em planos de ações, definindo prioridades e metas que possam ser alcançadas em curto, médio e longo prazo.

Existem algumas ações que precisam ser desenvolvidas para a efetivação dessas políticas, como: (a) articulação de todos os setores da instituição; (b) criação de estratégias de acompanhamento das ações de implementação; (c) e suporte para a avaliação.

O quadro 4 apresenta, resumidamente, a proposta elaborada para o plano de ação.

Quadro 4: Proposta elaborada para o plano de ação

O QUÊ	POR QUÊ?	COMO?	QUEM?	QUANTO?	QUANDO?	ONDE?
Designação da Comissão	Necessidade de organização e planejamento de ações.	Convites individualizados	Membros de Pró-reitorias e ScD	Sem custos financeiros	01/05/2023	Deve ser disponibilizada uma sala no IFAP para tratar dos assuntos da acessibilidade.
Reuniões	Discussões sobre os ScD que trabalham na instituição.	Diálogos	Comissão de Acessibilidade	Recursos Humanos e a disponibilização de um espaço, sem custos adicionais, pelo IFAP.	Quinzenalmente	Sala destinada para a comissão
Palestras	Necessidade de sensibilização e mobilização	Apresentação das questões sobre a acessibilidade da instituição	Membros da Comissão	Sem custo	Mensalmente	Anfiteatro do IFAP
Cursos de Capacitação	Aprendizagem	Exposição de conteúdos	Comissão de Acessibilidade	Pagamento de encargo curso/concurso aos ministrantes de cursos de capacitação.	Semestralmente	EAD/Plataforma Moodle
Identificação dos ScD	Necessidade de conhecer os ScD	Envio de questionário por e-mail	Técnico Administrativo ou bolsista destinado para esse fim	Sem custos	Assim que forem definidos os membros da comissão, e sempre que tiver servidor novo na instituição	Sala destinada para a comissão
Monitoramento e avaliação do Plano de Ação.	Para assegurar a implementação e o desenvolvimento das propostas apresentadas.	Reuniões	Membros da comissão	Sem custo	Semestralmente	Tempo para as reuniões de monitoramento e avaliação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tendo em vista a importância de promover o envolvimento dos diversos atores, em prol do sucesso na implementação de uma política, o Plano de Ação proposto sugere a formação de uma comissão, que possa acompanhar os ScD, desde o seu ingresso na instituição, e em toda sua jornada de trabalho na mesma. Essa comissão deve ser ligada, diretamente, à reitoria e ser composta por:

- 1 (um) membro da Coordenação de administração, logística e infraestrutura /PROAD;
- 1 (um) membro da Coordenação de ações afirmativas/PROEPI;
- 2 (dois) ScD;
- 1 (um) psicólogo;
- 1 (um) pedagogo;
- 1 (um) médico/enfermeiro.
- 1 (um) representante da PROGEP
- 1 (um) representante do NAPNE

A formação de uma comissão se faz relevante, pois é preciso organizar as ações para que de fato se possa trabalhar a acessibilidade na instituição. A importância de se ter membros de vários setores se dá pela necessidade de se ter harmonia entre os setores da instituição para, então, discutir os problemas e as soluções de forma conjunta. Propõe-se que a escolha do presidente da comissão deva ser de forma democrática, ou seja, por votação e que ele não ocupe essa função por mais de 2 (dois) anos. Contudo, a fim de dar andamento a esse processo, propõe-se que o primeiro presidente seja um membro da PROGEP, em especial, alguém que cuide das remoções desses servidores.

Um cronograma de datas deve ser estabelecido pela comissão para desenvolver as ações propostas, além disso, devem ser elaboradas regras a serem seguidas para a realização destas reuniões. É importante que as reuniões aconteçam a cada 15 (quinze) dias, para que todos possam se inteirar dos acontecimentos.

A sala mencionada no quadro 4 é de extrema importância para que a comissão tenha um local para receber os servidores e para que eles se sintam acolhido e tenham a quem recorrer quando surgir algum problema relacionado à sua deficiência. Para tanto, deve ser disponibilizado um técnico para ficar diariamente no local ou, até mesmo, um bolsista, para que possa agendar um horário para o servidor com algum membro da comissão e realizar os trabalhos internos.

Os problemas devem ser levados diretamente aos membros da comissão. Nesse contexto, é importante que cada membro separe um dia da semana para ficar à disposição dos

servidores que estejam agendados, sendo discutidos os problemas relacionados ao tema e, dessa forma, essa conversa seja levada à comissão em reuniões futuras. No quadro 5, destacamos algumas atribuições da comissão:

Quadro 5 - Função da comissão

FUNÇÃO DA COMISSÃO	
ATRIBUIÇÕES	SETOR
Equipe de acompanhamento	Todos os membros da comissão
Identificação de irregularidades	Todos os membros da comissão
Projetos sobre acessibilidade	Todos os membros da comissão
Reuniões periódicas	Todos os membros da comissão
Análise do perfil do profissional	PROGEP e o Psicólogo
Acessibilidade Arquitetônica	Coordenação de administração, logística e infraestrutura – COADINF
Sensibilização	Todos os membros da comissão
Visitas às unidades	Coordenação de administração, logística e infraestrutura – COADINF

Fonte: Elaborado pelo autor.

Sensibilização: A falta de informação é um dos principais desafios na colocação de profissionais com deficiência no trabalho. A visão assistencialista ainda é vista como um fator incapacitante, requerendo das pessoas uma postura de caridade, que acaba impossibilitando a valorização da pessoa. Nesse sentido, o potencial que as PcD poderiam desenvolver, é colocado em segundo plano. Logo, é necessária uma sensibilização em todo ambiente do IFAP que deve ser feita por meio de cartilhas, palestras, seminários, entre outros.

Acessibilidade Arquitetônica: A acessibilidade arquitetônica é um dos principais aspectos destacados durante a pesquisa de campo; logo, faz-se necessário identificar os pontos críticos e as possíveis soluções. Nessa perspectiva, é preciso definir prioridades e propor medidas para a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, transporte e, dessa forma, assegurar a acessibilidade das PcD ou mobilidade reduzida.

Para solução desse problema, propõe-se que sejam realizadas vistorias em todas os setores, que devem ser feitas por, no mínimo, 2 (dois) servidores da comissão e, principalmente, por um representante da COADINF, para que possam identificar os problemas pontuais.

Análise do perfil do profissional: É necessário analisar o perfil de cada servidor e verificar onde ele poderia oferecer, de forma eficiente, o seu trabalho. Esse procedimento deve ser realizado com todos ScD que ingressarem na instituição e com todos os servidores que solicitarem processo de remoção para outros setores.

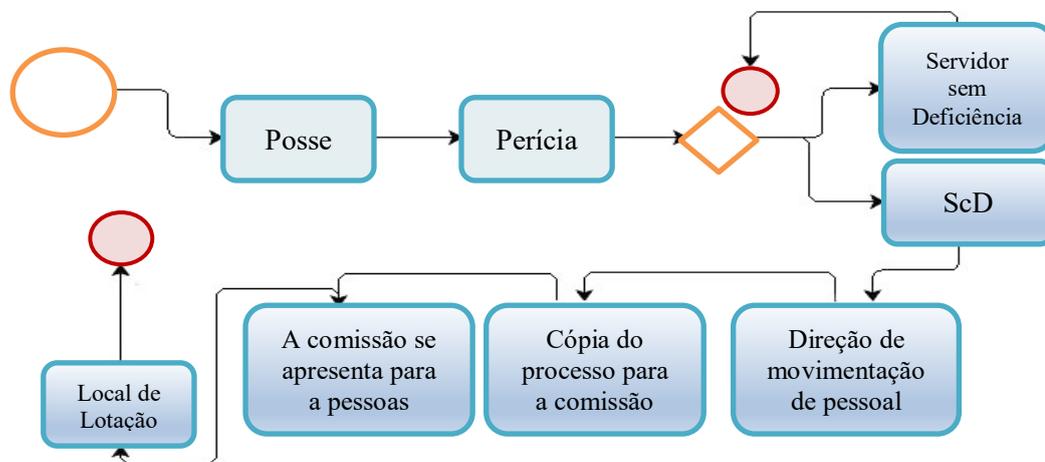
Sensibilização do ambiente de trabalho: Para muitas pessoas, a pouca convivência com PcD gera mitos e preconceitos sobre a maneira de se relacionar. Para esse relacionamento não existem “receitas prontas”, contudo, informações básicas, tanto no que se refere à acessibilidade arquitetônica, quanto à acessibilidade atitudinal, podem contribuir para a

melhoria da qualidade da relação com todos os servidores. Assim, recomenda-se que seja dado um treinamento aos servidores que irão trabalhar com o ScD. As cartilhas, palestras e seminários, mencionados anteriormente, também se articulam com esse tema.

Equipe de acompanhamento: É necessário acompanhar os ScD, identificando possíveis problemas relacionados à sua deficiência, sendo esse o ponto essencial da comissão. E, tal acompanhamento, deve acontecer de forma contínua.

A seguir, temos a Figura 2 demonstra uma linha do tempo que poderia ser seguida pela comissão, assim que o servidor ingressar na instituição.

Figura 3 - Processo de inclusão dos ScD



Fonte: Elaborada pelo autor.

Identificando irregularidades: A comissão poderia promover ações que possibilitem identificar e diagnosticar as irregularidades em toda instituição e, por isso, deveria estar sempre à disposição para tais eventos.

Projetos sobre acessibilidade: Eventos e projetos específicos de intervenção, no meio urbano e no ambiente construído, são muito didáticos para assegurar a acessibilidade de PcD ou com mobilidade reduzida. Esses projetos poderiam ser frequentes na instituição, com duração de curto, médio e longo prazo.

Visitas: Devido ao tamanho da instituição, é quase difícil identificar os problemas sem ir aos setores; logo, as visitas devem estar no cronograma de atribuições da comissão. Essas visitas deve ser realizadas, primeiramente, por toda comissão, para que se possa estabelecer um diálogo com toda a equipe do setor mesmo que essa não possua nenhum servidor com

deficiência. tais visitas, também, podem servir para que a comissão se apresente e discuta com os servidores a importância da conscientização sobre a acessibilidade.

Como já frisado, a acessibilidade arquitetônica é um dos principais desafios na instituição. Sendo esse um fator indispensável ao processo da inclusão.

No quadro 6, algumas orientações a serem discutidas pela comissão, com ênfase na execução pela COADINF.

Quadro 6 - Orientações gerais de acessibilidade arquitetônica

ORIENTAÇÕES GERAIS DE ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA	
ÁREA EXTERNA	<p>A análise da área externa é primordial para o acesso a instituição.</p> <p>Pontos a serem analisados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guias rebaixadas; • Área de circulação sinalizada; • Estacionamento com vaga reservada e fiscalização no local; • Rampas de acesso; • Escadas com corrimão;
ÁREA INTERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Elevador de fácil acesso, mantendo-os destrancados e em constante funcionamento; • Espaço de circulação com piso antiderrapante; • Amplo espaço para cadeirantes; • Mobiliário dos sanitários adaptados; • Sala de reunião e auditório com rampas e reservas da primeira fileira; • Portas com barra horizontal para auxílio do fechamento; • Barra de apoio em torno de bebedouros.

Fonte: Elaborado pelo autor

8.2 Caracterização e identificação dos ScD

Para realizar qualquer tipo de política voltada para os ScD é de extrema importância que se identifique os referidos servidores, para que se possa chegar à real necessidade de cada um. A instituição conta com, no mínimo, 7 Servidores com alguma deficiência, contudo, a partir da pesquisa de campo, identificamos que esse número é bem maior. Logo, propõe-se que a comissão identifique-os.

A falta de políticas para esse grupo foi justificada pela maioria dos entrevistados como consequência da falta de identificação desses servidores no *campus*. Observou-se que a instituição não sabe quem são esses servidores, e o único arquivo que o IFAP, *campus* Macapá, possui sobre os ScD, está com o Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor Federal (SIASS) e, ainda, está incompleto, pois constam apenas os servidores que entram pelas cotas. Sendo assim, a instituição não conhece tais servidores e não sabe quais são as suas necessidades. Esse ponto foi bastante criticado pelos servidores e também pelos gestores entrevistados.

Portanto, para solucionar esse problema, propõe-se que seja encaminhado um e-mail a

todos os servidores da instituição, conforme modelo no quadro 7, a seguir:

Quadro 7 – Sugestão de e-mail a ser enviado para os servidores do IFAP

Prezado (a) servidor (a),	
O IFAP, <i>campus</i> Macapá, visando adotar medidas que buscam garantir a acessibilidade na instituição, conta, hoje, com uma Comissão de Acessibilidade. Essa comissão é responsável pela organização, proposição e coordenação de ações que assegurem as condições de acessibilidade necessárias ao ingresso, permanência, participação e autonomia de servidores com deficiência no âmbito da instituição. Para tanto, precisamos conhecer todos os servidores com deficiência que fazem parte do quadro de servidores do IFAP, portanto, pedimos que se você possui alguma deficiência, preencha os campos abaixo e encaminhe para o e-mail da comissão.	
Nome completo:	
Nome social:	
Cargo:	Setor:
Siape:	Telefone:
Deficiência:	
Necessidade:	
Críticas:	
Sugestões:	
Gostaríamos de informar que estamos à disposição para quaisquer dúvidas.	
Atenciosamente,	
Comissão de acessibilidade - IFAP -	

Fonte: Elaborado pelo autor.

É importante ressaltar que o modelo proposto não deve ser engessado, já que seria interessante que cada membro da comissão incluía a informação, que mais lhe interessar, para ser analisada. Sendo assim, seria necessário que antes de encaminhar o e-mail, a comissão analisasse o modelo e o refizesse, de acordo com seus critérios, se fosse o caso.

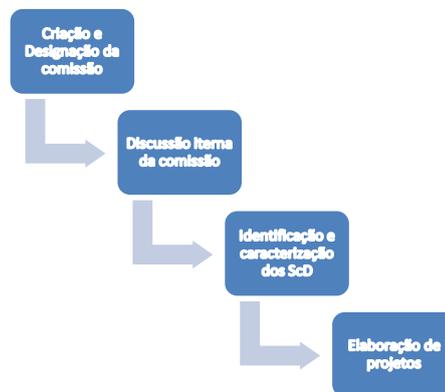
A partir dos dados coletados, a comissão poderá iniciar um trabalho de investigação das principais deficiências da instituição, além de pensar em como sanar os problemas que forem surgindo. Com essa iniciativa, a instituição estaria à frente dos problemas de acessibilidade.

É importante que, como no 2º passo, a comissão faça um arquivo de dados com todos os servidores que forem respondendo o questionário e que conforme forem surgindo novas posses na instituição com os ScD, este banco de dados seja atualizado.

Outra medida importante que deve ser adotada, está relacionada ao contato periódico

com esses servidores que, para isso, é importante que a comissão tenha canais de comunicação abertos para esse público, como um local acessível e uma página no site da instituição. O canal de comunicação pode ser um e-mail institucional, criado pela comissão, para fins de tornar a comunicação do projeto efetiva. A responsabilidade de criação do e-mail seria da comissão que deverá fazê-lo no início do ciclo do projeto. A figura 3 apresenta um cronograma sintético dos passos desse Plano de Ação Institucional.

Figura 4 - Passos para o PAI



Fonte: Elaborada pelo autor.

A Figura 5 apresenta as etapas de desenvolvimento das ações propostas. Tais etapas são apresentadas em forma de rotação contínua, pois um precisa da outra para o bom funcionamento da política proposta. Conforme nos mostra a figura a seguir.

Figura 5 - Etapas de desenvolvimento



Fonte: Elaborada pelo autor.

Esse é um momento importante para o sucesso das ações que serão adotadas pela comissão. A partir de então, a comissão já teria se estabelecido como parte essencial da acessibilidade na instituição e já conheceria os ScD, assim, tal comissão poderia planejar as ações.

Essa etapa trata, especificamente, da implementação de projetos, construído pelos

agentes envolvidos na questão de acessibilidade. Como apontado na seção anterior, o Plano de Ação deve ser uma construção coletiva, com participação de todos os integrantes da comissão de acessibilidade. Assim, reafirma-se que o plano apresentado se trata apenas de um esboço, que deve ser alterado, conforme a necessidade de cada setor.

É importante que as ações sejam um reflexo do real cenário da acessibilidade na instituição e devem ser pensadas formas de suprir as lacunas existentes, contando com apoio e o envolvimento de todos na execução.

O contexto da implementação, conforme destacado anteriormente, é complexo e, segundo Condé (2008), é na implementação que os constrangimentos e os entraves tomam forma, logo, é preciso muito “tato” da comissão para lidar com as situações que irão surgir.

O Plano de Ação proposto não estabelece datas para todas as ações, pois se entende que, devido à abrangência e a diversidade do tema, os prazos devem ser estabelecidos pela comissão, que conhecerá a fundo os anseios desse público. Contudo, o monitoramento e a avaliação devem ser ações de fluxo contínuo.

É importante que o monitoramento seja realizado durante todo o percurso das ações, pois os procedimentos corretivos devem ser elaborados tão logo forem identificadas as necessidades de correção. O monitoramento, de forma contínua, se justifica para que eventuais falhas, não identificadas, não perdurem a política no processo de implementação. Assim, por meio do acompanhamento, soluções imediatas podem ser aplicadas de forma corretiva, caso necessário.

Esse processo se faz necessário, para que se possa observar pontos negativos a serem melhorados e, dessa forma, as políticas e as ações voltadas para acessibilidade sejam de fato efetivas e contribuam para o bem estar de todos na instituição. Continuamente, devem ser estabelecidos diálogos e, nesse sentido, deve ser criado um canal de comunicação com a comissão, para o monitoramento dos planos, de modo geral.

A correção volta a ser pauta, pois não basta monitorar e avaliar as ações, sem realizar correções. Ainda, é importante, também, observar o projeto de modo a aprofundar conhecimentos sobre o tema.

Ressalta-se, portanto, que o Plano de Ação apresentado é apenas uma sugestão para dar início às ações de acessibilidade na instituição, uma vez que é entendido que só iremos conhecer, de fato, os problemas relacionados à acessibilidade, à medida que identificarmos os agentes desses processos e, só então, poderemos criar políticas de acessibilidade cada vez mais ampliadas.

9 CONCLUSÃO

O presente estudo buscou, por meio da pesquisa bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo, traçar um panorama da acessibilidade no âmbito do IFAP, *campus* Macapá. A proposta de implementação de políticas de acessibilidade é um processo desafiador, pois conforme foi discutido ao longo desta dissertação a inclusão requer mudança de forma significativa de todos.

Nessa perspectiva, a referida pesquisa apresenta uma análise histórica sobre evolução da acessibilidade no Brasil, assim como uma descrição do IFAP. Há necessidade da instituição para se tornar acessível a todos foi mostrada ao logo do texto, além dos avanços que foram realizados ao longo dos anos.

Durante a coleta de dados foi identificada uma quantidade significativa de PcD que circulam no *campus* todos os dias o que comprovou a relevância da pesquisa. Tendo em vista a relevância do tema, buscou-se nortear o estudo na medida que compreendemos de que maneira poderia ser traçados procedimentos de acessibilidade para serem inseridos na instituição, alcançando, assim, a todos os ScD. Tal questão serviu de base tanto para a pesquisa bibliográfica como para a pesquisa de campo.

À medida que o trabalho foi desenvolvido, descortinavam-se dados ligados à falta de institucionalização de políticas de acesso e permanência dos ScD na instituição e, com isso, identificou-se a relevância da acessibilidade dentro do IFAP. Dito isso, a acessibilidade foi analisada a partir da visão de diversos autores, realizando, assim, uma fundamentação teórica com base em reflexões críticas.

A pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas a diversas pessoas que teriam algum envolvimento com a acessibilidade na instituição. Nesta pesquisa foram mostrados alguns avanços ocorridos no IFAP quanto à acessibilidade, muitas adaptações arquitetônicas já foram feitas, contudo, é preciso pensar em outros aspectos, como na acessibilidade atitudinal e no avanço de políticas para tal público.

Ficou evidente durante a pesquisa de campo que o IFAP, *campus* Macapá, não conhece seus todos os ScD e também não possui políticas de ações de acompanhamento para eles. Durante as pesquisas de campo, comprovou-se que os ScD enfrentam alguns desafios em sua jornada de trabalho, sendo alguns, de forma explícitos, como as barreiras físicas e outras, de forma implícitas, como as barreiras atitudinais.

Sabe-se que os aparatos legais são relevantes e necessários, atualmente, existem leis que garantem o acesso e permanência das PcD em instituições públicas e privadas, contudo o

problema está em efetivar essas leis. Com isso, percebe-se, claramente, que faltam informações na instituição e políticas voltadas para a conscientização, uma vez que não basta apenas à lei, é preciso uma mudança cultural.

Com essa pesquisa, buscou-se, também, evidenciar as práticas capacitistas que, rotineiramente, se fazem presentes no ambiente de trabalho do IFAP, na intenção de que tais práticas sejam refletidas e compreendidas como prejudiciais para os trabalhadores com deficiência, visando a quebra de paradigmas como o da exclusão e integração evidenciados no setor público brasileiro.

A elaboração de uma comissão de acessibilidade no IFAP, *campus* Macapá, propósito final deste trabalho, foi descrita com intuito de se ter um grupo dentro da instituição que pense em ações voltadas para os ScD e que possa conhecer melhor as dificuldades enfrentadas por eles, identificando, assim, suas necessidades. Tal sugestão foi feita para que se possam preencher lacunas na acessibilidade encontradas a partir da análise realizada ao longo da dissertação. Logo, a implementação da comissão na instituição é essencial para que se amplie a acessibilidade na instituição de ensino.

Espera-se que, com a criação dessa comissão, a instituição conheça novos desafios a serem superados e, com isso, possam propor um plano de fluxo contínuo em que a avaliação e o monitoramento das ações possam levar a novas discussões e novos desenhos de procedimentos a serem adotados. Há, também, uma expectativa na diminuição das barreiras encontradas pelos servidores e um espaço maior da instituição em atendimento oferecido no que tange a qualidade de vida no trabalho dos ScD.

As ações propostas nesse estudo são contínuas; logo, pretende-se com esse Plano Institucional que o *campus* Macapá adote políticas que não se percam com o tempo e, com isso, possam ser incorporadas nas ações cotidianas do IFAP. Com isso, o plano proposto traz contribuições que devem ser analisadas e aprimoradas à luz do cenário que for surgindo, uma vez que os meios e os instrumentos utilizados devem ser pensados na perspectiva de todos os agentes envolvidos no processo.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, R. M. de F. **O Percurso da acessibilidade dos servidores com deficiência na UFJF**. 2017. 125 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5939>. Acesso em: 24 out. 2022.

ALENCAR, G. A. R. Deficiência e necessidades especiais no contexto inclusivo. *In*: ROSIN, S. M.; CAMARGO, J. S. (Orgs.). **Psicologia da educação na formação docente em ciências biológicas**. Maringá: Eduem, 2013. Cap. 7, p. 97-118.

ALMEIDA, M. A. A Profissionalização do indivíduo portador de deficiência mental. *In*: ENCONTRO DAS APAES DO PARANÁ, 2000, Sertanópolis. **Anais [...]**. Sertanópolis: Grafecel, 2000. p. 83-100.

ALVES, D. O. **Inclusão de pessoas com deficiência na educação superior**: representações sociais que produzem sentidos e (re)desenham cenários. 2015. 311 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19100/1/2015_DenisedeOliveiraAlves.pdf. Acesso em: 18 jun. 2022.

AMAPÁ (Estado). **Oiapoque**. Disponível em: <https://www.portal.ap.gov.br/conheca/oiapoque>. Acesso em: 23 jun. 2022.

AMAPÁ (Estado). **Laranjal do Jari**. Disponível em: <https://www.portal.ap.gov.br/conheca/laranjal-do-jari>. Acesso em: 23 jun. 2022.

AMAPÁ (Estado). **Macapá**. Disponível em: <https://www.portal.ap.gov.br/conheca/macapa>. Acesso em: 23 jun. 2022.

AMAPÁ (Estado). **Pedra branca**. Disponível em: <https://www.portal.ap.gov.br/conheca/pedra-branca-do-amapari>. Acesso em: 23 jun. 2022.

AMAPÁ (Estado). **Porto grande**. Disponível em: <https://www.portal.ap.gov.br/conheca/porto-grande>. Acesso em: 23 jun. 2022.

AMAPÁ (Estado). **Município de Amapá**. Disponível em: <https://www.portal.ap.gov.br/conheca/amapa>. Acesso em: 23 jun. 2022.

AMAPÁ (Estado). **Santana**. Disponível em: <https://www.portal.ap.gov.br/conheca/sanata>. Acesso em: 23 jun. 2022.

AMAPÁ (Estado). Secretaria Especial de Desenvolvimento Econômico. **Plano de Desenvolvimento Integrado Amapá Produtivo (PDI-AP) 2019-2023**. Disponível em: https://editor.amapa.gov.br/arquivos_portais/publicacoes/SEPLAN_e73403e1606a1ce5bd8017681f245d06.pdf. Acesso em: 18 jun. 2022.

AMARAL, L. A. **Do Olimpo ao Mundo dos Mortais**. São Paulo: Edmetec, 1988.

ANDRADE, S. **Capacitismo: o que é, onde vive, como se reproduz?** 2015. Disponível em: <https://medium.com/@sidneyandrade23/capacitismo-o-que-%C3%A9-onde-vive-como-se-reproduz-5f68c5fdf73e>. Acesso em: 28 nov. de 2023.

ANTIPOFF, H. A Educação dos excepcionais e sua integração na comunidade rural. **Boletim da Sociedade Pestalozzi do Brasil**. Rio de Janeiro. 1966.

APAE BRASIL. **Plano de Gestão 2022**. Disponível em: <http://www.eev.com.br/apaemiracatu/Plano%20de%20GestAo2019.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2023.

APAE BRASIL. **Um Pouco da História do Movimento das Apaes**. 2008. Disponível em: <http://www.apaebrasil.org.br/arquivo.phtml?a=12468>. Acesso em 18 de jun. de 2022.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (Coord.). **Relatório técnico científico final do Projeto os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e sua relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento (2003 – 2014)**. Rio de Janeiro: UERJ, 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/167360157-Institutos-federais-de-educacao-ciencia-e-tecnologia.html>. Acesso em: 17 jun. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARTALOTTI, C. C. **Inclusão social das pessoas com deficiência: utopia ou possibilidade**. São Paulo: Paulus, 2010.

BATISTA, C. A. M.; PEREIRA, M. S.; DINIZ, J. **Educação profissional e colocação no trabalho: uma nova proposta de trabalho junto à pessoa portadora de deficiência**. Brasília: Federação Nacional das Apaes, 1997.

BATISTA, E. L. Educação profissional no Brasil: análise do projeto industrial burguês para a formação de trabalhadores nos primórdios do século XX. *In*: BATISTA, L. E; MULLER, M. T. (Orgs.). **A Educação Profissional no Brasil**. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 155-180.

BORGES, M. A. **A Inclusão de alunos com deficiência em cursos presenciais de graduação da Universidade Federal de Juiz De Fora**. Orientadora: Maria Elisa Caputo Ferreira. 2011. 147 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92368/borges_ma_me_prud.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 set. 2016.

BUENO, Alana Lemos. **A Reforma do ensino médio: do Projeto de Lei nº 6.840/2013 à Lei nº 13.415/2017**. Orientadora: Monica Ribeiro da Silva. 2021. 144 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/72418/R%20-%20D%20-%20ALANA%20LEMOS%20BUENO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 abr. 2023.

BRASIL. **Chamada Pública MEC/SETEC n.º 002/2007**, de 12 de dezembro de 2007. Chamada pública de propostas para constituição dos Institutos Federais de educação, Ciência e Tecnologia – IFET. Brasília, 2007b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/chamada_publica_ifet.pdf. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 17 maio 2021.

BRASIL. **Decreto nº 1.606, de 29 de dezembro de 1906**. Cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministerio dos Negocios da Agricultura, Industria e Comercio. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-1606-29-dezembro-1906-582057-publicacaooriginal-104760-pl.html> . Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 2.0158, de 30 de junho de 1931**. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20158-30-junho-1931-536778-republicacao-81246-pe.html>. Acesso em: 15 abr. 2015a.

BRASIL. **Decreto Lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del5452.htm. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 62.150, de 19 de janeiro de 1968**. Promulga a Convenção nº 111 da OIT sobre discriminação em matéria de emprego e profissão. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d62150.htm. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto legislativo n.º 51, de 1989**. Aprova os textos das Convenções da Organização Internacional do Trabalho - OIT que especifica. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/1989/decretolegislativo-51-25-agosto-1989-360126-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 98.656, de 21 de dezembro de 1989**. Promulga a Convenção relativa à Orientação Profissional e Formação Profissional no Desenvolvimento de Recursos Humanos Convenção n.º 142 da Organização Internacional do Trabalho. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/D98656.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2098.656%2C%20DE%202021,da%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Internacional%20do%20Trabalho. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 129, de 22 de Maio de 1991**. Promulga a Convenção nº 159, da Organização Internacional do Trabalho - OIT, sobre Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0129.htm. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Revogado pelo Decreto nº 5.154, de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 10 de junho de 1999**. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1999/decreto-3298-20-dezembro-1999-367725-norma-pe.html>. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 5.598, de 1º de dezembro de 2005.** Revogado pelo Decreto n.º 9.579, de 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9579.htm#art126. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm#:~:text=Regulamenta%20as%20Leis%20nos,mobilidade%20reduzida%2C%20e%20d%C3%A1%20outras. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto Federal n.º 6.095, de 24 de abril de 2007.** Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Brasília, 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009b.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. Decreto Legislativo n.º 186, de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jul. 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Decreto n.º 6.759, de 5 de fevereiro de 2009a. Regulamenta a Lei n. 8.256, de 25 de novembro de 1991, que cria áreas de livre comércio nos Municípios de Boa Vista e Bonfim, no Estado de Roraima, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, de 0 de fevereiro de 2009 e retificado em 17 de setembro de 2009. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6759.htm. Acesso em: 06 maio 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 47, de 5 de julho de 2005.** Altera os arts. 37, 40, 195 e 201 da Constituição Federal, para dispor sobre a previdência social, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc47.htm. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 11.534, de 25 de outubro de 2007.** Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências. Brasília, 2007c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/11534.htm. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-

2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Diário Oficial da União**, 25 out 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm. Acesso em: 27/04/2021.

BRASIL. Lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 dez. 1990. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8112-11-dezembro-1990-322161-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 22 maio 2021.

BRASIL. Lei n.º 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 14 ago. 1991. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18213cons.htm. Acesso em: 19 maio 2021.

BRASIL. **Lei n.º 8.742, de 07 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências (Lei Orgânica da Assistência Social). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18742.htm. Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 27 abr. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2000/lei-10098-19-dezembro-2000-377651-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. **Lei n.º 12.435, de 6 de julho de 2011**. Altera a Lei n.º 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112435.htm. Acesso em: 22 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 12.470, de 31 de agosto de 2011**. Altera os arts. 21 e 24 da Lei n.º 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre o Plano de Custeio da Previdência Social, para estabelecer alíquota diferenciada de contribuição para o microempreendedor individual e do segurado facultativo sem renda própria. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2011/lei-12470-31-agosto-2011-611377-norma-pl.html>. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 15 jan. 2018.

BRASIL. **Lei complementar 142, de 8 de maio de 2013**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LCP/Lcp142.htm. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: <http://psinaed.cfp.org.br/wp-content/uploads/sites/19/2016/02/Estatuto-da-pessoa-com-defici%C3%Aancia.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2022.

BRASIL. **PL 1.603/1996**. Dispõe sobre a educação profissional, a organização da rede federal de educação profissional, e da outras providências. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/194093>. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **PL 3.775/2008**. Projeto de Lei dos Institutos Federais de Ciência, Educação e Tecnologia. Disponível em: http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=405479. Acesso em: 10 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento base da educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 17 maio 2021.

CAMBIAGH, B. P. **Redes de cooperação para o desenvolvimento em economia solidária**. Orientador: João Luiz Passador. 2012. 148 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia e Administração de São Paulo, Ribeirão Preto, 2012. Disponível em em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96132/tde-09112012-171945/publico/BiancaPCambiaghi_Corrigida.pdf. Acesso em: 25 jun. 2022.

CAMPOS, J. G. F.; VASCONCELLOS, E. P. G.; KRUGLIANSKAS, G. Incluindo pessoas com deficiência na empresa. **Recursos Humanos & Organizações**, Rev. Adm., São Paulo, v. 48, n. 3, set./2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rausp/a/LfchWwFbWSz93mg6sjzmQVy/abstract/?lang=pt>. Acesso: 26 abr. 2023.

CAMPOS, Regina H. F. “Helena Antipoff”. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque, BRITTO, Jader de Medeiros (orgs.). **Dicionário de educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais**. 2. ed., aum. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; MEC/INEP/COMPED, 2002. p. 451-457.

CARVALHO, F, M. N. **Trabalho e pessoas com deficiência: pesquisas, práticas e instrumentos de diagnóstico**. Curitiba: Juruá Editora. 2008.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO AMAPÁ. **Relatório de gestão**. Amapá, 2022.

ClAVATTA, Maria (Orgs.). **Trabalho e educação de jovens e adultos**. Brasília: Líber Livro, 2011. p. 25-56.

CONDE, Maria Rosa. A contribuição de Robert E. Park, o jornalista que se converteu em sociólogo, à teoria da informação. *In*: BERGER, Christa; MAROCCO, Beatriz. **A era glacial do jornalismo: teorias sociais da imprensa**. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 15- 32.

COSTA, P. H. F. S. **Fluxos de inserção e acompanhamento das condições de trabalho de servidores com deficiência: um estudo de caso**. 2017. 130 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Processo Institucionais) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/24917>. Acesso em: 25 maio 2021.

DAKUZAKU, R. Y. **De deficiente a trabalhador: reabilitação profissional na perspectiva da pessoa com deficiência: um estudo de caso**. 1998. 148 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1998.

EDLER, R. Enfoque Sistêmico da Educação Especial. *In*: PEREIRA, O. **Educação Especial: atuais desafios**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

FAGIANI *et. al.* Trabalho e educação profissional no Brasil: formação humana ou para o mercado? *In*: BATISTA, L. E; MULLER, M. T. (Orgs.). **A Educação profissional no Brasil**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013. p. 203-218.

FLORES, T. L. **Conceito de deficiência na materialização do acesso ao BPC: impactos na proteção social e na relação assistência social e trabalho**. 2014. 121 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/17362>. Acesso em: 18 jun. 2022.

FORNARI, Liamara Teresinha. **Institutos Federais de Educação: possibilidade para contribuir com a emancipação humana**. 2017. 434 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Lenovo/Desktop/PESQISA%20DE%20MESTRADO/IFS/PSOP0591-T.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2022.

FREITAS, H. M. R.; JANISSEK, R. **Análise léxica e análise de conteúdo: técnicas complementares, seqüenciais e recorrentes para exploração de dados qualitativos**. Porto Alegre: Sphinx / Sagra Luzzatto, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio *et al.* (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio (coordenador). **Ofertas formativas e características regionais: a educação Básica de nível médio no Estado do Rio de Janeiro**: UERJ, 2015.

GALINDO, J. Formação para o trabalho e profissionalização no Brasil: da assistência à educação formal. *In*: BATISTA, L. E; MULLER, M. T. (Orgs.). **A Educação Profissional no Brasil**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013. p. 39-57.

GENTIL, D. Recessão econômica, privatização e desmantelamento da proteção social: a opção conservadora do governo Dilma Rousseff (2011-2015). *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA POLÍTICA, 21, 2016, São Bernardo do Campo. **Anais [...]**. São Bernardo do Campo: Economia Política, 2016. Disponível em: s3.amazonaws.com/academichina/articles/Articles/56dcb8425c68c1e60f634e91-fileIdentified.pdf. Acesso em: 2 jun. 2016.

GIL, Gilberto. **Discursos do Ministro da Cultura Gilberto Gil**. Brasília: Ministério da Cultura. 2008.

GOMES, J. B. B. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade**: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, H. S. C. Os Modos de organização e produção do trabalho e a educação profissional no Brasil: uma história de dualismos e racionalidade técnica. *In*: BATISTA, L. E; MULLER, M. T. (Orgs.). **A Educação Profissional no Brasil**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013. p. 59-81.

GOYOS, A. C. N. **A Profissionalização de deficientes mentais**: estudo de verbalização de professores acerca dessa questão. São Carlos: Editora da UFSCar, 1995.

GUEDES, D. P. Implicações associadas ao acompanhamento do desempenho motor de crianças e adolescentes. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 37-60, 2007. Número especial.

GUGEL, M. A; COSTA FILHO, W. M. C; RIBEIRO, L. L. G. **Deficiência no Brasil**: uma abordagem Integral dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

HONORA, M.; FRIZANCO, M. L. E. **Esclarecendo as deficiências**: ciranda da inclusão. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

IGNÁCIO, P. C. de S. **Capitalismo, acumulação flexível e educação profissional no Brasil**: Polivalência ou Politecnicidade? 2009. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Campinas, 2009. Disponível em: <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/1368201>. Acesso em: 27 jun. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/> Brasil. Acesso em: 22 maio de 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP). **Resolução n.º 21/2020, Consup/Ifap. de 11 de março de 2020**. Aprova a Reformulação do Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais - NAPNE, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá. *Campus Macapá* Disponível em: file:///C:/Users/adam.sousa/Downloads/RESOLUCAO_N_21.Consup.pdf. Acesso em: 3 jun.

2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP). **Organograma do Campus Macapá**. Macapá: IFAP, [2022?]. Disponível em: <https://macapa.ifap.edu.br/index.php/organograma>. Acesso em: 29 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP). **Setor de Inclusão e Diversidade**. Macapá: IFAP, 2021. Disponível em: <https://ifap.edu.br/index.php/setor-inclusao-diversidade>. Acesso em: 23 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP). *Campus Laranjal*. **Histórico do Campus Laranjal do Jari**. Disponível em: <https://laranjal.ifap.edu.br/index.php/historico>. Acesso em: 23 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP). *Campus Macapá*. **Histórico do Campus Macapá**. Disponível em: <https://macapa.ifap.edu.br/index.php/historico>. Acesso em: 23 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP). *Campus Oiapoque*. **Histórico do Campus avançado de Oiapoque**. Disponível em: <https://oiapoque.ifap.edu.br/index.php/campus-avancado-oiapoque>. Acesso em: 23 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP). *Campus Pedra Branca*. **Histórico do Centro de referência especializada Pedra Branca**. Disponível em: <https://ifap.edu.br/index.php/centro-de-referencia-pedra-branca>. Acesso em: 23 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP). *Campus Porto Grande*. **Histórico do Campus Porto Grande**. Disponível em: <https://porto.ifap.edu.br/index.php/historico>. Acesso em: 23 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP). **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2019-2023**. Macapá: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, 2022. Disponível em: <https://ifap.edu.br/index.php/quem-somos/pdi>. Acesso em: 18 jun. 2022.

JANUZZI, G. M. Oficina abrigada e integração do deficiente mental. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.1, n.1, p. 51-64, 1992.

JESUS, A. P. R. D'A. **A Proteção das pessoas com deficiência por meio das ações afirmativas no direito tributário**. 2016. 242 f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

KUENZER, Acácia Zeneida *et al.*; RIOS, Franciane Heiden; COSTA, Roberta Rafaela Sotero; URBANETZ, Sandra Terezinha (Orgs.). **Educação profissional: desafios e debates**. 1. ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica; v. 1). p. 43-68. Disponível em: <https://silo.tips/download/educao-profissional-desafios-e-debates>. Acesso em: 17 jun. 2022.

KRUPPA, Sonia M. P. **Educação e mundo do trabalho**. Disponível em: <http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/151148EducacaoMundoTrabalho.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2021.

LAGARDE, J. **Initiation à l'analyse des données**. Paris: Dunod, 1995.

LANCILLOTTI, S. S. P. **Deficiência e trabalho**: redimensionando o singular no contexto universal. 2000. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2000.

LEOPOLDINO, C. B. Inclusão de autistas no mercado de trabalho: uma nova questão de pesquisa para os brasileiros. **Gestão e Sociedade**, v. 9, n. 22, p. 853-868, 2015.

LIMA, Rodrigo da Costa. **A Reorganização curricular da educação profissional após o Decreto nº 5154/2004**: um estudo sobre o Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Araranguá. 2012. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/66295/000868523.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 jun. 2022.

LOPES, Eleni Melo Silva et al. **Conseqüências do neoliberalismo: privatizações**. 2005. 27fls. Trabalho Acadêmico- Faculdade de Ciências Humanas da Universidade de Marília, Marília, 2002.

MACEDO, Pedro Clei Sanches. **Educação Profissional e Desenvolvimento Territorial**: a implantação, expansão e interiorização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá. 2014. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2014. Disponível em: <https://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppgea/files/2015/05/PEDRO-CLEI-SANCHES-MACEDO.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2022.

MACIEL, A. S. **A Inclusão da Pessoa com Deficiência no Mercado de Trabalho**: uma análise jurídica sob um enfoque histórico, filosófico e sociológico. São Paulo: LTr, 2011.

MANTOAN, M.T.H. **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Senac, 1997

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru. **Anais** [...], Bauru, SP: SIPEQ, 2004. 1 CD. Tema: A Pesquisa qualitativa em debate.

MARCHESAN, João Carlos. **Nova lei trabalhista fortalece importância dos sindicatos**. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2017/10/1929901-nova-lei-trabalhista-fortalece-importancia-dos-sindicatos.shtml>. Acesso em: 11 mar. 2018.

MARCHESAN, R. Mudam as leis do trabalho. **UOL Economia**, São Paulo, 18 jul. 2017. Disponível em: www.uol.com.br/economia/especiais/a-reforma-trabalhista.htm#mudam-as-leis-do-trabalho. Acesso em: 10 out. 2017.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MENDONÇA, L. E. A. **Lei de cotas: Pessoas com Deficiência: a visão empresarial**. São Paulo: LTr, 2010.

MENDES, E. G.; NUNES, L. R. O. P.; FERREIRA, J. R. **A Produção discente da Pós-Graduação em Educação e áreas afins: análise crítica das teses e dissertações sobre Educação Especial**. Rio de Janeiro: [s.n.], 2002.

MELETTI, S. M. F. **O Significado do processo de profissionalização para o indivíduo com deficiência mental**. 1997. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2988/1823.pdf?sequence=1>. Acesso em: 18 jun. 2022.

MINAYO MCS. **Los conceptos estructurantes de la investigación cualitativa**. Salud colectiva [periódico na Internet]. 2010 [acessado 2011 ago 17]; 6(3):251- 261. Disponível em: .Minayo MCS. Los conceptos estructurantes de la investigación cualitativa. Salud colectiva [periódico na Internet]. 2010 [acessado 2011 ago 17]; 6(3):251- 261.

MINAYO, M. C. de S. (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

MIRANDA, T. G. Trabalho e deficiência: velhos desafios e novos caminhos. *In*: MANZINI, E. J. (org). **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006.

MORAIS, P. D.; MORAIS, J. D. **Geografia do Amapá**. Macapá, AP: JM Editora, 2011.

MULLER, M. T. A Educação profissionalizante no Brasil e no SENAI: a formação para o trabalho. *In*: BATISTA, L. E; MULLER, M. T. (Orgs.). **A Educação profissional no Brasil**. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 85-121.

NEIDENBACH; S. F. **O Despertar para uma empresa inclusiva**. 1. ed. São Paulo: ALL Print, 2013.

NEPOMUCENO, Bárbara Barbosa. **Pobreza e saúde mental: uma análise psicossocial a partir da perspectiva dos usuários do Centro de Atenção Psicossocial (CAPS)**. 2013. 151 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6859/1/2013-DIS-BBNPOMUCENO.pdf>. Acesso: 26 abr. 2023.

OLIVEIRA, R. A. Reforma da educação profissional nos anos 90. *In*: BATISTA, L. E; MULLER, M. T. (Orgs.). **A Educação profissional no Brasil**. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 219-234.

OLIVEIRA. R. (Org.). **Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate**. São Paulo: Papirus, 2012.

OPUSKA, P. R.; HARTMANN, M. G. L. **A Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho à luz dos princípios da igualdade e da dignidade da pessoa humana**. Rio Grande: JURIS, 2013. Disponível em: <https://www.seer.furg.br/juris/article/view/4420>. Acesso em: 26 out. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <http://www.larhbhi.ufsc.br/arquivos/Declara.o.dos.Direitos.-Humanos1948.ONU.pdf>. Acesso em: 15 maio 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Relatório de atividades**, 1981. Ano Internacional das Pessoas com Deficiência. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002911.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Recomendação nº 22 de 1921**. Disponível em: <http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12010:0::NO>. Acesso em: 25 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Recomendação nº 71 de 1944**. Disponível em: <http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12010:0::NO>. Acesso em: 25 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Recomendação nº 99 de 1955**. Disponível em: <http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12010:0::NO>. Acesso em: 25 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Recomendação nº 111 de 1960**. Disponível em: <http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12010:0::NO>. Acesso em: 25 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Recomendação nº 142 de 1975**. Disponível em: <http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12010:0::NO>. Acesso em: 25 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Recomendação nº 150 de 1975**. Disponível em: <http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12010:0::NO>. Acesso em: 25 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Convenção nº 159 de 1983**. Disponível em: <http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12010:0::NO>. Acesso em: 25 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Convenção nº 168 de 1983**. Disponível em: <http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12010:0::NO>. Acesso em: 25 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Convenção sobre as pessoas com deficiência de 2007**. Disponível em: <http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12010:0::NO>. Acesso em: 25 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Convenções ratificadas pelo Brasil**. Disponível em: <http://www.oitbrasil.org.br/convention>. Acesso em: 10 maio 2022.

OTRANTO, Célia R. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista RETTA**, v. 1, n. 1, p. 89-110, jan./jun. 2010.

PEROSA, G.B. **Colocação de deficientes mentais no mercado de trabalho**: análise desta opção e treinamento de deficientes treináveis na função de empacotadores de supermercado. Dissertação. São Paulo, 1979.

PESSOTTI, I. **Deficiência Mental**: da superstição a ciência. São Paulo: Edic/TAQ, 1984.

PONTE, A. S.; SILVA, L. C. A Acessibilidade atitudinal e a percepção das pessoas com e sem deficiência. **Cadernos Brasileiros de Terapia Educacional**, São Carlos, v. 23, n. 2, p. 261-271, 2015. Disponível em: <http://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/851/607>. Acesso em: 18 set. 2022.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnica da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAGAZZI, C. L. M. **Emprego com apoio**: alternativa viável para inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho? 2001. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Vivências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, . Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3002/2283.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 jun. 2022.

REBELO, P. A. **Pessoa com Deficiência e o trabalho**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008.

RIBEIRO, D. M. **Barreiras atitudinais**: obstáculos e desafios à inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

ROCHA, C. L. A. Ação afirmativa: o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. **Revista de Informação Legislativa**, v. 33, n. 131, p. 283-295, 1996.

RODRIGUES, P. S; PEREIRA, E. L. A percepção das pessoas com deficiência sobre o trabalho e a Lei de Cotas: uma revisão da literatura. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 31, n. 1, 2021. DOI. <https://doi.org/10.1590/s010373312021310114>. Disponível em: zbib.org/1e99d56eba624c70b03a51d2b4a8fa9f. Acesso em: 27 out. 2022.

RODRIGUES, I. M. M. **Os desafios da Lei de Cotas no processo de inclusão social da pessoa com deficiência no mercado de trabalho**. 2013. 198 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3002/2283.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 jun. 2022.

SANTOS, A. C. S. **Inserção laboral das pessoas com deficiências no Sistema S da cidade de São Carlos**. 2018. f. 193. Tese (Doutorado em Educação Especial) - São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10973?show=full>. Acesso em: 21 jun. 2022.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo um sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, v. 12, p. 10-16, mar./abr. 2009.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed., rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, O. M. **A Epopeia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e hoje**. São Paulo: Centro São Camilo de Desenvolvimento em Administração da Saúde (CEDAS), 1986.

SOUSA, V. C. A. de. **O Capacitismo e seus desdobramentos no ambiente escolar**. 2021. 43 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB, João Pessoa, 2021.

SOUZA, José dos Santos. Os Descaminhos das políticas de formação/qualificação profissional: a ação dos sindicatos no Brasil recente. *In*: ANTUNES, Ricardo (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006. p. 475-498.

SOUZA, M. R.; KAMIMURA, A. L. M. Pessoas com deficiência e mercado de trabalho. *In*: SEMINÁRIO DE SAÚDE DO TRABALHADOR, 7.; SEMINÁRIO O TRABALHO EM DEBATE “SAÚDE MENTAL RELACIONADA AO TRABALHO”, 5, 2010. **Anais [...]**. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/sst/n7/a24.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2022.

SOUZA, Dalmir Pacheco de; GILONNA JÚNIOR, Roberto. A Visão deficiente sobre capacidade de trabalho da Pessoa com Deficiência: quebras de paradigmas e superações humanas. **Revista EIXO**, Brasília, v. 5, n. 2, p. 5-9, jul. 2016.

SUAP. **Sistema Unificado de Administração Pública**. Disponível em: <https://suap.ifap.edu.br/>. Acesso em: 29 jun. 2022.

TANAKA, E. D. O; MANZINI, E. J. O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? **Rev. bras. educ. espec.**, v. 11, n. 2, p. 273-294, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v11n2/v11n2a8.pdf>. Acesso em: 1 jul. de 2022.

TAU, F. **Sistema Único de Assistência Social (SUAS)**. [S.l.]: Criança Livre do Trabalho Infantil, 2018. Disponível em: < <https://livredetrabalho infantil.org.br/conteudos-formativos/glossario/suas/>. Acesso em: 1 jul. 2022.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VENTURA, A. As aspirações dos Institutos de/para portadores de deficiência – parceria com o Ministério Publica do Trabalho. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA: TRABALHADOR EFICIENTE*, 2001, Florianópolis. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br> . Acesso em: 18 jun. 2022.

WEBER, R. P. **Basic content analysis**. London: Sage University Paper, 1990.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e método**. 3. ed. Porto Alegre: Brookman, 2005.

ANEXOS

ANEXO A - MODALIDADES DE TRABALHOS

(continua)

MODALIDADES DE TRABALHO	DO QUE TRATA	AUTORES
Trabalho adomicílio	Consistia no aproveitamento da mão de obra das pessoas com deficiência que possuíam alguma dificuldade de locomoção e certo grau de dependência, favorecendo a criatividade no aproveitamento artesanal e em outras formas de produção, incentivando a participação familiar. Este tipo de trabalho podia ser relacionado como uma atividade de mercado informal, por muitas vezes não possuir um tipo de vínculo empregatício efetivo.	Pereira (1975)
Oficinas Pedagógicas	Consistia em um recurso de assistência educativa que empregava o trabalho manual como meio de educação e recuperação, aliado a outras formas de atividades, era destinada aos adolescentes e adultos que não podiam frequentar normalmente cursos escolares, devido ao seu desenvolvimento mental, permitindo a estas pessoas uma forma intermediária entre atividades escolares e trabalho produtivo	Pereira (1975)
Oficinas abrigadas	Consistia em um ambiente intermediário entre instituição e comunidade, no qual haveria o treinamento da pessoa com deficiência intelectual e o local que pessoas com deficiência intelectual treináveis e severos ficariam o resto da vida.	Perosa (1979); Goyos (1995); Almeida (2000)
Convênio com as empresas	Os serviços das pessoas que frequentavam as oficinas protegidas eram subcontratados por empresas. O tipo de contrato era caracterizado pela empresa oferecer a matéria- prima, o equipamento e o pagamento da mão de obra que antes eram oferecidos pela escola. Além da produção, as empresas também ficavam responsáveis pelo treinamento dos alunos. Neste tipo de contrato as empresas eram beneficiadas por dois motivos principais: ao fornecer o material necessário para produção, o montante da nota fiscal era deduzido como doação para instituição de utilidade pública e ao pagar pela mão de obra se seguia um piso salarial, uma vez que não há leis que regulamentem tal tipo de trabalho. Assim, o trabalhador acabava sendo necessário para a instituição, quer pelo resultado da sua produção, quer pelo baixo custo dos salários destinados a eles.	Perosa (1979); Goyos (1995)
Centro de Reabilitação Profissional	Consistia no principal caminho percorrido pelas pessoas com deficiência. Tal tipo de oficina orientava, participava e reabilitava o processo de avaliação do potencial laboral das pessoas com deficiência, além de acompanhar a fase de treinamento profissional e, por fim, a colocação no mercado de trabalho. Participavam do processo as escolas especiais, centros de habilitação, oficinas protegidas de trabalho, centros e núcleos de profissionalização. Era responsável pela colocação das pessoas com deficiência em um emprego protegido ou com apoio mediante orientação vocacional e programas de reabilitação.	Freitas (2002)
Emprego Apoiado	Consistia em colocar e treinar as pessoas com deficiência no próprio ambiente de trabalho, diferenciando-se das oficinas abrigadas e pedagógicas que primeiro treinavam as pessoas e depois inseri-las no meio laboral. As atividades de trabalho eram divididas em quatro categorias principais: 1) individual: a pessoa com deficiência era colocada e treinada na empresa, recebendo apoio contínuo; 2) enclave: um grupo de pessoas com deficiência trabalhava em uma única empresa, sob orientação de um treinador e recebendo apoio diariamente; 3) equipe móvel: formada por um grupo de pessoas com deficiência que trabalhava sob orientação de um treinador prestando serviços às empresas e 4) empresarial: constituída por uma microempresa e gerenciada por uma pessoa com deficiência, tal modalidade é uma alternativa principalmente para as pessoas que	Sasaki (1997); Ragazzi (2001); Mendes(2002)

(continuação)

	possuem deficiência mental severa, pois é acompanhada por um especialista profissional que presta apoio até sua plena integração no trabalho. O processo de profissionalização permite uma integração das pessoas com deficiência no mercado competitivo, pois as possibilita vivenciar situações reais de trabalho durante sua formação. Tal alternativa fortalece a ideia de que os programas de profissionalização devam ocorrer fora das instituições especiais, propiciando a seus aprendizes frequentar situações reais de trabalho mais próximas de um mercado competitivo do qual ele possa vir a fazer parte. Trata-se de uma maneira eficaz de inserção laboral, porém é um programa considerado caro por exigir um instrutor em tempo integral com o aluno.	
Oficina Protegida	De caráter educativo e sem fins lucrativos, tinha como objetivo desenvolver hábitos de independência pessoal e social relativos ao trabalho competitivo - modalidade normalmente destinada aos jovens acima de 14 anos que possuísem algum tipo deficiência.	Almeida (2000)
Reabilitação Profissional	Consiste no alcance das pessoas com deficiência ao maior nível possível de sua capacitação e potencialidades, pois de acordo com o sistema capitalista todas as pessoas deveriam estar aptas para vender sua força vital ao processo produtivo. O desempenho da atividade profissional das pessoas com deficiência possibilitaria o desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades, superando suas limitações, pois através do trabalho poderia ser construída sua identidade de trabalhador, perdendo assim suas características de inútil e incapaz ao provimento de seu próprio sustento.	Freitas (2002)
Trabalho Competitivo	Consiste em condições de trabalho iguais aos demais trabalhadores, inclusive quanto à exigência de prestação de serviço. Essa modalidade de contratação independe da adoção de procedimentos especiais, embora não se exclua a possibilidade de utilização de apoios especiais.	Miranda (2006)
Colocação Seletiva	Durante a contratação, pode-se utilizar de procedimentos e apoios especiais. De acordo com a legislação trabalhista e previdenciária, existem condições facilitadoras que a pessoa com deficiência dispõe para desenvolver seu trabalho, como jornada variável, horários flexíveis e adequação no ambiente de trabalho de acordo com as suas necessidades.	Miranda (2006)
Trabalho por conta própria	Reconhecido como trabalho autônomo, visa atingir a independência econômica e pessoal.	Miranda (2006)

Fonte: Santos (2018, p. 28).

ANEXO B - PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS

(continua)

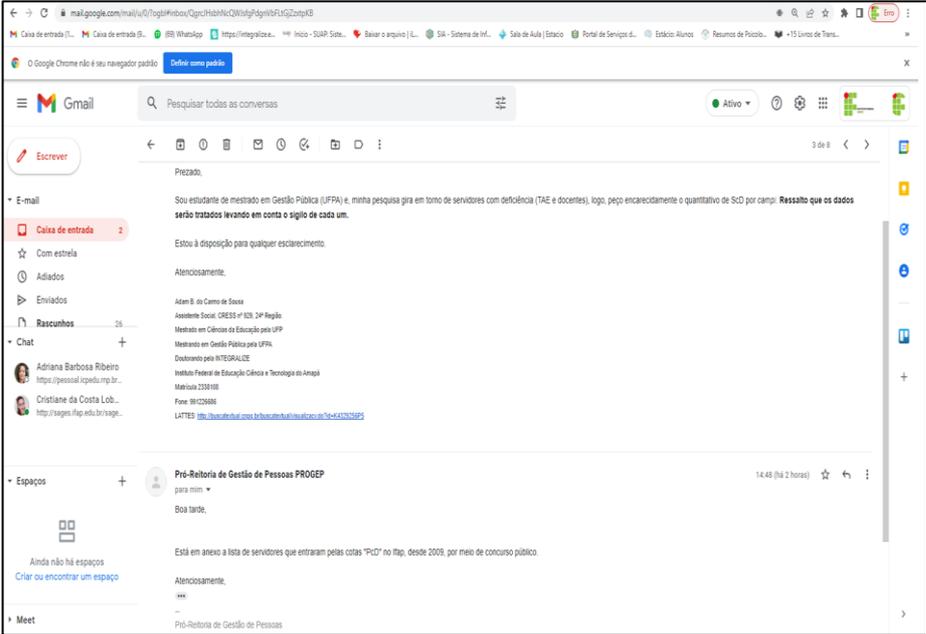
INSTITUTO FEDERAL	PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO
Instituto Federal do Acre	Transformação da Escola Técnica Federal do Acre
Instituto Federal de Alagoas	Integração do CEFET de Alagoas e da Escola Agrotécnica de Satuba
Instituto Federal do Amapá	Transformação da Escola Técnica Federal do Amapá
Instituto Federal do Amazonas	Integração do CEFET de Amazonas e das Escolas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira
Instituto Federal da Bahia	Transformação do CEFET da Bahia
Instituto Federal Baiano	Integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, de Guanambi (Antônio José Teixeira), de Santa Inês e de Senhor do Bonfim.
Instituto Federal de Brasília	Transformação da Escola Técnica de Brasília
Instituto Federal do Ceará	Integração do CEFET do Ceará e das Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu
Instituto Federal do Espírito Santo	Integração do CEFET do Espírito Santo e das Escolas Agrotécnicas Federais de Alegre, de Colatina e de Santa Teresa
Instituto Federal de Goiás	Transformação do CEFET de Goiás
Instituto Federal Goiano	Integração dos CEFET's Rio Verde e de Utauí, e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres
Instituto Federal de Maranhão	Integração do CEFET de Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras
Instituto Federal de de São João Evangelista	BambuÍ, e da Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	Integração do CEFET de Januária e da Escola Agrotécnica Federal de Salinas
Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais	Integração do CEFET de Rio Pomba e da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena
Instituto Federal do Sul de Minas Gerais	Integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Inconfidentes, de Machado e de Muzambinho
Instituto Federal do Triângulo Mineiro	Integração do CEFET de Uberaba e da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia
Instituto Federal de Mato Grosso do Sul	Integração da Escola Técnica Federal de Mato Grosso do Sul e das Escolas Agrotécnicas Federais de Castanhal e de Marabá
Instituto Federal do Pará	Integração do CEFET do Pará e das Escolas Agrotécnicas Federais de Castanhal e de Marabá
Instituto Federal da Paraíba	Integração do CEFET da Paraíba e da Escola Agrotécnica Federal de Sousa
Instituto Federal de Pernambuco	Integração do CEFET de Pernambuco e das Escolas Agrotécnicas Federais de Barreiros, de Belo Jardim e de Vitória de Santo Antão

(continuação)

Instituto Federal do Sertão Pernambucano	Transformação do CEFET de Petrolina
Instituto Federal do Piauí	Transformação do CEFET do Piauí
Instituto Federal do Paraná	Transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná
Instituto Federal do Rio de Janeiro	Transformação do CEFET de Química de Nilópolis
Instituto Federal Fluminense	Transformação do CEFET de Campos
Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Transformação do CEFET do Rio Grande do Norte
Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Integração do CEFET de Bento Gonçalves, da Escola Técnica Federal de Canoas e da Escola Agrotécnica Federal de Sertão
Instituto Federal Farroupilha	Integração do CEFET de São Vicente do Sul e da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete
Instituto Federal Sul-rio-grandense	Transformação do CEFET de Pelotas
Instituto Federal de Rondônia	Integração da Escola Técnica Federal de Rondônia e da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste
Instituto Federal de Roraima	Transformação do CEFET de Roraima
Instituto Federal de Santa Catarina	Transformação do CEFET de Santa Catarina
Instituto Federal Catarinense	Integração das Escolas Agrotécnicas de Concórdia, de Rio do Sul e de Sombrio
Instituto Federal de São Paulo	Transformação do CEFET de São Paulo
Instituto Federal de Sergipe	Transformação do CEFET de Sergipe e da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão
Instituto Federal do Tocantins	Integração da Escola Técnica Federal de Palmas e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins

Fonte: BRASIL (2008, art. 5º).

ANEXO C - RESPOSTA DO E-MAIL SOLICITANDO O NÚMERO DE SCD POR CAMPI.



The screenshot shows a Gmail interface with the following content:

- Header:** "Pesquisar todas as conversas" and "Ativo" status.
- Left Sidebar:** Includes "Escrever", "Caixa de entrada" (2), "Com estrela", "Adiados", "Enviados", "Rascunhos" (2), "Chat" (Adriana Barbosa Ribeiro, Cristiane da Costa Lob...), "Espaços", and "Meet".
- Main Content:**
 - Prezado,**
 - E-mail:** "Sou estudante de mestrado em Gestão Pública (JPPA) e, minha pesquisa gira em torno de servidores com deficiência (TAE e docentes), logo, peço encarecidamente o quantitativo de SCD por campi. **Resposta que os dados serão tratados levando em conta o sigilo de cada um.**"
 - Com estrela:** "Estou à disposição para qualquer esclarecimento:"
 - Atenciosamente,**
 - Adam B. de Camargo Saes
 - Assistente Social (CRESS nº 323, 2ª Região)
 - Mestrado em Ciências da Educação pela UFPA
 - Mestrado em Gestão Pública pela UFPA
 - Doutorado pela INTEGRALIZE
 - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amapá
 - Matrícula 2338180
 - Fone: 91329688
 - LATIES: adam@educamapa.br
 - Spaços:** "Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas PROGEP para mim" (14:48 (há 2 horas))
 - Body:** "Boa tarde. Está em anexo a lista de servidores que entraram pelas cotas 'PDI' no Itap, desde 2008, por meio de concurso público." followed by "Atenciosamente," and a signature line.

APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADA AOS SEVIDORES COM DEFICIÊNCIA DO IFAP

PESQUISA DE MESTRADO: “Gestão pública e acessibilidade”

PESQUISADOR: Adam Benedito do Carmo de Sousa

ORIENTADOR: Dr. Silvio José de Lima Figueiredo

1. Gostaria que você falasse um pouco do seu percurso no IFAP?
2. Em relação à Acessibilidade. Quais desafios você enfrentou e têm enfrentado?
3. Você acha que o IFAP está preparado para receber ScD? Justifique.
4. Quais foram os principais desafios enfrentados no ambiente de trabalho em razão de sua deficiência?
5. O seu local de trabalho é adaptado para sua deficiência? Justifique.
6. Você tem disponível todos os recursos que precisa para auxiliar na sua deficiência no trabalho? Justifique.
7. Descreva a sua relação com os colegas de trabalho? E com as chefias?
8. Quais ações de acessibilidade são necessárias para que o IFAP se torne de fato uma instituição inclusiva?

Agradeço pela colaboração

**APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADA AO COORDENADOR (A)
DE AÇÕES AFIRMATIVAS/PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO**

PESQUISA DE MESTRADO: “Gestão pública e acessibilidade”

PESQUISADOR: Adam Benedito do Carmo de Sousa

ORIENTADOR: Dr. Silvio José de Lima Figueiredo

1. Gostaria que você falasse um pouco do seu percurso no IFAP?
2. Quais as ações ligadas à inclusão das PcD que a instituição têm adotado?
3. Você acredita que o IFAP é acessível a todos? Justifique.
4. De acordo com a sua experiência profissional, o que o senhor (a) pensa que pode ser feito como política de formação na área de inclusão para os servidores da IFAP?
5. Quais ações que a Coordenação de Ações Afirmativas têm desenvolvido para melhorar o acesso e permanência das PcD na instituição?
6. Existe alguma ação específica para o ScD?
7. Quais demandas já foram apresentadas por ScD?
8. O que poderia melhorar as condições de trabalho dos ScD?

Agradeço pela colaboração

**APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADO AO DIRETOR DE
MOVIMENTAÇÃO DE PESSOAL/PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS**

PESQUISA DE MESTRADO: “Gestão pública e acessibilidade”

PESQUISADOR: Adam Benedito do Carmo de Sousa

ORIENTADOR: Dr. Silvio José de Lima Figueiredo

1. Gostaria que você falasse um pouco do seu percurso no IFAP?
2. Qual a sua ligação com a área da acessibilidade na instituição?
3. Como é o percurso da acessibilidade no IFAP?
4. Como é o percurso dos ScD?
5. Como é pensado o local que os ScD são lotados?
6. Como a acessibilidade é analisada?
7. Existe alguma análise de como a deficiência deste servidor poderia influenciar no seu trabalho?
8. Existe um mapeamento dos ScD? Justifique.
9. Existe alguma previsão para realizar esse mapeamento?
10. Existe algum treinamento especial para esses servidores desenvolverem seu trabalho?
11. Como é a rotatividade desses servidores?
12. Já houve algum problema com algum servidor por conta da sua deficiência?
13. Existe alguma política de acompanhamento para esses servidores?
14. Você acha que o IFAP está preparado para receber os ScD?
15. Como é pensada a lotação dos servidores que entram por cotas nos concursos?

Agradeço pela colaboração

APÊNDICE D - ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADA AO COORDENADOR (A) DE INFRAINFRAESTRUTURA DA INSTITUIÇÃO

PESQUISA DE MESTRADO: “Gestão pública e acessibilidade”

PESQUISADORA: Adam Benedito do Carmo de Sousa

ORIENTADOR: Dr. Silvio José de Lima Figueiredo

1. Como você avalia as condições de acessibilidade do IFAP?
2. Você saberia me informar a partir de quando (qual ano) o IFAP passou a se preocupar com a acessibilidade?
3. Quais as maiores dificuldades de adaptação nas construções mais antigas no IFAP?
4. Existe algum critério de prioridade para a realização de adaptações nos edifícios? Estas adaptações estão sendo feitas, de forma automática, na instituição ou é necessário um requerimento por parte dos servidores/alunos?
5. Em quais normas técnicas o IFAP se baseia para tornar suas instalações acessíveis?
6. Em que medida os prédios mais recentes já foram construídos para receber ScD? Já houve algum tipo de reclamação com relação à acessibilidade desses prédios?
7. O acesso do ponto de ônibus é feito por escadas de modo que os cadeirantes necessitem passar pelas entradas de estacionamento. Existe algum projeto na Instituição para a realização de adaptações nesses acessos?
8. Existe alguma unidade do IFAP, *campus* Macapá, na qual não seja possível a realização de adaptações?
10. Na sua opinião, quais são as principais falhas de acessibilidade arquitetônica encontradas no IFAP?
11. Você tem conhecimento das atividades da Coordenação de Ações Afirmativas?
12. Existe algum trabalho em conjunto entre a Coordenação de Ações Afirmativas e a coordenação de infraestrutura no sentido de promover a acessibilidade na instituição?

Agradeço pela colaboração