



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGENS
E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

GILDEVÂNIA DE FARIA PORCINO SANTOS

INGRESSO E ACESSIBILIDADE DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO
PROCESSO SELETIVO DE CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO IFES,
CAMPUS SÃO MATEUS

SALVADOR

2025

GILDEVÂNIA DE FARIA PORCINO SANTOS

**INGRESSO E ACESSIBILIDADE DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO
PROCESSO SELETIVO DE CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO IFES,
CAMPUS SÃO MATEUS**

Projeto de Intervenção apresentado ao Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sheila de Quadros Uzêda

SALVADOR

2025


GILDEVÂNIA DE FARIA PORCINO SANTOS

**INGRESSO E ACESSIBILIDADE DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO
PROCESSO SELETIVO DE CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO IFES,
CAMPUS SÃO MATEUS**

Projeto de Intervenção apresentado ao Mestrado Profissional em
Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como
requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.


Aprovada em 28 de agosto de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **SHEILA DE QUADROS UZEDA**
Data: 01/09/2025 13:20:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Profª Drª Sheila de Quadros Uzêda (Orientadora)

Universidade Federal da Bahia

Documento assinado digitalmente
 **TATIANA POLLIANA PINTO DE LIMA**
Data: 01/09/2025 11:14:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Tatiana Polliana Pinto de Lima (Membro Interno)

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Documento assinado digitalmente
 **LAIS PERPETUO COLOMBO**
Data: 28/08/2025 15:39:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Laís Perpétuo Colombo (Membro Externo)

Instituto Federal do Espírito Santo

AGRADECIMENTOS

Por trás de um triunfo individual, existe uma grande equipe.

Nesta etapa vitoriosa da minha vida, em que a emoção dos momentos saudosistas se confunde com a grandeza da missão cumprida, contei com pessoas que acreditaram no meu potencial e me fizeram acreditar que era possível.

Agradeço a Deus, eterno protetor, pela minha vida e pelo ânimo renovado a cada dia.

À minha mãe, Delza, fonte inesgotável de amor e de doação.

Aos meus irmãos Gilberto e Gildevan — em especial, Gilmar —, que compartilhou comigo todas as emoções dessa caminhada, sendo exemplo de inteligência e proteção.

Ao meu pai, Getúlio; ao meu marido, Rones; e aos meus filhos, Raphael e Gabriel, pela compreensão e pelo suporte emocional nos momentos mais desafiadores.

Aos meus familiares e amigos, que estiveram ao meu lado, oferecendo palavras de encorajamento, companhia e leveza nos dias difíceis.

À minha orientadora, Sheila Uzêda, pela dedicação, paciência e pelas valiosas contribuições que enriqueceram meu aprendizado.

Aos professores e colegas, pelas trocas de conhecimento, apoio e sorrisos durante todo o percurso acadêmico.

A todos, minha profunda gratidão.

RESUMO

A presente pesquisa aborda o direito à acessibilidade no processo seletivo de discentes no Instituto Federal do Espírito Santo, com foco nas pessoas com deficiência, destacando sua importância para promover a inclusão e a igualdade de oportunidades na educação. O estudo insere-se no contexto teórico da educação inclusiva, acessibilidade e tecnologia assistiva. Para alcançar os objetivos pretendidos, foi realizado um estudo de caso, numa abordagem qualitativa, cuja produção de dados ocorreu por meio de levantamento bibliográfico e de rodas de conversas com estudantes com deficiência e servidores técnico-administrativos, direta ou indiretamente, envolvidos com as etapas do processo seletivo. Os dados foram analisados de acordo com técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011). Dentre os principais resultados, foi possível identificar que ainda há uma necessidade de maior propagação do conceito de acessibilidade, em todas as suas dimensões, entre os participantes, e, em especial, entre os estudantes. O estudo demonstrou, ainda, que existem algumas barreiras que dificultam o acesso dos candidatos com deficiência de forma autônoma e independente. Por esta razão, como proposta interventiva, sugeriu-se a criação de vídeos curtos, com linguagem simples e recursos de acessibilidade, contendo informações sobre o processo seletivo, como forma de complementação e elucidação dos editais.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Processo Seletivo; Curso Acessibilidade.Técnico Integrado. Acessibilidade e Tecnologia Assistiva.

ABSTRACT

This research addresses the right to accessibility in the student selection process at the Federal Institute of Espírito Santo, with a focus on people with disabilities, highlighting its importance in promoting inclusion and equal opportunities in education. The study is situated within the theoretical framework of inclusive education, accessibility, and assistive technology. To achieve the proposed objectives, a case study was conducted using a qualitative approach, with data collected through a literature review and discussion circles with students with disabilities and administrative staff who were directly or indirectly involved in the stages of the selection process. The data were analyzed using the Content Analysis technique, as proposed by Bardin (2011). Among the main findings, it was identified that there is still a need to broaden the understanding of the concept of accessibility, in all its dimensions, among the participants—particularly the students. The study also revealed that some barriers hinder candidates with disabilities from accessing the selection process autonomously and independently. As an intervention proposal, the creation of short videos using simple language and accessibility resources was suggested, aiming to complement and clarify the information provided in the public notices.

Keywords: Inclusive Education; Selection Process; Integrated Technical Course; Accessibility; Assistive Technology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Dimensões da acessibilidade.....	33
Figura 2 – Princípios do desenho universal	35
Figura 3– Deficiências e tecnologias assistivas utilizadas	36
Figura 4 – Mapa de localização dos campi do Ifes	44
Figura 5 – Campus São Mateus	46

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultado da Pesquisa.....	57
---	-----------

LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Participantes da pesquisa	52
---	----

LISTA DE SIGLAS

AEE	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
CAST	CENTER FOR APPLIED SPECIAL TECHNOLOGY
CEFETES	CENTROS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
CEFOR	CENTRO DE REFERÊNCIA EM FORMAÇÃO E EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CF	CONSTITUIÇÃO FEDERAL
CEP	COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
DUA	DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM
DUDH	DECLARAÇÃO UNIVERSAL DE DIREITOS HUMANOS
EAFA	ESCOLAS AGROTÉCNICA DE ALEGRE
EAFC	ESCOLA AGROTÉCNICA DE COLATINA
EAST	ESCOLA AGROTÉCNICA DE SANTA TEREZA
EE	EDUCAÇÃO ESPECIAL
EPT	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
EUA	ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA
FUNDEB	FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
IFES	INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
LBI	LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES
LIBRAS	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
NAPNES	NÚCLEOS DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS
NEE	NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS
ONU	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
PCD	PESSOA COM DEFICIÊNCIA
PNEEPEI	POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA
PROUNI	PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS
TA	TECNOLOGIA ASSISTIVA
TEA	TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
UDL	UNIVERSAL DESIGN LEARNING

UNESCO ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A
CIÊNCIA E A CULTURA

FICHA CATALOGRÁFICA

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação - Biblioteca Anísio Teixeira

Santos, Gildevânia de Faria Porcino.

Ingresso e acessibilidade de estudantes com deficiência no processo seletivo de cursos técnicos integrados do IFES, Campus São Mateus[recurso eletrônico] / Gildevânia de Faria Porcino Santos. - Dados eletrônicos. - 2025.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sheila de Quadros Uzêda.

Projeto de intervenção (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2025.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Educação inclusiva. 2. Processo seletivo. 3. Acessibilidade - Curso. 4. Técnico integrado. 5. Acessibilidade. 6. Tecnologia assistiva. I. Uzêda, Sheila de Quadros. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós- Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas. III. Título.

CDD - 371. 9 ed.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	EDUCAÇÃO INCLUSIVA	20
2.1	CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA	21
2.2	ACESSIBILIDADE E TECNOLOGIA ASSISTIVA.....	31
2.3	INCLUSÃO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	37
3	O INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES)	43
3.1	CAMPUS SÃO MATEUS	45
4	PERCURSO METODOLÓGICO	49
4.1	PARTICIPANTES DA PESQUISA E INSTRUMENTOS DE COLETA.....	50
4.2	PROCEDIMENTOS ÉTICOS	53
4.3	TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS.....	53
5	OLHARES E DESAFIOS SOBRE A INCLUSÃO	57
5.1	CONCEPÇÕES SOBRE ACESSIBILIDADE	57
5.1.1	DESCONHECIMENTO SOBRE ACESSIBILIDADE	58
5.1.2	ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL	60
5.1.3	ACESSIBILIDADE DIGITAL	64
5.2	RECURSOS DE ACESSIBILIDADE	67
5.2.1	SERVIÇOS DE APOIO	67
5.2.2	INFRAESTRUTURA E MOBILIDADE	69
5.2.3	RECURSOS COMUNICACIONAIS	70
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
	REFERÊNCIAS.....	74
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	83
	APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO.....	86
	APÊNDICE C – ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA	88

1 INTRODUÇÃO

Durante a minha trajetória profissional como servidora do Instituto Federal do Espírito Santo, ao executar tarefas e atividades no setor de Registro Acadêmico, sobretudo durante as realizações das etapas do processo seletivo dos cursos técnicos integrados com o ensino médio no Instituto Federal do Espírito Santo, Campus São Mateus, pude vivenciar algumas situações que me fizeram refletir sobre as dificuldades e/ou barreiras que os candidatos com deficiência enfrentam na seleção do processo seletivo de ingresso de aluno. Essas experiências me motivaram a buscar possíveis soluções que viabilizem a melhoria dessa realidade.

Assim, no momento de realização das matrículas dos alunos ingressantes dos cursos integrados ao ensino médio, constatei, diversas vezes, que as vagas originalmente previstas para candidatos com deficiência eram remanejadas para outros candidatos não deficientes por falta de inscritos e/ou aprovados no processo seletivo de ingressantes. Em uma breve pesquisa aos resultados dos editais de processos seletivos de cursos técnicos integrados ao ensino médio do Campus São Mateus, referentes ao ingresso nos anos letivos de 2018, 2019 e 2020 (desconsiderando o período atípico de pandemia), constatou-se que, nas vagas destinadas à Pessoa com Deficiência (PcD), houve poucas ou nenhuma inscrição nos anos citados.

Ao se observar as finalidades e os objetivos dos institutos federais de educação tecnológica, concebidas pela Lei nº 11.892/08 (Brasil, 2008), verifica-se que sua função é a de agente transformador da realidade socioeconômica nas regiões de abrangência dessas instituições, responsáveis pela materialização da política pública e gratuita de formação profissional e tecnológica dos brasileiros. Portanto, sua criação possui caráter de ação afirmativa.

Apesar de sua função para garantir a efetivação de acesso das populações mais desprivilegiadas, foram necessários outros mecanismos para alcançar esse objetivo. Sendo assim, vamos destacar os programas, decretos, portarias e legislações, que têm por objetivo a política de inclusão escolar dos alunos com deficiência, com o intuito de fornecer condições legais de efetivação

de acesso para que eles possam aprender e participar da educação no espaço da escola comum.

A Lei nº 12.711/2012, (Brasil, 2012a), alterada pela Lei nº 14.723 de novembro de 2023 (Brasil, 2023), veio para tornar os Institutos Federais de Educação mais acessíveis. Popularmente conhecida como a Lei de Cotas, seu principal objetivo é reduzir as desigualdades sociais por meio da democratização do acesso ao ensino superior (Souza; Brandalise, 2011, p. 13). Segundo Menezes (2001, p. 30), o sistema de cotas é uma ação afirmativa em que há o “estabelecimento de um número preciso de lugares ou da reserva de algum espaço em favor de membros do grupo beneficiado” que garante no mínimo 50% das matrículas nas universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente de ensino público. A Portaria Normativa nº 18/2012 (Brasil, 2012c) do Ministério da Educação estabelece os conceitos básicos para a aplicação da lei, prevê as modalidades das reservas de vagas e as fórmulas para cálculo, fixa as condições para concorrer às vagas reservadas e estabelece a sistemática de preenchimento das vagas reservadas.

E, por fim, a Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016 (Brasil, 2016) dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Essa legislação complementa a Lei de Cotas que destina 50% das vagas das instituições federais a alunos oriundos das escolas públicas. A Lei nº 13.409 (Brasil, 2016) também estabelece que, dentro dessas vagas reservadas, haja uma subdivisão por curso para candidatos autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, de forma proporcional à população desses grupos em cada estado, garantindo a efetividade da política pública de cotas e diversidade nas instituições federais de ensino.

A seguir, apresentam-se os artigos 1º e 3º da Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012a), com a redação atualizada pela Lei nº 14.723/2023 (Brasil, 2023), que tratam, respectivamente, da reserva de vagas para estudantes de escolas públicas e da distribuição dessas vagas entre os grupos sociais beneficiados:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1 (um) salário mínimo per capita [...].

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Considerando que este estudo terá o enfoque voltado às pessoas com deficiência (PcD), ressalta-se que a utilização dessa nomenclatura se deve ao motivo de ser o termo utilizado nos editais de ingressantes de alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, os quais são o objeto desta dissertação.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, ratificada em 2009 pelo Brasil, por meio do Decreto nº 6.949 (Brasil, 2009), define, em seu artigo 1º, que as pessoas com deficiência são “aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais em interação com diversas barreiras podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas” (Brasil, 2009). Segundo Diniz, Barbosa e Santos (2009, p. 65), a deficiência passa a ser o que o olhar médico descreve, contudo, principalmente, a restrição à participação plena em função das barreiras sociais.

Considerando a importância da inclusão escolar de pessoas com necessidades especiais, que promove uma sociedade mais democrática e justa, e reconhecendo o valor da diversidade na convivência e na interação para o aprendizado, valorizando as peculiaridades de cada pessoa sem distinção, a inclusão escolar não apenas promove a igualdade de oportunidades, mas também é fundamental para o desenvolvimento emocional e psicológico dos alunos com necessidades especiais, ajudando-os a se tornarem indivíduos mais confiantes, resilientes e socialmente integrados. Assim, a educação inclusiva é um ponto fundamental para que a criança comece, desde logo, uma experiência de vida com toda a diversidade que existe no social, para que possa, assim, estar mais preparada para a convivência, para o relacionamento e para uma visão mais ampla (Lanna Júnior, 2010, p. 280).

No Brasil, esse direito é previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), como também pelo Estatuto da pessoa com Deficiência (Brasil, 2015):

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.

Sobre o tema, Barcellos e Campante (2012, p. 177) afirmam que

não é possível falar em direito das pessoas com deficiência à educação [...] ou a quaisquer outros direitos, se a sociedade continuar a se organizar de maneira que inviabilize o acesso dessas pessoas a tais direitos, impedindo-as de participar plena e independentemente do convívio social. A acessibilidade, nesse sentido, é uma pré-condição ao exercício dos demais direitos por parte das pessoas com deficiência. Sem ela não há acesso possível.

Com a inclusão de estudantes portadores de necessidades especiais nas classes regulares, o sistema de ensino pede uma reestruturação que tem por objetivo atender às necessidades de todos os alunos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais. O conceito de “educação inclusiva” ganhou destaque internacionalmente com a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994). Esse documento, promovido pela UNESCO, estabeleceu diretrizes para a educação de pessoas com deficiência, defendendo a inclusão de todos os alunos em escolas regulares, independentemente de suas necessidades especiais. Vejamos:

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, 63 crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (UNESCO, 1994, p. 3).

Para que as pessoas com deficiência possam usufruir, em condições equiparadas, do direito à educação com eficácia, é necessário garantir sua

acessibilidade. Dessa forma, é garantido que todos, independentemente de suas habilidades ou necessidades especiais, consigam ter autonomia e independência para a utilização, com segurança, das condições relacionadas a: 1) edificações; 2) transporte; 3) equipamentos e mobiliários; e 4) sistemas de comunicações. O termo “acessível” implica tanto acessibilidade física, o que se refere à adaptação de espaços e estruturas, como à acessibilidade de comunicação, que envolve a adoção de medidas que assegurem que todas as pessoas possam receber e transmitir informações de forma eficaz. Para tanto, são necessárias ações que visem orientar, com mais clareza e precisão, os conceitos e procedimentos que têm por finalidade a inclusão.

Com o intuito de entender as complexidades e as demandas da educação inclusiva, a presente dissertação tem por tema *Ingresso e a Acessibilidade de estudantes com deficiência no Processo Seletivo de cursos técnicos integrados do Ifes, Campus São Mateus*, reavaliando, caso necessário, os métodos tradicionais de divulgação, para que, dessa forma, sejam construídas estratégias e abordagens adequadas com métodos diferenciados, fazendo uso de tecnologias assistivas, nos aspectos de publicação, divulgação, promoção, dentre outras, no edital de seleção.

As etapas do processo seletivo para ingresso de discentes no Ifes inclui a inscrição, a aplicação de prova objetiva – composta por 50 (cinquenta) questões objetivas de múltipla escolha, com duração de 4 (quatro) horas –, a comprovação da condição de cotista e a divulgação dos resultados.

Diante dessa problemática, surgiu a seguinte questão-problema: quais estratégias poderão ser adotadas pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo para permitir maior acessibilidade de candidatos com deficiência no processo seletivo de discentes para os cursos técnicos integrados do ensino médio?

Conforme o problema identificado, o objetivo geral da pesquisa foi contribuir com a acessibilidade no processo de seleção de discentes com deficiência para ingresso em cursos integrados do Ifes. Para isso, buscou-se encontrar possíveis soluções para os desafios enfrentados por esses candidatos, de modo que possa ser garantida a acessibilidade em todas as etapas do processo seletivo.

Os objetivos específicos delineados foram: a) identificar de que modo ocorre o processo seletivo e a reserva de vagas para candidatos com deficiência em cursos integrados ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo; b) compreender as etapas do processo seletivo de discentes do Ifes; c) identificar as barreiras de acesso vivenciadas pelos candidatos com deficiência no processo seletivo do Ifes, Campus São Mateus; e d) propor um material informativo acessível, em formato audiovisual, para auxiliar os candidatos no processo seletivo.

Na busca por alcançar os objetivos, a pesquisa se inseriu na abordagem qualitativa, na qual não há uma preocupação com medidas, quantificações ou com representatividade numérica. Busca-se compreender, com base em dados qualificáveis, a realidade de determinados fenômenos, a partir da percepção dos diversos atores sociais (Gil, 2006, p. 79; Cervo; Bervian, 2002, p. 66).

A fonte principal de produção de dados será alcançada por meio de rodas de conversa com os responsáveis pelos setores envolvidos, direta ou indiretamente, com as etapas do processo seletivo e estudantes com deficiência que estão matriculados no Instituto Federal do Espírito Santo, Campus São Mateus. A análise e a interpretação dos dados foram realizadas com base na abordagem de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016). Segundo a autora, a análise de conteúdo é formada por um conjunto de técnicas voltadas à investigação das comunicações, nas quais os conteúdos das mensagens são analisados por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos, permitindo a inferência de conhecimentos relativos às condições em que as mensagens foram produzidas.

Sendo assim, este trabalho está dividido em cinco seções. A primeira é a introdução. O capítulo 2, intitulado Educação Inclusiva, faz uma breve contextualização sobre a história da educação especial/inclusiva. Em seguida, foram destacados os conceitos de acessibilidade e tecnologia assistiva, ambos considerados fatores essenciais no processo de inclusão educacional, e abordam conceitos antigos e modernos relacionados ao tema, o que permite a análise e a identificação das transformações e das evoluções nas abordagens e percepções ao longo do tempo. O capítulo 3 discute aspectos históricos e sociais do Ifes. O capítulo 4 apresenta a proposta metodológica, especificando o tipo de pesquisa, os participantes, o lócus da pesquisa e os instrumentos de coleta, nos

quais constam as informações centrais do trabalho. O capítulo 5 apresenta os resultados relativos aos dados produzidos.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação inclusiva não deve ser compreendida apenas como o ato de permitir o acesso de todos os alunos às salas de aulas, mas sim como um processo de transformação da prática pedagógica e do contexto escolar. Nesse sentido, Uzêda (2019, p. 11) afirma que

incluir implica não negar a diferença, mas sim repensar valores, atitudes e construir estratégias pedagógicas diferentes para acolher os diversos ritmos e estilos de aprendizagem. Incluir é, portanto, um exercício diário de conviver com o outro, buscando enxergar sua singularidade e valorizar seu potencial.

Portanto, incluir é um movimento que exige mudança de postura, adaptação de práticas e valorização da diversidade humana.

Conforme Sasaki (2009, p. 11), a inclusão, enquanto paradigma social, consiste no processo de adaptação dos sistemas sociais para que atendam à diversidade humana em sua totalidade. No âmbito educacional, esse conceito refere-se à integração de todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, em todos os níveis da educação regular.

Já a Educação Especial configura-se como um campo da educação voltado para atender às necessidades de alunos com deficiência, anteriormente classificado sob a nomenclatura transtornos globais do desenvolvimento - atualmente reconhecidos como Transtorno do Espectro Autista (TEA) -, bem como estudantes com altas habilidades/superdotação e outras condições que podem requerer abordagens pedagógicas diferenciadas.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) conceitua Educação Especial como “uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular” (Brasil, 2008). A educação especial não deve ser vista como uma entidade separada e isolada do sistema educacional geral, ao contrário, deve estar integrada ao cotidiano da escola comum, o que significa que todas as escolas precisam estar preparadas com a metodologia, recursos e conhecimentos específicos necessários para atender às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência.

Com foco nas pessoas com deficiência, apresentaremos o conceito essencial de 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 (Brasil, 2015).

Dessa forma, a inclusão e a acessibilidade devem ser garantidas pelo Estado, que deve se adaptar e criar condições adequadas para acolher todas as pessoas, especialmente aquelas com algum tipo de impedimento. Para entender melhor a inclusão de pessoas com deficiência na educação, é essencial conhecer alguns relatos históricos sobre o processo de inclusão.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Para entender melhor a inclusão de pessoas com deficiência na educação, é essencial conhecer alguns relatos históricos sobre as formas de assistência e educação destinadas a essa população. Durante a Idade Média, a deficiência foi considerada um fenômeno metafísico, sendo vista como possessão demoníaca ou como castigo divino para purgação dos pecados de seus semelhantes, o que levava essas pessoas a serem submetidas a castigos, torturas e até mesmo à morte.

Com o passar dos anos, na Revolução Burguesa e com o avanço tecnológico, a deficiência passou a ser compreendida como uma condição natural, não mais atribuída a causas divinas, passando a ser considerada uma doença. Como consequência, houve o afastamento das pessoas com deficiência do convívio social, o que resultou em internações em locais específicos para tratamentos médicos e cuidados especiais. Contudo, essa visão fortaleceu ainda mais os estigmas e a rejeição.

Após esse período, começaram os movimentos sociais, dentre eles os grupos formados por pais e por pessoas com diferentes tipos de deficiência, com o objetivo de defender ações voltadas à igualdade de direitos. Esses grupos se reuniam para debater propostas e planos de ação. Como marco importante desse processo, a Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH) foi promulgada no ano de 1948, com o intuito de garantir a igualdade, a liberdade e a fraternidade (Organização das Nações Unidas, 1948). A partir dela, diversos

países elaboraram documentos internacionais, que norteiam até hoje a educação inclusiva.

Com a finalidade de garantir acesso igualitário à educação, com liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, e, recebendo para tal, suporte educacional adequado, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF 88), em seu artigo 205, afirma que a educação é um direito de todos, com o objetivo do “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). O documento continua no artigo 206, no qual estabelece que o ensino será ministrado em igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, como um dos princípios de ensino. Já no artigo 208, o inciso III garante o atendimento educacional especializado a pessoas com deficiência, de preferência, na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Para garantir o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência, promovendo sua inclusão e bem-estar pessoal, social e econômico, a Lei nº 7.853/1989 (Brasil, 1989) dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social e estabelece crime, no artigo 8º, quem “recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência”, com pena de um a quatro anos de reclusão e multa. Assim, segundo Silva (2019) o Brasil assume o compromisso de garantir a matrícula de estudantes com deficiência no ensino regular.

A Declaração de Jomtien, realizada na Tailândia em 1990 (Unicef, 1990), da qual o Brasil participou, foi um documento essencial para a transformação e as discussões sobre políticas públicas inclusivas. Trata-se de uma Conferência Mundial sobre Educação, na qual diversos países, ao reconhecerem a importância da educação na vida das pessoas, firmaram um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. O documento tratou da universalização da Educação Básica, que deve ser acessível a todas as crianças, jovens e adultos, destacando a necessidade de melhorar sua qualidade e reduzir desigualdades. Também abordou a equidade na educação básica, defendendo que todos devem ter a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade na aprendizagem. Além disso, estabeleceu

como prioridade a garantia de acesso à educação para meninas e mulheres, com o compromisso de superar obstáculos e preconceitos históricos. Por fim, reafirmou o compromisso com a superação das disparidades educacionais, destacando que grupos socialmente excluídos – como pessoas em situação de pobreza, trabalhadores de rua, minorias étnicas e refugiados – não devem sofrer discriminação no acesso à educação. Desse modo, de acordo com Santos e Barbosa (2016) o Brasil comprometeu-se a eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental. Assim, a Declaração de Jomtien integra os principais documentos mundiais sobre educação inclusiva.

Outra conferência importante realizada na década de 1990 foi a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade, realizada em Salamanca, na Espanha e organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1994). Nela, representantes de noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais firmaram o compromisso da educação para todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir, no âmbito do sistema regular de ensino, o direito à educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, incluindo as pessoas com deficiência.

A Declaração de Salamanca, como ficou conhecida, compreendeu a importância da individualização da aprendizagem de cada pessoa, orientando a construção de um sistema educativo capaz de atender às especificidades de cada estudante, bem como de garantir o acesso de crianças e jovens com necessidades educativas à rede regular de ensino. Dessa forma, a educação regular passou a ter o dever de oferecer uma pedagogia centrada, com orientações inclusivas e com intuito de censurar quaisquer tipos de discriminação (UNESCO, 1994). De acordo com Santos e Barbosa (2016) a proposta tinha como finalidade garantir atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais, fortalecendo e precedendo os princípios da inclusão e do desenvolvimento de políticas nacionais.

No ano de 1999, ocorreu, na Guatemala, a Convenção Interamericana Para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. À época, o termo “portador” era usual e considerado ideal para o contexto. Nessa convenção, os estados partes reafirmaram os direitos humanos e as liberdades fundamentais inerentes às pessoas com

deficiência, como a liberdade e a igualdade, e se comprometeram com a eliminação de toda e qualquer forma de discriminação, bem como com a adoção de medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista de qualquer outra natureza, que se façam necessárias contra as pessoas que as praticarem. No Brasil, a referida Convenção foi aprovada pelo Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001, e sancionada pelo Presidente da República, por meio de Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001 (Brasil, 2001a).

Outra Convenção que teve por base princípios e fundamentos de diversas Convenções e Pactos Internacionais foi a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, na qual os estados partes assumiram o compromisso de promover e de proteger os direitos e a dignidade das pessoas com deficiência, proporcionar a participação efetiva delas na sociedade, no meio social, cultural ou econômico, em condições equitativas de oportunidades e, ainda, reparar as desvantagens sociais vivenciadas por essas pessoas. Desse modo, reconhece-se que a deficiência é um conceito em constante evolução e que sua discriminação resulta na violação da dignidade da pessoa humana, sendo necessário compreender as barreiras enfrentadas por essas pessoas, as quais as impedem de conviverem com oportunidades iguais.

Assim, em 2006, na cidade de Nova York (EUA), foi aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. De acordo com essa Convenção, conforme artigo 3º, são princípios gerais: (I) o respeito pela dignidade, independência, liberdade de escolhas e autonomia individual da pessoa com deficiência; (II) a não-discriminação; (III) a plena e efetiva participação e inclusão social, (IV) o respeito pela diferença e a aceitação da deficiência como parte integrante da diversidade humana; (V) a igualdade de oportunidades; (VI) a acessibilidade; (VII) a igualdade entre os sexos e (VIII) o respeito pela capacidade em desenvolvimento da criança com deficiência e o direito à preservação de sua identidade (Organização das Nações Unidas, 2006).

No artigo 24 desta Convenção, é abordada a temática educacional, na qual os Estados partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação e assumem o compromisso de assegurar um sistema educacional

inclusivo em todos os níveis de ensino e o aprendizado da pessoa com deficiência. Portanto, os Estados Partes deverão garantir que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob a alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem; c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas; d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; e e) Efetivas medidas individualizadas de apoio sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena (Organização das Nações Unidas, 2006).

Dessa forma, os Estados Partes tiveram que adotar recursos e meios de comunicação adequados, como Braille, escrita alternativa, uso de língua brasileira de sinais, formatos de comunicação aumentativa e alternativa, dentre outros. No Brasil, a referida Convenção foi aprovada por intermédio do Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008 (Brasil, 2008), e ratificada pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (Brasil, 2009), com status de emenda constitucional, o que deu origem à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015 (Brasil, 2015). Consequentemente, com as incitações internacionais provocadas pelas convenções, o sistema de política pública educacional brasileira, no que se refere à política inclusiva, teve grande impacto, ocasionando um aumento significativo de leis que versavam sobre este tema. Sendo assim, seguem as principais normas brasileiras que têm por enfoque as diretrizes e as orientações relacionadas ao processo de ingresso nas instituições escolares.

Com o intuito de tornar o ambiente mais inclusivo e acessível para pessoas com deficiência auditiva, a Lei nº 8.160 de 1991 (Brasil, 1991), que dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva, determinou como obrigatória a colocação do símbolo Internacional de Surdez em locais que possibilitem acesso, circulação e utilização por pessoas com deficiência auditiva, cuja finalidade é identificar, assinalar ou indicar local ou serviço habilitado ao uso dessas pessoas. Seu resultado foi relevante para a acessibilidade, tais como a identificação visual, a

conscientização e o acesso a serviços e à padronização. Ademais, a Lei nº 9.394 de 1996 (Brasil, 1996a), conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), reserva um capítulo (V) para tratar somente de aspectos referentes à Educação Especial. Entre os pontos especificados, o artigo 59 estabelece que, para obedecer a essas necessidades, os sistemas de ensino devem assegurar currículo, métodos, recursos e organização específicos criando-se, para tanto, condições adequadas para a capacitação profissional, garantindo dessa forma, direitos aos educandos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.

O Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999 dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da pessoa Portadora de Deficiência e define, em seu artigo 3º, inciso I, que deficiência é “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano” (Brasil, 1999a). Além disso, os artigos 24º e 25º determinam que as instituições de ensino devem viabilizar a introdução da educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino e de maneira a percorrer todos os níveis e modalidades de ensino (Brasil, 1999a). Esses dispositivos visam garantir a inclusão e o acesso igualitário à educação para as pessoas com deficiência.

Vale ressaltar que o Decreto nº 3.298/1999 (Brasil, 1999a), que regulamenta a Lei nº 7.853 de 1989 (Brasil, 1989), alterada pelo Decreto nº 5.296/2004 (Brasil, 2004), traz, em seu artigo 4º, as definições de deficiência com as seguintes categorias:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplesia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz; III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

IV - deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações

associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização dos recursos da comunidade; e) saúde e segurança; f) habilidades acadêmicas; g) lazer; e h) trabalho;
V - deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

Atualmente, a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com Deficiência (LBI) (Brasil, 2015) considera pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, a qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais. Nesse contexto, a LBI amplia o conceito da pessoa com deficiência, criando uma abordagem além das estruturas corporais e considerando o contexto social e psicológico.

A Lei nº 10.048 de 2000 (Brasil, 2000a) prevê atendimento prioritário às pessoas com deficiência física em repartições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos, instituições financeiras, logradouros e sanitários públicos e veículos de transporte coletivo. No mesmo ano, a Lei nº 10.098 estabeleceu normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (Brasil, 2000b).

Considera-se barreiras, conforme artigo 2º, inciso II, “entraves ou obstáculos que limitam ou impedem o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas” (Brasil, 2000b). Essas barreiras podem ser arquitetônicas, urbanísticas, podem estar nas vias públicas e nos espaços de uso público, nas edificações, nos transportes ou nas comunicações. As definições estabelecidas pela lei proporcionam uma real efetividade em sua aplicação, tornando claros e objetivos os conceitos-chave que versam sobre acessibilidade e a inclusão.

Com finalidade de assegurar o atendimento educacional especializado em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, o MEC instituiu, por meio da Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001, as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais. Em seu artigo 3º, a Educação Especial é definida como o processo

educacional cuja proposta pedagógica deve garantir recursos e serviços educacionais especiais organizados institucionalmente

[...] para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Brasil, 2001b).

Cabe às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (Brasil, 2001b). Nesse sentido, além de definir o que se entende por Educação Especial, outros pontos importantes foram frisados na Resolução, como o início do atendimento escolar, a matrícula para todos e os princípios éticos e políticos.

É importante destacar que os termos “necessidades educacionais especiais” e “necessidades específicas” são frequentemente utilizados, embora apresentem nuances distintas. O conceito de “necessidades educacionais especiais” refere-se às adaptações e aos suportes requeridos por aqueles que apresentam deficiência permanentes ou, por outro motivo, enfrentem dificuldades de aprendizagem. Já o termo “necessidades específicas” é mais amplo e abrangente, e engloba todos os alunos e suas características individuais, independentemente de apresentarem ou não alguma deficiência.

A Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas no Brasil (Brasil, 2002a). Ainda no ano de 2002, em 24 de setembro, a Portaria MEC nº 2.678 aprovou o projeto de Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomendou seu uso em todo o país (Brasil, 2002b).

Outro documento que também versa sobre os direitos das pessoas com surdez, bem como sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), é o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, citada acima. Em seu artigo 14, estabeleceu que as instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas o acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até o ensino superior (Brasil, 2005). Além disso, estabeleceu que essas instituições devem dispor de serviços de

tradução e intérprete de Libras – Língua Portuguesa, como também de equipamentos e tecnologia de informação e comunicação para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva (Brasil, 2005).

O Decreto nº 7.611 de 07 de novembro de 2011 (Brasil, 2011) dispõe sobre a Educação Especial (EE) e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O Decreto assegura a garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades e estabelece que a educação especial abrange os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, atualmente reconhecidos como TEA e altas habilidades ou superdotação. Ainda, em seu artigo 3º, são estabelecidos os objetivos do AEE, que visam garantir acesso, a participação e a transversalidade:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (Brasil, 2011).

No decreto anterior, entendia-se que o ensino especial não substitua o ensino regular; portanto, o aluno deveria, obrigatoriamente, estar matriculado no ensino regular e receber suporte educacional especial em contraturno. Com a promulgação deste decreto, houve um novo posicionamento acerca da possibilidade de receber o AEE em escolas especiais ou especializadas, agora considerada de fundamental importância para o desenvolvimento e para a escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais. A matrícula do aluno no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) poderá ser feita tanto pelo ensino regular quanto pelas escolas especiais.

A Lei nº 12.764 de 2012 (Brasil, 2012b), conhecida como Lei Berenice Piana, institui os direitos dos autistas e de suas famílias em diversas esferas sociais. Por meio dessa legislação, houve uma ampliação na definição de pessoas com deficiência; dessa forma, pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) passaram a ser consideradas pessoas com deficiência para todos

os efeitos legais e, portanto, têm os mesmos direitos assegurados. A pessoa com TEA é aquela com síndrome clínica caracterizada da seguinte forma:

- I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (Brasil, 2012b).

Por fim, a Lei nº 13.146 de 2015 (Brasil, 2015) também referida como Lei Brasileira da Inclusão das Pessoas com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, estabeleceu várias medidas para promover a inclusão de pessoas com deficiência. Entre essas medidas, está a exigência de que todas as escolas, independentemente do nível, aceitem alunos com deficiência sem recusas e sem cobrar taxas adicionais por isso.

Segundo Santos (2016), a LBI é vista como um marco legislativo significativo na defesa dos direitos das pessoas com deficiência. Com seus 127 artigos e quase 300 novas disposições, ela transforma a abordagem jurídica da deficiência no Brasil, agora fundamentada no conjunto dos direitos humanos. Nas palavras do autor,

[...] além de afirmar e estar em consonância com o conceito de pessoas com deficiência da Convenção, o texto da LBI traz a questão das barreiras como uma inovação para fins de reconhecimento e qualificação da deficiência como restrição de participação social. A LBI não só descreve o que são as barreiras, como explicita seis principais tipos delas (arquitetônicas, urbanísticas, nos transportes, na comunicação, tecnológicas e atitudinais). Como o conceito de pessoa com deficiência no caput do art. 2º estabelece que a deficiência é resultado da interação entre o corpo com impedimentos e uma ou mais barreiras, depreende-se que basta a caracterização de uma única das seis explicitadas para que a pessoa com impedimentos de longo prazo seja considerada com deficiência (Santos, 2016, p. 3011).

O escritor ressalta que a lei ilustra a mudança na percepção da deficiência, que deixa de ser vista apenas sob um prisma biomédico e passa a ser interpretada como uma desigualdade social. Isso fortalece a ideia de que a deficiência não é uma característica individual, mas o produto de uma sociedade que não está adequadamente equipada para lidar com a diversidade humana. Portanto, a finalidade de todos esses dispositivos legais é tanto fomentar o direito

à igualdade quanto assegurar o acesso à educação, com o objetivo de acolher a diversidade e honrar os princípios éticos de respeito aos direitos humanos.

2.2 ACESSIBILIDADE E TECNOLOGIA ASSISTIVA

A inclusão escolar também envolve considerar a diversidade humana, que se manifesta em pretensões, necessidades, capacidades, características e outros aspectos individuais. Essas diferenças devem ser respeitadas e alcançadas por todos nos diversos contextos sociais. Nesse sentido, segundo Mantoan (2015, p.32)

A perspectiva de formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto de exercício diário da cooperação, da colaboração, da convivência, do reconhecimento e do valor das diferenças, que marcam a multiplicidade, a natureza mutante de todos nós.

Por muito tempo, as pessoas com deficiência foram excluídas ou alocadas em espaços específicos para sua formação. Isso ocorreu devido ao entendimento social que as considerava “anormais” e às barreiras estruturais e atitudinais presentes nas escolas regulares – barreiras essas que dificultavam o acesso desse público e resultavam em uma restrição social significativa.

Dessa forma, para garantir a participação segura, autônoma e igualitária de todos, as instituições de ensino devem oferecer condições e recursos de acessibilidade às pessoas com deficiência. Acessibilidade, nesse contexto, significa dizer que todos têm direito a oportunidades conforme as necessidades específicas de cada um. A acessibilidade é um direito da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida de viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social. O decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, em seu artigo 8º, inciso I, define a acessibilidade como

[...] condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2004).

Do mesmo modo, a Lei 13.146 de 6 de julho de 2015, em seu artigo 3º, inciso I, define a acessibilidade como

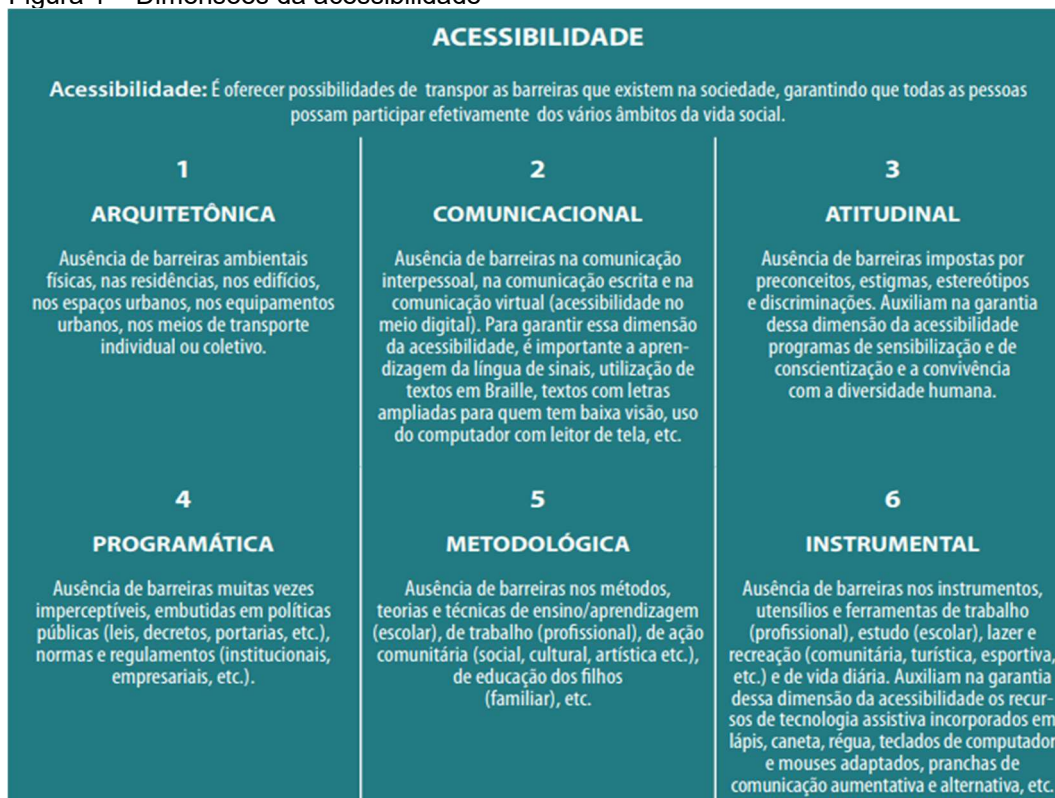
[...] a acessibilidade é a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de

outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015).

Para uma melhor compreensão, cabe abordar alguns conceitos de acessibilidade propostos por diferentes autores. Azevedo (2003) afirmou que “ser acessível é a condição que cumpre um ambiente, espaço ou objeto para ser utilizado por todas as pessoas”. Por sua vez, Santos, Santos e Ribas (2005) definiram a acessibilidade como a possibilidade de convivência entre as diferenças, sendo benéfica para a sociedade e resultando em uma melhor qualidade de vida para os cidadãos portadores de deficiências ou com mobilidade reduzida. Sarraf (2007) define como acessibilidade o processo de eliminação de barreiras, não só físicas, mas do campo das informações, das atitudes, enquanto Finatto e Paraguassu (2022) trazem a ideia de acessibilidade do texto escrito, que consiste em adaptar a linguagem escrita para ser clara, simples e compatível com as necessidades dos leitores, promovendo compreensão e inclusão.

Dessa maneira, enquanto Azevedo (2003) foca na viabilidade prática de uso por todas as pessoas, Santos, Santos e Ribas (2005) enfatizam a importância de criar ambientes inclusivos que promovam a convivência e melhorem a qualidade de vida. Já Sarraf (2007) aborda a acessibilidade de forma mais abrangente, considerando também as barreiras intangíveis. Todas essas perspectivas contribuem para a discussão sobre a acessibilidade, pois todos os autores por unanimidade concordam que a acessibilidade é a eliminação de barreiras físicas e comportamentais, para que todos possam e tenham condições de alcance, percepção e entendimento aos espaços, equipamentos, mobiliários, entre outros, para que, assim, possam ser efetivados no seu pleno exercício de cidadania. Considerando o sistema educacional, exploramos outras dimensões em que as condições físicas e arquitetônicas se expandem. Essas dimensões devem ser avaliadas tanto em conjunto quanto isoladamente, com o objetivo de alcançar uma melhor adequação.

Figura 1 – Dimensões da acessibilidade



Fonte: Elaborada por Renata Gandra de Melo, baseada em Salton, Agnol e Turcatti (2017)

São elas: a dimensão arquitetônica, a qual significa a ausência de barreiras ambientais físicas nos locais e espaços, nos equipamentos e nos meios de transporte. A dimensão atitudinal, que é a ausência de barreiras decorrentes de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações nas relações entre os sujeitos. A dimensão comunicacional, que representa a ausência de barreiras na comunicação interpessoal, bem como na comunicação escrita e virtual. A dimensão instrumental, a qual é a ausência de barreiras em instrumentos, utensílios e ferramentas de trabalho, estudo, lazer e recreação, assim como da vida diária. A dimensão metodológica, que significa a ausência de barreiras nos métodos, técnicas e teorias de ensino e aprendizagem, de trabalho, de ação na comunidade e de educação de filhos. E a dimensão programática, que é a ausência de barreiras muitas vezes imperceptíveis em políticas públicas, normas e regulamentos (Salton; Agnol; Turcatti, 2017, p. 12).

Tendo como referência as normas de acessibilidade, a Lei nº 13.146 de 2015 (Brasil, 2015), a LBI, que veio para reafirmar e assegurar o direito ao acesso à Educação Superior e à Educação Profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas, determina, em

seu artigo 30, medidas que devem ser adotadas no processo de seleção para ingresso em instituições de ensino superior:

- I- atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;
- II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;
- III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
- IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;
- V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;
- VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;
- VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (Brasil, 2015).

E ainda, a Lei nº 13.409 de 2016 (Brasil, 2016) dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Dessa forma, é relevante mencionar as medidas de implantação do sistema de cotas nas universidades públicas. Essa política representa uma ação política voltada para o acesso e a democratização do ensino superior, alinhando-se aos princípios constitucionais que garantem o direito à educação (Pereira, 2007, p. 171).

Ao se falar em acessibilidade, cujo objetivo é transformar as escolas de ensino comum em ambientes inclusivos e favoráveis a todos, não se pode deixar de citar o conceito *Universal Designer Learning* (UDL), que surgiu nos Estados Unidos em 1999, desenvolvido por David Rose, Anne Meyer e outros pesquisadores do *Center for Applied Special Technology* (CAST), aqui traduzido como Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) (Center for Universal Design, 1997). Assim, também como o conceito de Tecnologia Assistiva (TA), que são definidos no artigo 3º da LBI (Brasil, 2015) como

- [...] II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;
- III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à

participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

O Desenho Universal significa conceber produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de Tecnologia Assistiva (Salton; Agnol; Turcatti, 2017, p. 13), sendo sustentado por sete princípios.

Figura 2 – Princípios do desenho universal



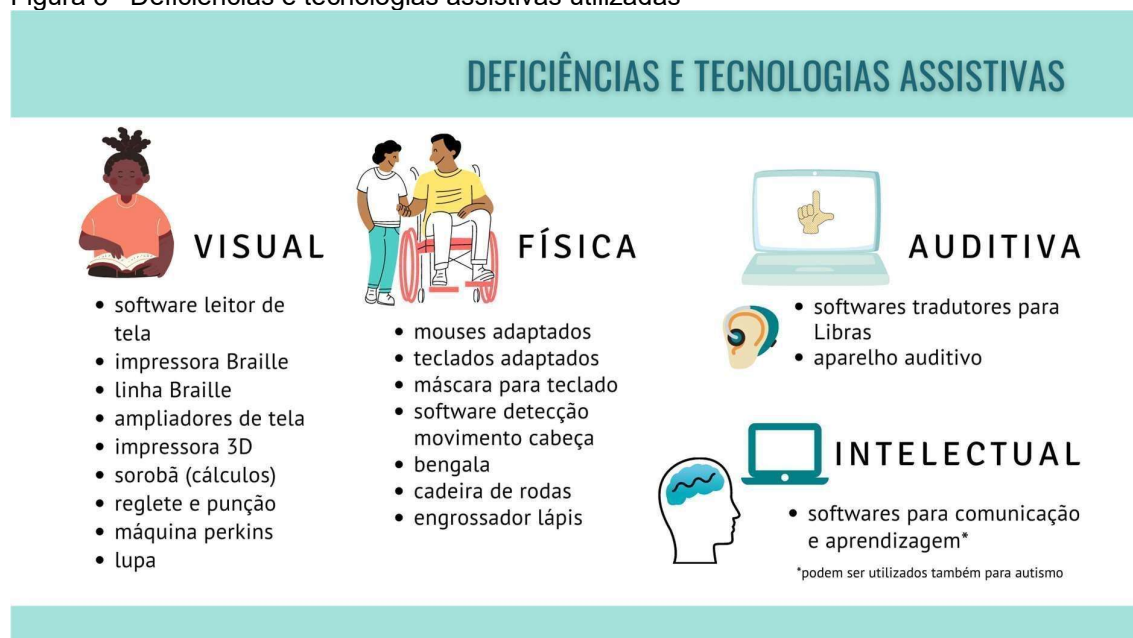
Fonte: Center for Universal Design (1997)

O princípio do uso equitativo refere-se à possibilidade de utilização de espaços, objetos e produtos por pessoas com diferentes capacidades, evitando a segregação ou a estigmatização. Já o princípio da flexibilidade no uso refere-se à concepção do design de maneira a atender às necessidades de pessoas com diferentes habilidades e preferências, permitindo adequações e transformações.

O princípio do uso simples e intuitivo abrange o fácil entendimento, independentemente da experiência, do conhecimento, das capacidades linguísticas e do nível de concentração. O princípio da informação perceptível significa fornecer diferentes modos de comunicação e informações essenciais maximizadas. O princípio da tolerância ao erro considera a segurança na concepção de produtos e de ambientes, visando minimizar riscos de acidentes. O princípio do baixo esforço físico está relacionado à possibilidade de uso de uma forma eficiente, confortável e com o mínimo de fadiga; e, por fim, o princípio do tamanho e espaço para aproximação e uso significa a disponibilização de tamanho e espaços apropriados para aproximação, alcance, manipulação e uso, independentemente do tamanho do corpo, postura ou mobilidade do utilizador (Cambiaghi, 2012, p. 12-16).

Os recursos da Tecnologia Assistiva têm por principal finalidade promover a funcionalidade, para que as pessoas com deficiência, pessoas idosas ou com alguma limitação, possam ter uma maior participação com autonomia, oferecendo possibilidades de acesso e inclusão social, o que engloba produtos, recursos, equipamentos, dispositivos, estratégias, metodologias, práticas e serviços.

Figura 3– Deficiências e tecnologias assistivas utilizadas



Fonte: Melo *apud* Salton, Agnol e Turcatti (2017)

Os recursos de Tecnologia Assistiva podem ser bastante simples, como uma bengala ou um engrossador de lápis, por exemplo, ou complexos, como

teclados e mouses adaptados, softwares leitores de tela, cadeira de rodas motorizada, entre outros (Salton, Agnol, Turcatti, 2017, p. 15).

2.3 INCLUSÃO NOS INSTITUTOS FEDERAIS

Considerando que os Institutos Federais são responsáveis pela materialização da política pública e gratuita de formação profissional e tecnológica dos brasileiros, é de vital importância que essas instituições educacionais assumam seu papel de inclusão socioeducacional e de formação profissional do povo brasileiro. Considerando a importância da inclusão socioeducacional nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, ofertados pelos institutos federais, os quais se fundamentaram na concepção da educação integrada, espera-se que essas instituições assegurem o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões: física, intelectual, social, emocional, cultural e produtiva. Essa abordagem reconhece a singularidade dos sujeitos, suas múltiplas identidades, e se ancora no conceito de equidade, que defende o direito de todos à aprendizagem e ao acesso de oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas, por meio da interação com múltiplas linguagens, recursos, espaços, saberes e agentes.

No Brasil, a Educação Profissional teve, em sua origem, um enfoque apenas operacional, braçal e desprovido de valorização intelectual. Desde os primeiros movimentos, no período colonial, essa modalidade tinha um caráter dual: ofícios eram destinados aos pobres e necessitados, a quem cabiam atividades escravas, enquanto a formação profissional propriamente dita era voltada aos chamados “homens livres”. Assim, o conceito de formação profissional vem sofrendo mudanças com o passar do tempo. Em um primeiro momento, essa modalidade de ensino tinha um caráter exclusivamente instrumental e pragmático, voltado quase que exclusivamente para os filhos das camadas populares, para os órfãos e pessoas em situação de abandono.

Um marco importante nesse processo ocorreu em 1909, quando o então Presidente do Brasil, Nilo Peçanha criou dezenove escolas de Aprendizes Artífices, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. Vinculadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, essas instituições

representaram uma mudança significativa: a formação profissional, segundo Ramos (2014) e Perinni (2017), passou a ser considerada um dever do Estado, rompendo parcialmente com seu aspecto mais assistencialista, ao ser direcionada à preparação de operários para o exercício profissional.

O decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909 (Brasil, 1909), que instituiu as Escolas de Aprendizizes Artífices, enfatizava a necessidade de garantir meios de sobrevivência às classes proletárias diante do crescimento populacional nas cidades. Assim, o objetivo principal do decreto era atender às classes menos favorecidas da sociedade, possibilitando-lhes acesso à formação profissional. Percebe-se, portanto, que a educação profissional no Brasil, aponta, diante de sua história, uma idealização assistencialista destinada às classes sociais menos favorecidas. Segundo Mineiro e Lopes (2020), “[...] as Escolas de Aprendizizes Artífices tinham uma estrutura própria de organização de ensino, como por exemplo, currículos, metodologia didática, critérios para ingresso, entre outros.”

Nesse período, surgiram os processos seletivos na EPT, os quais adotavam a renda como critério principal de classificação. Para participar, o(a) candidato(a) precisava comprovar situação de carência econômica (Ambrosini; Escott, 2020, p. 54). Todavia, os candidatos precisavam comprovar, igualmente, por meio de atestados e certidões, que não possuíam deficiências que impedissem o aprendizado do ofício (Silva, 2011, p. 29). Consideradas anormais e incapacitadas física e/ou intelectualmente, as pessoas com deficiência eram vistas como portadoras “[...] de defeitos físicos e morais, o que levaria à exclusão do acesso à escola ou o acesso seria garantido apenas em espaços restritivos [...]”, que desenvolviam cursos de formação para o trabalho sob uma perspectiva terapêutica (Silva, 2011, p. 29).

Foi na década de 1980, por meio de associações, que as pessoas com deficiência começaram a exigir igualdade de direitos e de oportunidades, negando as ações assistencialistas desenvolvidas pelo governo e por instituições filantrópicas (Silva, 2011, p. 48). Assim, com as frequentes lutas e conquistas por direitos e igualdade de oportunidades, as pessoas com deficiência participaram ativamente na Assembleia Nacional Constituinte, que resultou na inclusão de direitos fundamentais e, posteriormente, na década de

1990, o conceito de inclusão começou a ser utilizado nas políticas de educação, inclusive a profissional.

Sobre o processo de seleção, com a transformação das Escolas de Aprendizizes e Artífices em Escola Técnica Industrial em 1942, o critério de classificação passou a ser o mérito individual (Ambrosini; Escott, 2020, p. 54). De acordo com Dubet (2004, 541), “[...] as sociedades democráticas escolheram convictamente o mérito como um princípio essencial de justiça: a escola é justa porque cada um pode obter sucesso nela em função de seu trabalho e de suas qualidades”. Dessa forma, a escola buscou resolver o problema da exclusão, mas ainda não atingiu totalmente seu objetivo, assim como não atingiu a questão da desigualdade (Ambrosini; Escott, 2020). Ainda sobre esse tema, de acordo com os referidos autores,

na medida em que ampliam e estendem direitos a grupos que antes não conseguiam ingressar numa instituição de ensino, esses grupos saem do sistema de inclusão-exclusão. Contudo, são inseridos no sistema igualdade-desigualdade, pois dentro dos sistemas educacionais haverá ainda uma hierarquia a separar os indivíduos (Ambrosini; Escott, 2020, p. 50).

Apesar das políticas de ampliação e democratização de acesso à educação à pessoa com deficiência, se não houver na prática tal direito, ainda haverá desigualdade e exclusão. De acordo com Ambrosini e Escott (2020, p. 51),

o critério do mérito esbarra no problema da igualdade de oportunidades. Numa sociedade onde há divisão e desigualdade social, econômica e educacional, não haverá uma competição justa, ou seja, alguns sairão na frente na disputa. Mesmo garantindo o acesso à educação básica, não significa que serão reduzidas as diferenças. A universalização do acesso é apenas uma condição formal da igualdade de oportunidades, as diferenças materiais continuam e determinam o sucesso/fracasso escolar.

Dessa forma, para que haja igualdade de oportunidades, com a participação de todos com autonomia e segurança, considerando a individualidade de cada um, é de suma importância garantir as condições de acessibilidade. Nesse contexto de ampliação do acesso e da valorização da educação profissional, analisaremos, na próxima seção, o Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) cuja atuação tem sido fundamental para a oferta de formação técnica e tecnológica de qualidade na região.

Nesse contexto, é importante que as políticas de educação profissional também respeitem os princípios da educação inclusiva, que entendida como o

processo que visa garantir o acesso de pessoas com necessidades específicas em todos os níveis da rede comum de ensino. Dentro desse cenário, a concepção de inclusão que aspiramos exaltar é oriunda de uma filosofia que acolhe e valoriza a diversidade em todas as facetas da vida comunitária. Quando consideramos o ensino superior, sua finalidade abrange desde a estimulação da criação cultural até o estímulo do conhecimento dos problemas existentes no mundo, com o objetivo de prestar serviços especializados à comunidade, estabelecendo com esta uma relação de reciprocidade (Brasil, 2014).

O direito à educação das pessoas com deficiência está regulamentada em diversas normativas e documentos oficiais brasileiros. A Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988) reconhece a educação como um direito fundamental de natureza social e como um direito público subjetivo, assegurando sua exigibilidade por qualquer cidadão. Esse direito é concebido como condição essencial para o desenvolvimento humano, a cidadania e dignidade da pessoa. De acordo com Duarte (2004, p. 1), o direito público subjetivo pode ser assim conceituado:

Trata-se de uma capacidade reconhecida ao indivíduo em decorrência de sua posição especial como membro da comunidade, que se materializa no poder de colocar em movimento normas jurídicas no interesse individual. Em outras palavras, o direito público subjetivo confere ao indivíduo a possibilidade de transformar a norma geral e abstrata contida num determinado ordenamento jurídico em algo que possua como próprio. A maneira de fazê-lo é acionando as normas jurídicas (direito objetivo) e transformando-as em seu direito (direito subjetivo).

Conhecer e compreender como se dá ao acesso à educação inclusiva na sociedade brasileira é de suma importância, para que, dessa forma, se possa analisar se, de fato, temos uma escola inclusiva que valoriza os sujeitos e sua capacidade de produção de vida, reconhece a diversidade e garante o direito fundamental da educação (Ramos, 2008, p. 1). O Brasil tem enfatizado a importância da inclusão no ensino superior. Para alcançar esse objetivo, órgãos do governo federal têm implementado ações, por meio de decretos, portarias e leis para garantir o acesso e a permanência de acadêmicos com deficiência nas instituições de ensino superior.

Entre os principais marcos e políticas públicas voltadas à inclusão no ensino superior no Brasil, destacam-se os seguintes documentos normativos:

O Aviso Circular nº 277/MEC/GM (Brasil, 1996b), um dos primeiros documentos a orientar o movimento de inclusão no ensino superior, solicitava aos reitores das universidades a implementação de uma política adequada para os portadores de necessidades especiais. Com o objetivo de estabelecer os requisitos de acessibilidade ao ensino para pessoas com deficiência, a Portaria nº 1.679 (Brasil, 1999b) instruiu os processos de autorização, reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições. Posteriormente, foi revogada pela Portaria nº 3.284 (Brasil, 2003).

Sobre Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, o Decreto nº 3.298 (Brasil, 1999a) sinalizou a importância do acesso à educação e exigiu que as instituições de ensino superior oferecessem adaptações de provas e apoio aos portadores de deficiência. Destacando a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis de ensino, o Parecer CNE/CEB nº 17 (Brasil, 2001c) incluiu o ensino superior. O Decreto nº 5.296 (Brasil, 2004) regulamentou a Lei nº 10.048, priorizando o atendimento às pessoas com deficiência nos serviços públicos e em concessionárias de serviços públicos.

O Programa Universidade para Todos (ProUni), instituído pela Lei nº 11.096 (Brasil, 2005), reserva um percentual de bolsas para pessoas com deficiência em universidades privadas, desde que atendam aos critérios do programa. O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), de acordo com a Portaria Normativa nº 14 (Brasil, 2007), visa incluir um maior número de pessoas com deficiência no meio acadêmico, tanto em instituições públicas quanto particulares.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2009) reconhece o direito à educação para todas as pessoas com deficiência. O Brasil, como país signatário, comprometeu-se a alinhar-se aos princípios deste documento. Com o objetivo de promover o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, o Decreto nº 7.612 (Brasil, 2011) instituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, conhecido como Plano Viver sem Limite.

O Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), com vigência para o decênio 2014-2024, que estabelece estratégias específicas voltadas à inclusão de minorias, com ênfase na universalização e na ampliação do acesso à

educação em todos os níveis. Nesse sentido, Moreira (2005) afirma que as universidades devem ampliar o significado de sua função social e assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidades àqueles alunos que tradicionalmente não fazem parte de seu alunado, como é o caso dos estudantes com necessidades educacionais especiais, entre elas os acadêmicos com deficiência.

Por fim, merece destaque a Resolução do Conselho Superior nº 55/2017, normativa interna do Ifes que regulamenta a identificação, o acompanhamento e a certificação de estudantes com necessidades específicas. Embora restrita ao âmbito institucional, sua relevância reside no fato de oferecer parâmetros concretos de inclusão que dialogam com as diretrizes nacionais de acessibilidade educacional.

3 O INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES)

Com a evolução e a chegada de novas tecnologias, ocorreram várias mudanças no setor produtivo e, com o intuito de acompanhar os desafios da modernidade, a área educacional também foi configurada para estar em sintonia com essa transformação com o passar dos anos. Em 1978, com a promulgação da Lei nº 6.545 (Brasil, 1978), as Escolas Técnicas Federais foram modificadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), com poder de deliberação financeira, administrativa, patrimonial, didática e disciplinar, alcançando as atribuições das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, e, com isso, transformaram-se em uma rede padrão da Rede Federal de Ensino Profissional, Científico e Tecnológico.

Em 2008, a Lei nº 11.892 (Brasil, 2008) possibilitou a junção do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFETES) com as Escolas Agrotécnicas de Alegre (EAFA), Colatina (EAFC) e Santa Tereza (EAFST), foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, de forma que as unidades de ensino passaram a compor uma estrutura multicampi, com o intuito de oferecer educação profissional e tecnológica em todas as modalidades.

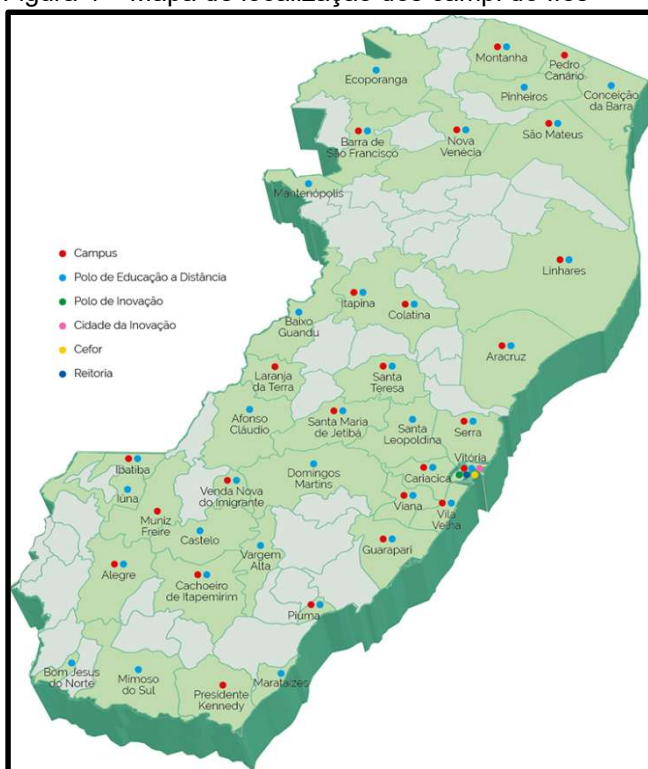
O objetivo estatutário do Instituto, dentre outros, é “[...] ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para concluintes do ensino fundamental e para o público de educação jovens e adultos” (Instituto Federal do Espírito Santo, 2019, p. 39). Pacheco (2011) afirma que, na educação atual, é necessário ser inovador e ousado – características que os Institutos Federais apresentam – e propõe a construção de “[...] uma política é um conceito que buscam antecipar aqui e agora as bases de uma escola contemporânea do futuro e comprometida com uma sociedade radicalmente democrática e socialmente justa”.

Vale ressaltar que a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica reúne instituições federais por todo território brasileiro, comprometidas com o desenvolvimento integral de seus estudantes. Essa rede busca proporcionar uma formação mais ampliada, com profissionalização de jovens e adultos e o estímulo à inovação tecnológica de diversas áreas. Nesse contexto, Pacheco (2011) destaca que o termo “rede” é compreendido não somente como um agrupamento de instituições, mas também como forma de

estrutura de organização e funcionamento. Segundo o autor, “o desenvolvimento científico e tecnológico está ligado ao desenvolvimento econômico, político e social numa perspectiva progressista” (Pacheco, 2011, p. 11).

O Instituto Federal do Espírito Santo está presente em todas as microrregiões capixabas. Atualmente, contam-se vinte e dois campi em funcionamento, incluindo o Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância (CEFOR), além de três campi em implantação. Possui, ainda, quarenta e nove polos de educação a distância no Espírito Santo, o Polo de Inovação e a Cidade da Inovação, conforme é possível visualizar na imagem a seguir:

Figura 4 – Mapa de localização dos campi do Ifes



Fonte: <https://www.ifes.edu.br/o-ifes>

O órgão executivo do Ifes é a Reitoria, composta pelo o Reitor e pelas Pró-Reitorias, responsáveis pela coordenação, planejamento, fomento, acompanhamento e avaliação das atividades referentes às dimensões Ensino, Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão, Administração, Orçamento e Desenvolvimento Institucional. Atualmente, o instituto oferece cerca de 98 cursos técnicos, 66 cursos de graduação, 34 cursos de pós-graduação em nível de especialização e aperfeiçoamento, 12 mestrados e 1 doutorado profissional, atendendo mais de 30 mil estudantes.

O Ifes é especializado na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, da formação inicial e continuada à pós-graduação. Além dos cursos presenciais, existem ainda os cursos oferecidos a distância, por meio de alguns campi e pelo Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância do Ifes(Cefor). Tendo em vista a relevância da inclusão educacional dentro dos Institutos Federais de pessoas com deficiência, e com o objetivo de garantir o atendimento educacional especializado, destacamos a implantação dos núcleos de Atendimento às Pessoas com necessidades Educacionais Específicas – Napnes.

No Ifes, o Napne é um órgão de natureza consultiva e executiva, de composição multidisciplinar, presente em cada campus. Seu objetivo é desenvolver ações que contribuam para a promoção da inclusão escolar de pessoas com necessidades específicas, buscando viabilizar condições de acesso, permanência, participação, aprendizagem e conclusão com aproveitamento em todos os níveis e modalidades de ensino (Instituto Federal do Espírito Santo, 2023). Dentre outros objetivos, os núcleos devem:

- V – contribuir para a promoção da acessibilidade atitudinal, arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica e procedimental;
- IX – colaborar com a Comissão de Processo Seletivo no sentido de garantir as adaptações necessárias para os candidatos com necessidades específicas que realizarão os exames de seleção para os cursos do Ifes;
- X – Assessorar outros setores do campus na promoção da acessibilidade de forma extensiva a toda a comunidade escolar;
- XI – Contribuir para que o Projeto Pedagógico Institucional do Ifes contemple questões relativas à Educação Inclusiva e à Acessibilidade (Instituto Federal do Espírito Santo, 2023).

Assim, o Napne visa favorecer o acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE) à educação profissional, possibilitando uma qualificação profissional que reconhece, respeita e valoriza as singularidades de cada sujeito. Nesse sentido, o Napne desempenha um papel crucial na promoção da igualdade de oportunidades para todos os estudantes do campus São Mateus, contribuindo para uma educação mais inclusiva. Aprofundaremos mais sobre o campus a seguir.

3.1 CAMPUS SÃO MATEUS

O Campus São Mateus do Ifes iniciou suas atividades no dia 14 de agosto de 2006. Localiza-se na Rodovia BR 101 Norte – KM 58, no bairro Litorâneo e atende às regiões norte do estado, como Conceição da Barra, Pedro Canário e Pinheiros.

Figura 5 – Campus São Mateus



Fonte: <https://saomateus.ifes.edu.br/o-campus-sao-mateus>

O Campus São Mateus oferece cursos técnicos nas áreas de eletrotécnica e mecânica, nas modalidades integrada e concomitante ao Ensino Médio. No nível superior, são ofertados cursos de Engenharia Mecânica e Elétrica. Além disso, são ofertadas duas pós-graduações *lato sensu*: uma em Práticas Educacionais e outra em Eficiência Energética Industrial. Importante frisar que a oferta de cursos nos campi do Instituto é realizada de acordo com a demanda regional. No que concerne aos cursos técnicos de Mecânica e Eletrotécnica integrados ao ensino médio, são ofertadas 32 vagas anualmente, por curso, com alternância entre os turnos matutino e vespertino e carga horária de 3.400 horas. O curso

[...] contribui para a qualificação de profissionais, propiciando aos jovens melhores condições de laboralidade através de uma formação humanista, científica e tecnológica, que ofereça condições de integração com o mercado de trabalho e a possibilidade de especialização, principalmente na área industrial. (Instituto Federal do Espírito Santo, 2022)

Os cursos têm como objetivo formar profissionais-cidadãos de nível técnico médio que sejam competentes técnica, ética e politicamente, com elevado grau de responsabilidade social [...] (Instituto Federal do Espírito Santo, 2022). Conforme disposto na Lei nº 11.892 (Brasil, 2008), que institui a Rede Federal, essas instituições possuem “autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar”, portanto, elas têm autonomia de definir a forma de ingresso dos estudantes, atualmente realizadas por meio de processo seletivo.

A utilização de provas para ingresso de estudantes se baseia em um modelo meritocrático: “as sociedades democráticas escolheram convictamente o mérito como um princípio essencial de justiça: a escola é justa porque cada um pode obter sucesso nela em função de seu trabalho e de suas qualidades” (Dubet, 2004, p. 540). Esse modelo de seleção é amplamente aceito. Contudo, ao se considerar esse critério meritocrático, percebe-se um desequilíbrio nos resultados entre estudantes das redes públicas e privadas de ensino, uma vez que um número significativamente menor de alunos de ensino público consegue se classificar dentro do quantitativo de vagas.

Com a implementação da Lei nº 12.711 (Brasil, 2012a), que estabelece que, no mínimo, 50% das vagas ofertadas pela rede federal de educação profissional devem ser destinadas aos estudantes que tenham estudado todo o ensino fundamental na rede pública, buscou-se estabelecer um equilíbrio entre o acesso de estudantes de escolas privadas e públicas. O referido documento propõe, ainda, uma subdivisão desse percentual entre pessoas com deficiência, pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas, e famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita. Dessa forma, a aplicação da lei é um importante mecanismo de inclusão e equidade, uma vez que oportuniza o acesso de estudantes em situação socioeconômica menos favorecida, não importando o método de seleção.

Atualmente, o processo de seleção de discentes do Ifes, para ingresso nos cursos técnicos, ocorre por meio de uma prova com 50 (cinquenta) questões objetivas de múltipla escolha, atribuindo-se 10 (dez) pontos para cada questão, com 5 (cinco) opções de respostas, contendo apenas 1 (uma) alternativa correta. A duração da prova é de 4 (quatro) horas.

A realização do processo seletivo está sob a gestão da Pró-Reitoria de Ensino e sob a coordenação da Comissão Organizadora Central, criada por meio de portarias publicadas pela reitoria em cada processo seletivo. Assim, o processo seletivo tem as seguintes etapas: a) inscrição; b) prova objetiva; c) comprovação da condição de cotista (para os inscritos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta igual ou inferior a R\$ 1.412,00 por pessoa e ensino fundamental em escolas públicas (AA1-PPI); autodeclarados quilombolas, com renda familiar bruta igual ou inferior a R\$ 1.412,00 por pessoa e ensino fundamental em escolas públicas (AA1-Q); pessoa com deficiência, com renda familiar bruta igual ou inferior a R\$ 1.412,00 por pessoa e ensino fundamental em escolas públicas (AA1-PCD); com renda familiar bruta igual ou inferior a R\$ 1.412,00 por pessoa e ensino fundamental em escolas públicas (AA1-EP); autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e ensino fundamental em escolas públicas (AA2-PPI); autodeclarados quilombolas e ensino fundamental em escolas públicas (AA2-Q); pessoa com deficiência e ensino fundamental em escolas públicas (AA2-PCD); ensino fundamental em escolas públicas (AA2-EP) e d) resultado.

Feita essa caracterização do campus e do processo seletivo, no próximo capítulo descreveremos os métodos utilizados neste estudo para atingir os objetivos propostos. Abordaremos o contexto da pesquisa, o campus investigado, os aspectos éticos envolvidos, a identificação e a caracterização dos participantes, os instrumentos e os materiais utilizados na coleta de dados, bem como o procedimento de análise dos dados.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia que será aplicada nesta pesquisa é de natureza qualitativa, de acordo com Minayo (2007), essa abordagem possibilita descrever comportamentos, pensamento e práticas realizadas a partir de linguagens e imagens. Essa abordagem tem ainda como característica primordial a busca de meios para a compreensão detalhada dos significados e das características situacionais apresentadas pelos sujeitos da pesquisa (Richardson, 1999, p. 90). Dessa forma, o método qualitativo possibilita investigar como as pessoas interpretam e dão sentido às situações em que são inseridas. Segundo Minayo (2001, p. 21-22),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Corroborando o posicionamento de Gil (2006), Richardson (1999, p. 102) afirma que

[o] objetivo fundamental da pesquisa qualitativa não reside na produção de opiniões representativas e objetivamente mensuráveis de um grupo; está no aprofundamento da compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e análises qualitativas da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno.

Sendo assim, a pesquisa qualitativa permite explorar profundamente as perspectivas individuais e compreender os fenômenos sociais em seu contexto. De acordo com Lüdke e André (1986) a pesquisa qualitativa possui cinco características básicas que a configuram:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...]
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos. [...]
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. [...]
4. O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. [...]
5. A análise de dados tende a seguir um processo indutivo. (p. 11-13)

Para Gatti (2005), a pesquisa qualitativa considera aspectos culturais e sociais dos indivíduos, o que não estaria presente numa pesquisa quantitativa – como, por exemplo, no caso de rodas de conversa que tem por objetivo trabalhar

com um tema em específico, o que diz a respeito do aspecto cotidiano dos sujeitos participantes.

4.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA E INSTRUMENTOS DE COLETA

Segundo Gatti (2005), ao realizar uma pesquisa que busca compreender aspectos sociais e culturais de um determinado grupo, é importante que os participantes do estudo sejam ou estejam de alguma maneira envolvidos com esse grupo, já que uma certa homogeneidade entre os colaboradores é necessária para o desenvolvimento do trabalho. Sendo assim, os sujeitos participantes da pesquisa foram 10 (dez) estudantes matriculados no Ifes Campus São Mateus, que, no ato da matrícula se declararam pessoa com deficiência, de qualquer sexo, idade ou raça, coordenador (a) do Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas (Napne); representantes da Comissão do processo seletivo do campus, servidor (a) do Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (Napne), e representante da Coordenadoria de Registro Acadêmico, visto que são sujeitos que vivenciam ou que têm experiência direta com o objeto de estudo, o que possibilitou compreender os desafios reais, tornando a pesquisa mais autêntica e confiável.

Como proposta metodológica, a presente pesquisa, elegeu como técnica de produção de dados, a roda de conversa, o que possibilita que os participantes, alunos e servidores técnico-administrativos façam algumas reflexões, de forma conjunta, referentes às etapas vivenciadas no processo seletivo, tais como acesso às divulgações do processo seletivo, acesso ao site institucional, inscrição, dentre outras. Dessa maneira, por meio das rodas de conversa, podemos oportunizar que os participantes manifestem seus conceitos, opiniões e posições de forma conjunta sobre o tema proposto.

Caso algum dos participantes não se sentisse à vontade para interagir ou se expressar diante dos demais, seria realizada uma entrevista semiestruturada de modo individualizado com ele. Isso garantiria que todos pudessem se comunicar de maneira confortável e inclusiva. No entanto, não foi necessário usar essa abordagem com nenhum dos participantes, visto que todos participaram e interagiram nos grupos focais.

Segundo Gatti (2005), as rodas de conversa têm sido cada vez mais utilizadas em pesquisas qualitativas educacionais. O motivo da escolha se deve ao fato de esta técnica considerar características sociais dos indivíduos na hora da seleção dos participantes. Dessa forma, é essencial que eles tenham vivência com o tema em debate, e contribuam com o debate pautado no seu cotidiano. Ainda sobre esse tema, Gatti (2005) aponta que as rodas de conversa precisam ser organizadas de forma que os objetivos da pesquisa sejam obtidos e não precisam, necessariamente, ter uma estrutura específica. Sendo assim, é necessário que os encontros e os temas das rodas de conversa sejam organizados quanto à seleção dos participantes e se relacionem com os colaboradores da pesquisa.

Gatti (2005) ressalta também a importância da interação entre os participantes e o debate entre eles. Dessa forma, é relevante que as rodas de conversa sejam realizadas de maneira que possibilitem a interação de todos, podendo dessa forma fazer uso de algum conteúdo ou material como textos, vídeos, músicas, reportagens, por exemplo, que possam ser utilizados para contextualizar o tema da reunião. Além disso, recomenda-se que as reuniões durem cerca de uma hora. Nesse mesmo sentido, a roda de conversa pode ser considerada uma “[...] fonte que intensifica o acesso às informações acerca de um fenômeno, seja pela possibilidade de gerar novas concepções ou pela análise e problematização de ideias em profundidade”. (Backes, *et al.* 2011, p. 439)

As formações das rodas de conversa, realizadas no Ifes – Campus São Mateus, se deu a partir de convites enviados aos participantes, com data e horário definidos em conjunto com os interessados, tendo uma duração média de trinta minutos a uma hora. Nos encontros foram apresentados os pontos relevantes da pesquisa e seus principais objetivos. Foi informado que os participantes, sem prejuízo algum, poderiam deixar a pesquisa a qualquer momento que se sentissem desconfortáveis e que não seria utilizado nenhum nome ou dado pessoal, garantindo que as informações produzidas não seriam divulgadas em nenhum momento.

As rodas de conversa foram conduzidas por perguntas sugestivas que foram feitas aos participantes. Além da pesquisadora e dos participantes, houve a participação ativa de uma mediadora que auxiliou nos diálogos, promoveu

reflexões entre os participantes e problematizou as temáticas. Os encontros foram realizados em um ambiente agradável, descontraído e, respeitando a disponibilidade de cada grupo e participante e não ultrapassando um quantitativo de cinco pessoas por roda de conversa.

Para fins de registros dos encontros, foram utilizados meios de gravação de áudio e anotações de dados de tudo que aconteceu nos grupos, o que foi acordado previamente com os participantes, e explicado que o objetivo era captar as expressões não perceptíveis ao gravador, como reações e impressões. Inicialmente, para a realização da primeira roda de conversa, foi contatada a coordenadora do NAPNE, à qual foram explicados os objetivos da pesquisa e solicitados os nomes dos alunos com deficiência que recebiam algum tipo de atendimento. Dessa forma, acordou-se um horário e local que provavelmente atendesse a todos esses alunos. O convite foi feito via whatsapp e enviado aos alunos e servidores envolvidos, direta ou indiretamente, nas etapas do processo seletivo de alunos, contendo as informações necessárias para a realização do evento.

No dia agendado para a realização da roda de conversa, foi preparado um ambiente acolhedor e inclusivo, visando o bem-estar de todos os participantes. No entanto, compareceram apenas duas pessoas: um aluno e um servidor, e, diante da presteza de ambos, foi dado prosseguimento à roda de conversa, conforme previsto. Diante disso, para as próximas rodas de conversa, os convites foram feitos pessoalmente a alunos e servidores, sendo os encontros agendados conforme a disponibilidade de cada participante. Assim, realizaram-se cinco rodas de conversa, com um total de onze participantes, entre alunos e servidores, organizadas de acordo com a compatibilidade de horário.

Dessa forma, a identificação dos participantes da pesquisa foi realizada por meio de siglas, preservando o anonimato. Além disso, foram indicados o sexo e a função desempenhada por cada participante, conforme quadro a seguir:

Quadro 1– Participantes da pesquisa

Sigla	Sexo	Função
S1	M	Representante do processo seletivo
S2	F	Coordenadora do Napne
S3	F	Intérprete de Libras

S4	M	Professor AEE
E1	M	Estudante
E2	F	Estudante
E3	M	Estudante
E4	M	Estudante
E5	M	Estudante
E6	M	Estudante
E7	M	Estudante

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

4.2 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

O projeto de pesquisa foi aprovado pelos Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED), sob CAAE 87511424.8.0000.0348, Parecer 7.714.600, e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), sob CAAE 87511424.8.3001.5072, Parecer 7.848.827. A participação na pesquisa foi voluntária e ocorreu mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento, disponíveis no Apêndice A e B deste trabalho, no qual estavam especificados os procedimentos éticos e a garantia de sigilo e preservação da identidade dos participantes

4.3 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

Para analisar as rodas de conversa, recorreremos à técnica de Análise de Conteúdo desenvolvida por Laurence Bardin (2011), que é definida como “um conjunto de técnicas das comunicações” (Bardin, 2016, p. 37).

A análise de conteúdo, segundo Martins (2008), é uma metodologia para examinar e interpretar a comunicação de maneira objetiva e sistemática. Ela procura extrair inferências confiáveis de dados e informações, considerando o contexto específico a partir dos discursos, sejam na forma escrita ou oral, dos participantes da comunicação. Isso significa que, ao analisar discursos, busca-se entender não apenas o que está sendo dito, mas também o significado e as implicações dessas comunicações dentro de um contexto maior.

Dessa forma, trata-se da interpretação qualitativa e contextual das comunicações, em que a percepção do pesquisador também é essencial para entender os diversos significados que podem ser atribuídos ao texto, dependendo do contexto em que foi criado, fazendo com que o processo de interpretação seja tão importante quanto o produto final, ou seja, considerando quem gera a mensagem e quem a recebe. A organização da Análise de Conteúdo, conforme estabelecido por Bardin (2011, p. 95), compreende três fases fundamentais, também definidas como polos cronológicos, que estruturam o processo investigativo, quais sejam: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Na primeira fase, é feita a seleção dos documentos pertinentes, a definição dos objetivos da pesquisa e a elaboração das hipóteses preliminares, organizando um plano de trabalho estruturado.

Conforme mencionado anteriormente, a roda de conversa foi selecionada como melhor método para a produção de dados, pois permite um diálogo fluido e participativo entre os participantes, com possibilidades de trocas de experiências e percepções. Para tal ocorrência, foi preparado um ambiente aconchegante, climatizado, com os participantes estrategicamente posicionados para que todos se sentissem confortáveis e pudessem interagir uns com os outros. Devido às particularidades de cada participante, as rodas de conversa foram organizadas mediante agendamento com cada um, preferencialmente, entre seus pares (estudantes e servidores), com o intuito de promover uma maior liberdade de expressão e evitar possíveis constrangimentos. Dessa forma foram realizadas um total de 5 (cinco) rodas de conversa, que aconteceram entre os dias 17 a 28 de fevereiro de 2025. A fim de levantar debates que atendessem aos propósitos da investigação, foi criado um roteiro de perguntas sugestivas que abordavam temas sobre acessibilidade, etapas do processo de seleção de alunos, comissão do processo seletivo, edital e site institucional.

A segunda fase, envolveu a codificação e a categorização do conteúdo, permitindo a identificação de temas, padrões e significados relevantes. Sobre o tema a autora alega:

Se as diferentes operações da pré-análise forem convenientemente concluídas, a fase de análise propriamente dita não é mais do que a aplicação sistemática das decisões tomadas. Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efetuadas por computador, o decorrer do programa completa-se mecanicamente.

Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas (Bardin, 2011, p. 101).

Para a identificação das categorias e subcategorias, foram estabelecidas unidade de registo e unidades de contexto, sendo a unidade de registo a menor parte do contexto a ser examinada (incluindo palavras, temas, objetos ou referentes, personagens, acontecimentos ou documentos), e a unidade de contexto servindo como base para a compreensão e a codificação da unidade de registo (Bardin, 2016, p. 104). Dessa forma, neste estudo, foi adotada a análise temática, considerando-se as características do material e os objetivos propostos.

Com o intuito de tornar esta análise mais precisa e completa ao contexto pesquisado, optou-se por considerar a combinação de dois aspectos principais para definição das categorias: a fundamentação teórica e os indicadores oriundos das respostas dos dados coletados. Assim, ao analisar o material que foi produzido durante as rodas de conversa, em cinco reuniões, com os temas O que é Acessibilidade?, Acessibilidade no edital, Acessibilidade no site e Recursos de Acessibilidade, percebeu-se que o tema “acessibilidade”, dentro de todas as suas concepções, ainda é um tema com escassez de abordagem ou limitação de conhecimento. Ao apresentar as perguntas sobre o conceito de acessibilidade aos participantes que são estudantes, percebemos uma postura marcada por dúvidas e incertezas. Nesse sentido, elegeu-se como categoria “Concepções sobre Acessibilidade”, com as subcategorias: Desconhecimento sobre Acessibilidade; Acessibilidade Comunicacional e Acessibilidade Digital, nas quais exploraremos o impacto que o conhecimento sobre acessibilidade, em todas suas diferentes dimensões, pode influenciar diretamente na vida como um todo.

Ainda com a análise dos temas abordados nas rodas de conversa, e com o intuito de incluir todas as perspectivas que foram levantadas em meio aos debates, nos quais se discutiu sobre a importância dos diversos recursos que são fundamentais para garantir a inclusão e a igualdade de oportunidades de todas as pessoas, foi possível identificar que esses recursos exercem influência, direta ou indiretamente, sobre as etapas do processo de seleção de alunos, a comissão responsável pelo processo seletivo, o edital e, por fim, o site

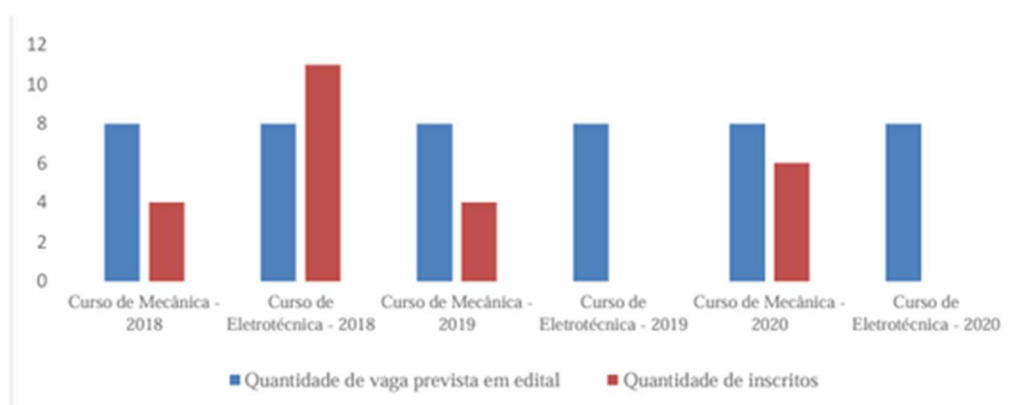
institucional. Com isso, elegeu-se a categoria Recurso de acessibilidade, com as subcategorias Serviços de Apoio; Infraestrutura e Mobilidade e Recurso Comunicacional. Por fim, na fase de tratamentos dos resultados, inferência e interpretação, foi feita a análise crítica dos dados categorizados, inferindo significados e relacionando-os às hipóteses iniciais, gerando conclusões e insights sobre o tema estudado.

Os resultados obtidos serão apresentados no Capítulo 5, explicitando as opiniões dos alunos e servidores sobre o processo seletivo, a acessibilidade e as barreiras por eles vivenciadas. E mais adiante, no Apêndice D, será apresentada, como produção técnica-tecnológica (PTT), resultante desta pesquisa interventiva, a proposição de um vídeo curto que explica, em uma linguagem simples, acessível e clara, as principais informações do edital oficial.

5 OLHARES E DESAFIOS SOBRE A INCLUSÃO

Neste capítulo serão apresentados e analisados os diversos olhares dos participantes sobre os desafios enfrentados durante as etapas do processo de seleção. Mas, antes de qualquer posicionamento, é importante apresentar os resultados de uma pesquisa realizada nos editais dos anos 2018, 2019 e 2020, referente ao quantitativo de candidato com deficiência inscritos no processo seletivo.

Gráfico 1 – Resultado da Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Conforme apontado no gráfico 1, embora o processo seletivo tenha ofertado oito vagas destinadas a Pessoa com Deficiência (PcD) por ano, a demanda de inscritos foi inferior à oferta, resultando em vagas não preenchidas e posteriormente remanejadas. Diante desse cenário, apresentam-se as categorias e subcategorias identificadas na pesquisa, que permitem compreender de forma mais aprofundada os desafios relacionados à acessibilidade e inclusão no processo seletivo.

5.1 CONCEPÇÕES SOBRE ACESSIBILIDADE

Dentro da categoria “Concepções sobre Acessibilidade”, foi possível observar que o conceito de acessibilidade pode ser compreendido, interpretado e aplicado de várias formas ao longo das etapas de um processo seletivo. Assim,

a categoria foi estruturada em subcategorias que contemplam a definição de acessibilidade, a análise do edital do processo seletivo e as percepções relacionadas ao site de divulgação.

5.1.1 DESCONHECIMENTO SOBRE ACESSIBILIDADE

Na subcategoria "Desconhecimento sobre Acessibilidade", percebeu-se, por meio dos depoimentos de estudantes e servidores, que os candidatos demonstram uma compreensão limitada sobre o conceito básico de acessibilidade. Os servidores, ao serem questionados sobre o conhecimento dos candidatos a respeito do conceito de acessibilidade, forneceram as seguintes respostas:

Ah, eu acho que não de verdade. Assim, acho que a palavra acessibilidade, né? Eu acho que a gente precisa ir por outros caminhos, não tem jeito (S4, 2025).

Assim, eu acho que os que têm mais acesso a bens e serviços, acesso aos serviços de saúde, têm uma condição melhor de dizer, mas muitos que vêm de vivências mais precárias, eles têm realmente mais dificuldade (S2, 2025).

Não sabe, não sabe não. Quando você vai na sala de recursos, você fala: "olha, é possível, o lfes também tem", eles, hã? Como assim? As pessoas não sabem que aqui existe o Napne, as pessoas não sabem que, né? Hoje tá muito mais possível, por conta de divulgação, da vinda da internet e tal. Mas eu acho que ainda nós não temos essa expressividade (S4, 2025).

Então, alguns candidatos sabem, uns outros não, porque eu já vi, já. [...] (S3, 2025).

De acordo com a fala do S2, quem vive em situações de precariedade tem menos acesso a serviços de saúde, educação, cultura e tecnologia, enfrentando assim, diversas barreiras informacionais e comunicacionais. Sobre esse tema, Sarraf (2018) afirma que ainda há a necessidade de políticas públicas que viabilizem ações de formação e difusão sobre o conceito de acessibilidade, e que a falta de informações acessíveis sobre o tema impede que muitos indivíduos compreendam e não tenham acesso aos seus próprios direitos. E ainda, a LBI em seu artigo 3º, inciso IV, alínea "d" (Brasil, 2015), reconhece que qualquer obstáculo que impeça a expressão ou o recebimento de mensagens ou de informações seja definida como barreiras nas comunicações e na informação.

Quanto aos alunos, sobre o entendimento do que vem a ser acessibilidade, eles responderam o seguinte:

[...] É pessoas especiais, alguma coisa assim (E4, 2025).

É pessoas que têm PcD, que fala, pessoas especiais (E3, 2025).

Acessibilidade, eu vou ser sincero, eu não sei muito o que é não [...] (E5, 2025).

A ausência de informações adequadas sobre acessibilidade constitui um desafio relevante, com repercussões diretas na promoção da inclusão e na garantia da igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência. Na fala da participante S2, evidencia-se a relevância desse processo de conscientização:

Eu acho que também falta, mas que as pessoas saibam o real sentido da acessibilidade. Assim, acessibilidade que possa a atingir as pessoas, [...] o real sentido do que é acessibilidade. E não a assistencialismo. Não é trazer a pessoa, dar acesso à pessoa apenas com a ideia de como se tivesse fazendo um favor ou uma [...], As pessoas precisam entender, de fato o real sentido de acessibilidade, que é garantir com equidade o acesso ao ensino de forma justa, de forma digna. Talvez falta isso, mas isso é uma cultura, que vai ter lá a sociedade(S2, 2025).

A limitada conscientização ou compreensão acerca do conceito de acessibilidade, suas aplicações e sua relevância podem resultar na formação de barreiras que afetam tanto os indivíduos que dependem de recursos acessíveis quanto aqueles encarregados de desenvolvê-los e de implementá-los. Os participantes S3 e S1 explicam de forma clara como esse aspecto influencia uma das etapas do processo seletivo:

Então, alguns candidatos sabem, uns outros não, porque eu já vi já. É [...] O que acontece os alunos na hora que eles vão se inscrever. Às vezes, eles se inscrevem errado. [...] Eu já participei do dia da aplicação da prova. E eu já vi aluno com deficiência, assim, com transtorno do espectro autista, que poderia ter ficado sozinho numa sala, mas ele não entendeu o que estava escrito, aquilo da forma que estava escrito aquilo, então ele fez a prova sozinho. Ele não fez para ampla concorrência, mas ele não pediu acompanhamento. Ele fez a prova sozinho, ele fez a prova junto com outros colegas, então, para ele, foi muito complicado (S3, 2025).

[...] A gente vê que tem muitos alunos surdos com dificuldades, inclusive a gente teve um processo recente, de uma aluna surda que ela poderia ser classificada nas ações afirmativas, mas ela não foi, devido também ela não se inscrever [...] (S1, 2025).

Para garantir a inclusão plena dos indivíduos com deficiência, em todas as dimensões da sociedade, a acessibilidade assume um papel indispensável.

Conforme argumenta Sarraf (2007), a acessibilidade transcende a mera remoção de barreiras físicas, abrangendo também a necessidade de assegurar que todos tenham condições de compreender e acessar informações de maneira clara, equitativa e respeitosa. Nesse contexto, torna-se fundamental expandir a disponibilidade de informações sobre acessibilidade e fomentar a conscientização social acerca da importância desse tema.

No que se refere à divulgação do processo seletivo, no qual são apresentados os principais tópicos, incluindo as diferentes formas de acessibilidade disponíveis para candidatos com deficiência, conforme estabelecido no edital, foi esclarecido, durante as rodas de conversa, que há uma comissão formada especialmente para coordenar esse processo, sendo a divulgação uma das responsabilidades atribuídas a ela. A este respeito os participantes relataram:

[...] Processo seletivo? Monta a comissão, monta comissão, uma semana tá todo mundo lá na escola fazendo, é aquela correria (S1, 2025).

Então, a divulgação é feita no site institucional e também nas escolas. Uma comissão é formada para ir nas escolas, e principalmente as escolas do município, as escolas públicas, pra poder fazer divulgação, a chamada e os estudantes (S2, 2025).

É isso, assim, o site e aí tem a comissão que é formada, né? A comissão do processo seletivo, a comissão de divulgação (S4, 2025).

A divulgação? Sei. É feito nas escolas, né? É feito nas escolas e no site. No site do Ifes (S3, 2025).

Com o intuito de garantir uma divulgação inclusiva e eficaz, é fundamental contar com profissionais capacitados que compreendam as necessidades das pessoas com deficiência. Esses profissionais devem integrar a comissão responsável pela divulgação do processo seletivo, promovendo, assim, uma comunicação acessível para todos. Essa perspectiva remete ao pensamento de inclusão de Sassaki (2014), que defende a adequação dos sistemas sociais comuns, transformando-os para que todos possam exercer ativamente a sua cidadania junto às demais pessoas na sociedade.

5.1.2 ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL

A acessibilidade comunicacional para pessoas com deficiência constitui um elemento indispensável para assegurar a capacidade de expressão, a compreensão de informações e a participação plena dessas pessoas em todas as esferas da sociedade. Conforme o modelo social da deficiência, a sociedade deve ser transformada para incluir todas as pessoas. Essa mudança exige o reconhecimento de que é a sociedade que precisa se adaptar às necessidades de seus membros e não o oposto. Sassaki (1997 p. 47) destaca que

cabe à sociedade eliminar todas as barreiras arquitetônicas, programáticas, metodológicas, instrumentais, comunicacionais e atitudinais para que as pessoas com deficiência possam ter acesso aos serviços, lugares, informação e bens necessários ao desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional.

O autor nos convida a pensar sobre a importância dos comunicadores sociais na inclusão de pessoas com deficiência no campo comunicacional. Esses profissionais têm o papel crucial de tornar a comunicação mais acessível e inclusiva. Para isso, é fundamental que reflitam sobre como estão lidando com as diferenças e ajustando suas práticas para atender às diversas necessidades da sociedade de forma eficaz e equitativa. Nesse sentido, Sassaki (1997, p. 43) nos alerta que

[...] nem todas as pessoas com deficiência necessitam que a sociedade seja modificada, pois algumas estão aptas a se integrarem nela assim mesmo, porém outras pessoas com necessidades especiais não poderão participar plena e igualmente da sociedade se esta não se tornar inclusiva.

Nesse contexto, discutimos o tema "Edital" durante os grupos focais. O edital é um documento importante que apresenta as regras, os critérios e as informações necessárias para que os candidatos possam participar do processo de seleção de estudantes. Sob a perspectiva comunicacional, os estudantes apontaram dificuldades na interpretação do texto, quando foram realizar suas matrículas, atribuindo essa barreira ao emprego de uma linguagem excessivamente formal e prolixa. Vejamos:

[...] bem a documentação foi até de boa para mim, para mim foi fácil até certo ponto. O negócio é ler o edital mesmo, porque uma família tem uma linguagem diferente. Vai ter aquela que é formal, vai ter aquela que é informal, vai ter mais ou menos o negócio, que o edital é formal demais e é difícil entender algumas palavras que tem significado. Eu nem sei quantas páginas tem. Aquele ditado: "pelo amor de Deus", mas aquilo é complicado para o aluno, tipo assim, do nono que não entende, e pro pai é mais complicado ainda para poder explicar para o filho. Quando eu me inscrevi, que foi nono ano, a professora nos ajudou a entender o que estava escrito no edital, porque a família não conseguia uma interpretação para saber o que era

necessário. Então a documentação, essa foi de boa, mas o difícil é ler e interpretar e entender o que pede, o que precisa. Isso que é mais complicado (E7, 2025).

Eu achei a questão do edital muito complicada, porque tenho outra língua, eu preciso de um intérprete, intérprete para mim. Eu entrei em contato com a intérprete da instituição mesmo e pedi pra ela me ajudar, me auxiliar, fazer a inscrição, porque eu não estava entendendo nada do que estava lá. [...] Muitas palavras que eu não conseguia compreender, que não tinha clareza, que eu não entendia nada. Não estava conseguindo fazer (E6, 2025).

Na fala do participante E7, observamos que uma linguagem técnica e estruturas complexas podem se tornar barreiras reais à compreensão, especialmente por pessoas que não têm o convívio com esse gênero textual. Nesse sentido, Finatto e Paraguassu (2022) afirmam algo que sintetiza bem a ideia da barreira vivenciada pelos participantes:

Na vida real, deparamos-nos o tempo todo com textos [...] cheios de termos de difícil compreensão, o que nos faz pensar que, em algum momento, todos podemos nos sentir impotentes diante de um texto complicado (Finatto; Paraguassu, 2022, p.7).

Ainda sobre o tema edital, tivemos mais relatos:

Ah lembrei, agora lembrei, eu vi sim, o edital libras. Eu não achei muito claro não, porque eu não compreendia direito o que estava falando. Porque as informações são muito difíceis de compreender, e não dava para entender. Eu não conseguia entender, mesmo em libras. Na minha opinião, vim aqui seria melhor do que [...], vim aqui entender como que foi o edital é melhor do que ver em libras no site (E6, 2025).

O edital, tive que aprender como funcionava, tive que pesquisar muito pra descobrir como funcionava. [...] Eu tenho um pouco de dificuldade para ler, então, é meio chatinho pra ler. Tenho que ler várias vezes pra entender alguma coisa (E1, 2025).

Não colocar um edital tão grande, porque literalmente (E2, 2025).

De acordo com o participante E2, a extensão do edital foi uma das barreiras vivenciadas por ele. A complexidade dos textos, juntamente com a extensão, pode se tornar uma barreira de compreensão. Finatto e Paraguassu (2022) alertam que o leitor pode se “perder no caminho” e ter dificuldade em manter a concentração em textos muito densos e com muitas informações.

No que se refere aos servidores, foram apresentadas as seguintes perspectivas sobre o edital:

O edital assim, também, às vezes, ele não é um formato acessível. Ele tem muitas [...]. É, às vezes, as pessoas não conseguem entender o que que está escrito no edital (S3, 2025).

[...] Então, acho que é o edital precisa se tornar acessível para todo mundo. Então, acaba sendo pra todo mundo, entendeu? Essa

sensibilidade, ela precisa não só para alunos da educação especial, mas para todo mundo. Quando você me pergunta de processo seletivo, para mim, a primeira coisa é o edital, e o edital precisa ser descomplicado (S4, 2025).

[...] E como o colega falou, essa questão do edital, de maneira geral, é de difícil acesso. Assim, não é acesso de ter o acesso, de ver o edital, mas de compreender o edital mesmo (S2, 2025).

Enquanto o participante S3 apontou que o formato do edital muitas vezes é inacessível, com linguagem complexa e uma estrutura confusa, o que impede a compreensão do conteúdo, o participante S4 reforçou que a acessibilidade do edital deve ser para todos, não limitada à educação especial. Assim, para tornar os textos mais fáceis de compreender, é importante usar uma linguagem simples. Essa linguagem consiste em práticas, ferramentas e sinais que ajudam a transmitir as informações de maneira clara e direta. Termos ou palavras mais complexas são simplificados e explicados de maneira clara, assegurando que o conteúdo seja compreendido por todos, conforme algumas sugestões recebidas pelos participantes.

Acessibilidade é só o edital que tem que traduzir melhor mesmo. É assim que eu digo, traduzir, colocar palavras que todo mundo conhece, porque alguma são bem chatinhas, né?(E7, 2025)

[...] Como que a gente pode melhorar o processo seletivo? Primeiro, melhorar a linguagem desse processo seletivo, porque é uma redação muito extensa, tem muitas siglas, tem muitos códigos. Esse é o primeiro ponto que a gente precisa melhorar, é a linguagem [...] E também a gente precisa ter uma redução, talvez não falo nem redução para não remeter a questão de uma pedagogia menor, mas a gente precisa simplificar, de trazer o edital de forma objetiva também para incluir as pessoas que têm deficiência intelectual, que precisam acompanhar, até para a gente poder proporcionar autonomia para as pessoas lerem o edital, e entenderem de forma mais objetiva daquilo que se pede (S1, 2025).

De acordo com as falas dos participantes, a linguagem utilizada nos editais de processo seletivo, quando excessivamente técnica, extensa ou repleta de siglas, pode se tornar uma barreira à compreensão dos candidatos, sobretudo, aqueles que têm deficiência intelectual. Finatto e Paraguassu (2022) defendem que a simplificação textual pode ser vista como um mecanismo social, que tem por objetivo ajudar o leitor. As autoras ainda afirmam que simplificar não significa vulgarizar ou nivelar por baixo o conhecimento, conforme foi sugerido pelo participante S1, ao propor simplificar o edital sem reduzir o seu valor pedagógico.

Eu acho que tinha que fazer com o edital igual fez, igual os médicos laboratórios fazem com as bulas de remédio, né? Fazer uma tradução ali intralingual. Botar uma tradução dentro da própria língua e colocar de forma acessível para que as pessoas entendam. [...] Uma delas, que eu acho que é essa interpretação das palavras serem mais simplificadas possível. Porque a gente sabe que hoje em dia, com essas questões das ações afirmativas, 50% vai para aluno de escola pública e a gente ainda tem, Infelizmente, muitas pessoas da escola pública que os pais não estudaram. Então, os alunos menores não conseguem compreender o que está escrito no edital. Leva o edital para casa. Chega em casa, a família também não sabe o que está escrito ali, então, de repente, tem um edital mais simplificado, de uma forma mais simples, mais simplificada possível, para poder garantir a verdadeira acessibilidade (S3, 2025).

[...] Eu acho que tinha que ser algo. Não, não pelo fato de ser obrigatoriamente, pelo fato de ser jovem, mas tinha de ser uma linguagem mais direta, mais objetiva [...] (S2, 2025).

[...] Talvez fizesse, assim, o edital oficial, que acredito que seja obrigatório fazer, mas um edital mais informal para os próprios alunos que querem ingressar. Então, ter informação mais fácil, assim. Um edital mais amigável (E1, 2025).

Com base nesses ideais, é possível desenvolver a ideia de acessibilidade textual. De acordo com Finatto (2020), a acessibilidade textual é caracterizada como uma condição proveniente do processo de escrita e reescrita, marcada pela incorporação de elementos que facilitam a compreensão, e compara tais elementos às rampas de acesso para cadeirantes. Em outras palavras, assim como as rampas são projetadas e construídas para permitir que pessoas em cadeiras de rodas tenham acesso ao local desejado, a linguagem simplificada oferece acesso textual a indivíduos com baixa proficiência em leitura.

5.1.3 ACESSIBILIDADE DIGITAL

A inclusão digital desempenha um papel fundamental na garantia de que todos os indivíduos, independentemente de suas capacidades físicas ou cognitivas, possam participar plenamente do ambiente digital, conforme previsto no artigo 63 da Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015):

É obrigatória a acessibilidade nos sítios da internet mantidos por empresas com sede ou representação comercial no país ou por órgãos de governo, para uso da pessoa com deficiência, garantindo-lhe acesso às informações disponíveis, conforme as melhores práticas e diretrizes de acessibilidade adotadas internacionalmente.

No contexto atual, em que a tecnologia está profundamente entrelaçada às dinâmicas da vida cotidiana, torna-se imprescindível compreender a

importância da inclusão digital como elemento central para a promoção de uma sociedade mais justa e equitativa. Nesse cenário, a acessibilidade digital constitui um pilar essencial da inclusão digital, ao viabilizar o acesso de pessoas com deficiência a serviços indispensáveis, como educação, emprego e saúde.

Com o objetivo de assegurar um padrão global de acessibilidade no ambiente digital, a WCAG 2.2 (*Web Content Accessibility Guidelines* – Diretrizes de Acessibilidade para Conteúdo da Web) definiu quatro princípios fundamentais que orientam a acessibilidade online. Esses princípios são: **perceptível**: todos os elementos da página, incluindo informações gráficas e textuais, devem ser acessíveis e perceptíveis aos sentidos dos usuários. Nenhum conteúdo pode estar oculto ou inacessível; **operável**: botões, controles e demais elementos interativos da página devem ser projetados para permitir a operação por diferentes meios, como cliques, rolagem, deslizes, comandos de voz e o uso de dispositivos assistivos; **compreensível**: todas as informações disponibilizadas, incluindo botões e seus direcionamentos, devem ser organizadas e apresentadas de maneira lógica, clara e acessível para todos os usuários; e **robusta**: o conteúdo das páginas deve garantir compatibilidade com diferentes dispositivos, bem como com tecnologias assistivas, assegurando o acesso pleno e inclusivo para variados perfis de usuários.

Nos grupos focais realizados sobre o tema "site", a maioria dos participantes relataram dificuldades relacionadas à compreensão e ao acesso:

[...] Sem contar que o site também é um verdadeiro. É, é labirinto. Maior dificuldade para você achar qualquer coisa. Acho muito difícil para uma pessoa com deficiência encontrar as coisas que procuram naquele site. A pessoa que não é habilitado não é acostumado a usar o site. (S3, 2025).

É difícil, até porque não tem, tipo assim, quando a gente for procurar, a gente tem que ter muita procurar de São Mateus ainda [...] (E2, 2025).

Falar em acessibilidade digital não significa restringir-se apenas às pessoas com deficiência. De acordo com Salton, Agnol e Turcatti (2017), é fundamental compreender que a acessibilidade digital engloba todas as pessoas que possam encontrar barreiras de acesso, utilização ou compreensão, independentemente de estarem enquadradas ou não no conceito de pessoa com deficiência. Ainda sobre o site, continuamos com as considerações dos participantes:

[...] O site é bem arcaico. Se tivesse uma interface mais amigável para quem está mexendo [...] É o site, obter a informação é muito difícil, obter informação daquele site (E1, 2025).

[...] É confusa, e nós estamos ainda revendo essa questão do site internamente, mas ainda assim, eu tenho a sensação que falta a política de comunicação social do instituto rever essa questão de simplificar mesmo. A gente tem muitas abas, muitas entradas. É uma linguagem muito confusa [...]. [...] Eu já até conversei com algumas pessoas de fora. As pessoas relatam muito isso: é muita aba, é muita entrada. Os documentos estão todos os espaços [...]. Quando você vai, vai ler as páginas. Só que o edital não está em alto contraste para pessoas com baixa visão. De repente seria interessante pensar também nesse público [...] (S1, 2025).

Em seu Manual de Acessibilidade em documentos digitais, Salton, Agnol e Turcatti (2017) conceituam a baixa visão como um comprometimento do funcionamento visual em ambos os olhos, mesmo após o uso de correção óptica, como óculos ou lentes de contato. E ainda, relatam que as principais barreiras que as pessoas com baixa visão encontram no meio digital é o pouco contraste entre cor de fundo e a cor do texto.

A seguir, apresentam-se os relatos dos participantes sobre os desafios de acessibilidade no site:

[...] E também explicar um vídeo sobre o site, os pontos importantes, o que aquele site, pelo amor de Deus, é gigantesco. Aquilo dá uma raiva danada (E7, 2025).

Aí eu ainda me perco muito naquilo (E4, 2025).

[...] Porque no site, ele não tem muita clareza não [...]. Ah, é muito ruim, muito ruim. Não acho fácil não (E6, 2025).

Portanto, conforme evidenciado nas falas dos participantes, ficam claros os desafios enfrentados ao acessar o site institucional, no qual ainda são encontradas diversas barreiras digitais.

Considerando que o processo de inscrição é realizado por meio do site da instituição, alguns alunos relataram dificuldades e, em certos casos, a impossibilidade de efetivar suas inscrições sozinhos dentro do período estipulado.

[...] A inscrição no site é muito difícil. Eu acho que seria melhor que fosse a ser presencialmente, que tivesse uma pessoa que junto, pra poder explicar o que que tinha que fazer no todo o processo, porque eu sozinho, quando eu entro no site, eu não entendo nada. [...] Nossa, não tem muita coisa lá. Eu não consigo não fazer, muito difícil. Pede muita coisa. (Então você sozinho não conseguiu fazer a inscrição?). Não (E6, 2025).

Quando eu fiz a minha inscrição, minha colega me passou um link, aí um homem lá na lan house me ajudou a me inscrever pro processo seletivo (E3, 2025).

[...] Aí veio na ideia do meu amigo é pra gente poder vir aqui se inscrever. A gente veio. Aí chegamos lá, conversando com a moça, aí fiz minha inscrição (E5, 2025).

Para assegurar que todos os candidatos tenham condições de realizar suas inscrições em processos seletivos de forma inclusiva e eficiente, é imprescindível, conforme apontado por Sarraf (2007), compreender as particularidades e as demandas de todos os indivíduos, com ênfase nas pessoas com deficiência. Isso permite a implementação de recursos que atendam de maneira adequada às suas necessidades específicas. Além disso, é indispensável garantir que a plataforma digital utilizada esteja em conformidade com as diretrizes de acessibilidade digital, fundamentadas em normas nacionais e internacionais, as quais visam possibilitar que indivíduos com diferentes necessidades possam acessar e navegar pelo site de forma autônoma, segura e equitativa. Dessa maneira, assegura-se um processo seletivo mais acessível, no qual a igualdade de oportunidades para todos os candidatos seja uma realidade.

5.2 RECURSOS DE ACESSIBILIDADE

Na categoria "Recursos de Acessibilidade", constatou-se, nas conversas realizadas, que as ferramentas, tecnologias e práticas destinadas à promoção da inclusão são essenciais para assegurar a equidade e a participação plena e autônoma de todos os indivíduos em cada etapa do processo seletivo de discentes. Por esse motivo, a categoria foi subdividida em subcategorias: "Serviços de apoio", "Infraestrutura e mobilidade" e "Recursos comunicacionais".

5.2.1 SERVIÇOS DE APOIO

De acordo com o artigo 14 da Lei nº 10.436 (Brasil, 2002), é dever das instituições federais de ensino assegurar que as pessoas surdas tenham acesso à educação durante os processos seletivos. Para isso, é fundamental contar com o apoio de um intérprete de Libras na divulgação das informações do processo

seletivo, a fim de garantir que as pessoas surdas usuárias dessa língua tenham acesso pleno ao conteúdo divulgado. Essa medida promove o direito à comunicação de forma acessível e inclusiva, respeitando as especificidades linguísticas e comunicacionais de diferentes públicos. Embora a presença de um intérprete de Libras seja fundamental, como já mencionado, foi destacado, nas rodas de conversa, que a comissão responsável pela divulgação do processo seletivo não dispõe de nenhum servidor com essa competência, conforme evidenciado nas declarações a seguir:

[...] não tem um intérprete de Libras para poder acompanhar. Às vezes, não vai ninguém do Napne para fazer o acompanhamento, porque não é só a questão das pessoas [...] (S3, 2025).

Assim, o que tem é que se for identificado que tem um aluno que precisa de alguma acessibilidade, como, por exemplo, um intérprete, aí sim essa pessoa é solicitada [...] (S2, 2025).

Portanto, observa-se que, diante da ausência de servidores capacitados na comissão do processo seletivo para atender pessoas com deficiência, há escassez, ou até inexistência, de falas especificamente voltadas a esses candidatos, constatação corroborada pelos participantes:

Não, tem uma fala ou outra (S4, 2025).

[...] Eu acho que ainda hoje não tem uma coisa assim, direcionado, eles mencionam, eles mencionam, mas nada muito específico (S2, 2025).

[...] Eu acredito que não fazem a divulgação corretamente, porque quando eu pergunto para os surdos se eles fizeram, se foram lá, eles falaram que não estava sabendo [...] (S3, 2025).

Na ausência de um intérprete de Libras, pode-se recorrer ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) cujos objetivos, conforme definidos no artigo 3º do Decreto nº 7.611 (Brasil, 2011), incluem a garantia do acesso ao ensino regular por estudantes com deficiência. Embora tradicionalmente direcionado ao ambiente escolar, o AEE apresenta potencial relevante para promover acessibilidade e inclusão em outros contextos, desempenhando um papel crucial ao atender às necessidades específicas dos candidatos de forma adequada e equitativa, como podemos ver na fala do participante S3:

[...] Tem que ter sim uma pessoa na comissão, pelo menos assim, se a comissão, não vou dizer que tenha uma pessoa que seja do Napne na comissão, mas que pelo menos tenha uma [...]. Um diálogo, que quando for para uma escola né, que tenha alunos com deficiência no nono ano, a gente consiga ter esse diálogo para falar: “olha, hoje a gente vai também, hoje a intérprete que vai, hoje é o professor de AEE que vai,” alguém pra poder ir, pra poder acompanhar, pra poder

conversar com esse aluno que será um futuro candidato, um futuro aluno nosso (S3, 2025).

Retomando a fala do participante S2, observa-se que ele reforça a necessidade de fortalecer os processos de divulgação, sobretudo com a presença de profissionais especializados:

[...] fortalecer esses processos de divulgação, e talvez é fortalecer de alguma forma, é a presença de pessoas específicas que vão falar sobre o Napne, sobre o ingresso das pessoas com deficiência no processo seletivo [...].

É fundamental contar com um profissional capacitado para atender às demandas de comunicação dos possíveis candidatos com deficiência. Isso garante que a comissão responsável pelo processo seja mais justa e igualitária, promovendo, assim, um ambiente de maior equidade para todos.

5.2.2 INFRAESTRUTURA E MOBILIDADE

Assegurar o direito de ir e vir é essencial para todos. Por isso, é fundamental que as cidades ofereçam condições adequadas de acessibilidade física, garantindo que as pessoas com deficiência possam se locomover com autonomia e participar ativamente de todas as atividades disponíveis na comunidade.

Embora a questão da locomoção não esteja diretamente vinculada às etapas do processo de seleção de alunos, é pertinente destacar que o campus São Mateus está localizado em um bairro situado a 2,6 km do centro da cidade. Dessa forma, a maior parte dos estudantes depende do transporte público para acessar o campus, sendo fundamental que este meio de transporte esteja em conformidade com os critérios de acessibilidade, a fim de garantir o deslocamento diário de maneira inclusiva e eficiente para todos os alunos.

De acordo com Azevedo (2003), as dificuldades relacionadas ao deslocamento, frequentemente não estão nas limitações ou deficiências das pessoas, mas sim nos obstáculos que elas encontram. Nas palavras da autora,

As maiores dificuldades para o deslocamento podem não estar nas deficiências ou limitações, mas, principalmente, nos obstáculos encontrados. São barreiras existentes nas ruas e edificações, no transporte, na comunicação e até no comportamento dos outros e que limitam muitas pessoas na sua capacidade de ir e vir, de comunicar-se, de relacionar-se e de participar da vida do lugar em que vivem.

Durante as rodas de conversa, a participante S3 relatou que os alunos enfrentam dificuldades devido à precariedade do transporte escolar público, o que impacta diretamente no acesso às atividades educacionais: “infelizmente, a empresa de ônibus que atende ao nosso campus, não tem ônibus adaptado, isso é muito complicado[...]”. A disponibilização de um transporte coletivo que atenda plenamente aos critérios de acessibilidade é imprescindível para proporcionar autonomia e independência às pessoas com deficiência. A fala da participante S3, ao mencionar as limitações no transporte público local em oferecer serviços acessíveis e de qualidade, levanta dúvidas sobre o possível impacto dessa condição na decisão de estudar no campus, especialmente considerando que o acesso ao local depende exclusivamente desse meio de locomoção. Assim, assegurar a acessibilidade no transporte público é essencial para garantir o acesso pleno a espaços fundamentais, promovendo maior conforto, segurança e qualidade de vida aos usuários com limitações.

5.2.3 RECURSOS COMUNICACIONAIS

Considerando as dificuldades que podem surgir na leitura do edital, especialmente no momento crucial de decidir pela participação ou não no processo seletivo, é importante oferecer alternativas complementares de comunicação. De acordo com Sarraf (2013), o Desenho Universal propõe a acessibilidade para pessoas com deficiência, mobilidade reduzida, crianças, idosos e qualquer indivíduo que precise de predisposições espaciais e conceituais diferenciadas.

Ao abordar as predisposições conceituais diferenciadas, a autora destaca a importância de adaptações na apresentação de informações e conceitos, considerando as particularidades de cada indivíduo, sobretudo diante de eventuais dificuldades. A diversificação dos meios de acesso à informação é essencial para assegurar que todos os interessados compreendam o conteúdo de forma plena, permitindo a tomada de decisões de maneira informada e consciente, conforme mencionado pelo participante S1:

[...] pensar na comunicação alternativa, porque não falando só da questão da linguagem simplificada, mas também outras formas de comunicação, para diferentes públicos. A gente faz toda uma discussão, de desenho universal, de comunicação alternativa e

aumentativa, eu acho que isso precisa chegar também nesses outros públicos [...].

E sobre isso, o participante E7 relata: “temos muitas mídias, rádio, TV, internet e YouTube que podemos utilizar[...]”.

Segundo Sassaki (2009), é essencial que todos os tipos e sistemas tecnológicos, como tecnologias assistivas, digitais, de informação e comunicação, sejam integrados às diversas dimensões da acessibilidade, atuando como suporte fundamental para garantir o pleno exercício dos direitos das pessoas com deficiência. Atualmente, vivemos em um cenário de constante globalização, amplamente influenciado pela atuação das gerações mais jovens. Esse processo tem acelerado o desenvolvimento de tecnologias, especialmente nas áreas de comunicação e informação, permitindo maior acesso e troca de conhecimentos em escala global. No contexto educacional, o uso de ferramentas tecnológicas diversificadas torna o aprendizado mais atraente e dinâmico, além de proporcionar às pessoas a possibilidade de adquirir conhecimento de maneira autônoma e significativa.

O uso de vídeos interativos como ferramenta de comunicação pode revolucionar a forma de transmitir informações em um processo seletivo. Esses vídeos tornam a comunicação mais dinâmica, acessível e inclusiva. Ademais, ao oferecer interatividade, permitem que os candidatos escolham as informações que desejam explorar, tornando o processo mais intuitivo e adaptado às necessidades de cada pessoa. Essa estratégia também reflete o compromisso da instituição em adotar práticas inovadoras e promover a inclusão de maneira efetiva.

Com base no resultado dessa análise, e com o objetivo de facilitar a compreensão do edital dos processos seletivos por parte dos adolescentes e jovens, será apresentada, como produção técnico-tecnológica, a criação de um vídeo curto que traduz, em linguagem simples, acessível e clara, as principais informações contidas no edital, conforme detalhado no Apêndice D.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa foi contribuir com a acessibilidade no processo de seleção de discentes com deficiência para ingresso em cursos integrados do Ifes, mediante identificação, análise e discussão, sob as perspectivas de servidores que são responsáveis pelos setores envolvidos, direta ou indiretamente, nas etapas do processo seletivo, e de estudantes matriculados no Ifes Campus São Mateus, que no ato da matrícula, se declararam pessoa com deficiência. A investigação buscou compreender elementos que causaram algum nível de dificuldade ou se apresentaram como barreiras nas principais etapas do processo de seleção de aluno por eles vivenciadas.

Diante do principal objetivo, foi necessário compreender como funciona o processo de seleção de alunos, sua organização e suas principais etapas: inscrição, realização da prova objetiva, comprovação de condição de cotista e, por último, a divulgação do resultado. A partir da realização das rodas de conversa com os participantes, foi possível identificar alguns fatores importantes que representam dificuldades de compreensão e de acesso. Ao serem abordados com questões relacionadas ao conceito de acessibilidade, muitos dos participantes demonstraram dúvidas e, conseqüentemente, desconhecimento dos recursos que garantem o direito à participação plena. Constatou-se, assim, que ainda é necessário aumentar as discussões sobre o que é acessibilidade e todos os seus recursos. A falta de informações sobre acessibilidade pode impactar diretamente na promoção da inclusão e na garantia de igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência.

No contexto da divulgação dos processos seletivos para os cursos técnicos do Ifes, foi possível identificar que é formada uma comissão especificamente para tal propósito. Embora formalmente constituída, constatou-se que, muitas vezes, não é composta por profissionais capacitados para compreender e atender às necessidades específicas das pessoas com deficiência, o que compromete a qualidade da informação divulgada e limita o seu alcance. Pensando em uma das etapas mais importantes do processo de seleção de alunos – as inscrições que são realizadas no site institucional –, os participantes relataram dificuldades de acesso, apontando diversos obstáculos

que comprometem sua autonomia e, muitas vezes, recorreram à ajuda externa, seja por colegas, familiares ou servidores do campus.

Tendo em vista que no contexto do processo de seleção de aluno o edital se caracteriza, primordialmente, como o primeiro documento de acesso dos candidatos, trazendo orientações sobre regras, prazos e demais condições, os participantes revelaram muitas dificuldades ao realizar sua leitura. Dentre as dificuldades apresentadas, foram mencionadas a linguagem excessivamente técnica, a estrutura complexa e a extensão dos textos.

No intuito de desenvolver uma forma colaborativa, para que juntos possam potencializar a prática pedagógica e comunicativa, durante a divulgação do processo seletivo, esta pesquisa demonstrou que os vídeos de curta duração, que vêm sendo umas das principais formas de consumo entre jovens e adolescentes, podem ser uma boa alternativa como recurso de divulgação. Esses vídeos podem conter uma linguagem própria, clara, dinâmica e envolvente quando usados estrategicamente para tal fim.

A integração da produção de vídeos junto à internet pode ampliar o alcance das informações, permitindo a disseminação rápida de seu conteúdo, além de ser um recurso que possibilita pausar, reiniciar e está facilmente disponível em qualquer local que tenha internet disponível.

Portanto, conclui-se que a adoção de vídeos integrados à internet como alternativa educativa e comunicacional, com uma linguagem simples, bem estruturada e acessível, pode democratizar o acesso à informação, fortalecer práticas inclusivas e construir uma educação, que atualmente se encontra entrelaçada com as demandas digitais, que é a realidade dos nossos jovens.

REFERÊNCIAS

AMBROSINI, Tiago Felipe; ESCOTT, Clarice Monteiro. O Desafio da Democratização: o desenvolvimento de uma Guia de Acesso como estratégia de orientação para melhorar o acesso ao IFRS campus Bento Gonçalves.

Educação Profissional e Tecnológica em Revista, Espírito Santo, v. 4, n. 1, p. 44-70, abr. 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/485>. Acesso em: 23 mar. 2024.

APPOLINÁRIO, Fabio. **Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

AZEVEDO, Leda. de. **Manual para acessibilidade aos prédios residenciais da cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: PMRJ/FUNLAR/CVI RioQIBAM, 2003. Disponível em: https://www3.ibam.org.br/media/arquivos/estudos/manual_acess_rj.pdf. Acesso em: 20 mar. 2024.

BACKES, Dirce Stein; COLOMÉ, Juliana Silveira; HERDMANN, Rolf Erdmann; LUNARDI, Valéria Lerch. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. DOI: 10.15343/0104-7809.2011354438442. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 30, n. 4, p. 438-442, 2011. Disponível em: <https://revistamundodasaude.emnuvens.com.br/mundodasaude/article/view/538>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BARCELLOS, Ana Paula de; CAMPANTE, Renata Ramos. A acessibilidade como instrumento de promoção de direitos fundamentais. *In*: FERRAZ, Carolina Valença *et al.* (coord.) **Manual dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. São Paulo: Saraiva, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**: Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro, São Paulo: Edições 70, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise do Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=CON&numero=&ano=1988&ato=b79QTWE1EeFpWTb1a>. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2001a. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 04 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 de mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 21 de jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978**. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1978. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6545-30-junho-1978-366492-normaatualizada-pl.html>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000.** Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2000a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm. Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2000b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm. Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2012b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em 20 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 16 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em 20 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso

às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm. Acesso em: 12 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 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 - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em 12 de fev. de 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.160, de 8 de janeiro de 1991**. Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva. Brasília, DF: Presidência da República, 1991b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8160.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 22 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Aviso circular nº 277/MEC/GM**. [Solicitação aos reitores das IES da execução adequada de uma política educacional dirigida às pessoas com necessidades especiais]. Brasília, DF: MEC, 8 maio 1996. Brasília, 1996b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB 17/2001**. [Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica]. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: CNE: CEB, 2001c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.678, de 24 de setembro de 2002**. [Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda seu uso em todo o território nacional]. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2002b. Disponível em: https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/bitstream/192/9873/1/PORTARIA_N__2_678__DE_24_DE_SETEMBRO_DE_2002_15247494267694_7091.pdf. Acesso em: 4 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012c. Brasília, DF: Presidência da

República. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. Acesso em: 14 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC: SEESP, 2007. 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/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL. **Portaria n. 3.284, de 7 de novembro de 2003**. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1999b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf. Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 14, de 24 abril de 2007**. Dispõe sobre a criação do “Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior”. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/programa_incluir.pdf. Acesso em: 10 mar. 2024.

CAMBIAGHI, Silvana. *Desenho Universal: métodos e técnicas para arquitetos e urbanistas*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2017.

CENTER FOR UNIVERSAL DESIGN. **The Principles of Universal Design**. Version 2.0. Raleigh: North Carolina State University, 1997.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

DINIZ, Débora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur, Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 65-77, dez. 2009. DOI:10.1590/S1806-64452009000200004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1806-64452009000200004>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DUARTE, Clarice Seixas. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v.18, n. 2, p.113-118, jun. 2004. DOI:10.1590/S0102-88392004000200012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/RNxzrfZJ5H5HTnBVJFNH3vx/>. Acesso em: 23 abr. 2024.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.123, p.539-555, set/dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jLBWTVHsRGSNm78HxCWdHRQ/?format=pdf>. Acesso em: 30 abr. 2024.

FINATTO, Maria José Bocorny. Acessibilidade textual e terminológica: promovendo a tradução intralinguística. **Revista Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 49, n. 1, p. 72-96, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21165/el.v49i1.2775> Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2775>. Acesso em: 1 jan. 2023.

FINATTO, Maria José Bocorny; PARAGUASSU, Liana Braga. (org.). **Acessibilidade textual e terminológica**. Uberlândia: EDUFU, 2022.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005. (Série Pesquisa em Educação, v. 10).

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) desenvolve ações que contribuem para a inclusão escolar de pessoas com necessidades específicas. **IFES**, [s. /], 2023. Disponível em: <https://ifes.edu.br/nucleos/21038-napne?showall=1>. Acesso em: 10 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. **Plano de desenvolvimento institucional 2019/2 – 2024/1**. Vitória: MEC: IFES, 2019c. Disponível em: https://www.ifes.edu.br/images/stories/Res_CS_48_2019_-_PDI_-_Anexo.pdf. Acesso em: 19 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Um novo modelo de educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes**. [Brasília, DF]: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio – Campus São Mateus**. São Mateus: IFES, 2022. Disponível em: <https://www.saomateus.ifes.edu.br/curso/tecmechanica-integrado>. Acesso em: 15 fev. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Conselho Superior. Resolução nº 55, de 19 de dezembro de 2017**. Institui procedimentos de identificação, acompanhamento e certificação de alunos com necessidades específicas no Ifes. Vitória: Ifes, 2017. Disponível em: https://novavenecia.ifes.edu.br/images/institucional/napne/Res_CS_55_2017_-_Institui_procedimentos_de_identificao_acompanhamento_e_certificao_de_alunos_com_Necessidades_Especificas.pdf. Acesso em: 10 jun. 2025.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (comp.). **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Summus, 20015.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de Caso**: uma estratégia de Pesquisa. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MENEZES, Paulo Lucena de. **A Ação afirmativa** (affirmative action) no Direito Norte-Americano. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MINEIRO, Eliane Cristina Gualberto Melo; LOPES, Frederico Antônio Mineiro. Processo histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: das origens da Educação Profissional a criação dos Institutos Federais. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 2, ed. 24, p. 279-302, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/60233/162553>. Acesso em: 24 fev. 2024.

MOREIRA, Laura Ceretta. In (ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 25, p. 37–47, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4902>. Acesso em: 23 mar. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. **UNICEF**, [s. l.], [2006]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>. Acesso em: 20 jan. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos do Homem. **Assembleia Geral das Nações Unidas**, [S. l.], [1948]. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 20 jan. 2020.

PACHECO, Eliezer (org.). **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: Fundação Santillana; Editora Moderna, 2011. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2020/07/InstitutosFederais.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2024.

PEREIRA, Marilú Mourão. **Inclusão e Universidade**: análise de trajetórias acadêmicas na Universidade Estadual do Rio grande do Sul. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Programa de Pós, Porto Alegre, 2007.

PERINNI, Sanandreia Torezani. **Do Direito à Educação**: o núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas e a inclusão escolar no Ifes. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado**. 2008. Versão ampliada com aspectos do debate realizado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008. Disponível em <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 15 out. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SALTON, Bruna Poletto; AGNOL, Anderson Dall; TURCATTI, Alissa. **Manual de acessibilidade em documentos digitais**. Bento Gonçalves, RS: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em <https://sites.riogrande.ifrs.edu.br/arquivos/1486518/manual-de-acessibilidade-em-documentos-digitais.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SANTOS Aguinaldo dos; SANTOS, Lisana Kátia Schmitz; RIBAS, Viviane Gaspar. Acessibilidade de habitações de interesse social ao cadeirante: um estudo de caso. **Ambiente Construído**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p.55-75, jan./mar. 2005. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/ambienteconstruido/article/download/3612/1993/12266>. Acesso em: 10 mar. de 2024.

SANTOS, Tatiana dos. BARBOSA, Regiane da Silva. **Educação Inclusiva**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016.

SANTOS, Wederson. Deficiência como restrição de participação social: desafios para avaliação a partir da Lei Brasileira de Inclusão. **Ciên. saúde coletiva**, v. 21, n. 10, p. 3007-3015, out. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.15262016>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/fWKh6cB9KCYHTKxJfGdgF7m/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SARRAF, Viviane Panelli. **A comunicação dos cinco sentidos nos espaços culturais brasileiros: estratégias de mediações e acessibilidade para as pessoas com suas diferenças**. 2013. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Programa de Pós Graduação em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de Paulo, São Paulo, 2013.

SARRAF, Viviane Panelli. Acessibilidade cultural para pessoas com deficiência: benefícios para todos. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, São Paulo, n. 6, p. 23-43, jun. 2018. Disponível em: <https://portal.sescsp.org.br/files/artigo/d1209a56/acb3/4bc1/92cc/183d6c085449.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2024.

SARRAF, Viviane Panelli. O conceito de acessibilidade ganha força entre os museus brasileiros. **Revista Cidadania**. Ano 5, Nº. 40. Bunge. São Paulo, 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Capacitismo, incapacitismo e deficientismo na contramão da inclusão. **Revista Reação**, ano XVII, n. 96, p.10-12. jan./fev. 2014.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, p. 10-16, mar./abr. 2009. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319. Acesso em: 30 abr. 2024.

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

SILVA, Izaura Maria de Andrade da. **Políticas de Educação Profissional para Pessoas com Deficiência**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SILVA, Jackeline Susann Souza da. **Acessibilidade Educacional**: um conceito multifacetado. 3. ed. Salamanca: Independently Published by Amazon, 2019.

SOUZA, Andreliza Cristina de; BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. **Política de cotas e democratização do acesso ao ensino superior**. Florianópolis: UFSC, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/31286/7.18.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 fev. 2024.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. **UNESCO**, Salamanca, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 25 mar. 2024.

UNICEF. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Conferência de Jomtien, 1990. **UNICEF**, [s. l.], 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 15 mar. 2024.

UZÊDA, Sheila de Quadros. **Educação inclusiva**. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação; Superintendência de Educação a Distância, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/30882/1/eBook%20-%20Educacao%20Inclusiva.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2025.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGEM E
INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada “INGRESSO E ACESSIBILIDADE DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO PROCESSO SELETIVO DE CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO IFES, CAMPUS SÃO MATEUS”.

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS: O motivo que nos leva a estudar o tema é a relevância deste para a comunidade acadêmica e para os profissionais da educação. O objetivo desse estudo é CONTRIBUIR COM A ACESSIBILIDADE NO PROCESSO DE SELEÇÃO DE DISCENTES COM DEFICIÊNCIA PARA INGRESSO EM CURSOS INTEGRADOS DO IFES. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e o procedimento de coleta de dados são: Rodas de conversa com 10 (dez) estudantes matriculados no Ifes Campus São Mateus que, no ato da matrícula se declararam pessoa com deficiência, de qualquer sexo, idade ou raça; Coordenador (a) do Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas (Napne); Representantes da Comissão do processo seletivo do campus; servidor (a) do Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (Napne) e Representante da Coordenadoria de Registro Acadêmico. Os dados obtidos serão registrados em meios de gravação de áudio e anotações.

RISCOS E BENEFÍCIOS: A participação na pesquisa não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você. Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você. Sua identidade será preservada em sigilo e suas respostas trarão significativas contribuições a esta pesquisa. Os participantes da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados em qualquer forma. As informações fornecidas serão utilizadas unicamente para fins de pesquisa.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer

aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa serão apresentados em atividades científico-acadêmicas, no entanto, você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será fornecida a você.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS: A participação no estudo não acarretará custos para você e você não receberá nenhum valor pela sua participação.

DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELA PARTICIPANTE:

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via deste documento.

São Mateus/ES, ____ de _____ de _____

Assinatura do participante ou responsável legal

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Contato da Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Sheila Uzêda

E-mail: sheilauzeda@ufba.br

Telefone: (71) 991018994

Contado do(a) Pesquisador(a):

Nome: Gildevânia de Faria Porcino Santos

E-mail: gildevania.santos@ifes.edu.br

Telefone: (27) 99866-3246

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGEM E
INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

Eu, Gildevânia de Faria Porcino Santos, mestranda do Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador - BA, estou realizando uma pesquisa sob a orientação da professora doutora Sheila Uzêda, intitulada: “INGRESSO E ACESSIBILIDADE DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO PROCESSO SELETIVO DE CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO IFES, CAMPUS SÃO MATEUS”, cujo objetivo central é contribuir com a acessibilidade no processo de seleção de discentes com deficiência para ingresso em cursos integrados do Ifes, buscando possíveis soluções para os desafios enfrentados pelos discentes, para que assim, possam garantir a acessibilidade nas etapas do processo seletivo de discente.

Nesta pesquisa serão feitas rodas de conversa com 10 (dez) estudantes matriculados no Ifes Campus São Mateus, que, no ato da matrícula se declararam pessoa com deficiência, de qualquer sexo, idade ou raça; Coordenador (a) do Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas (Napne); Representantes da Comissão do processo seletivo do campus; servidor (a) do Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (Napne) e Representante da Coordenadoria de Registro Acadêmico.

Desta forma, convidamos o (a) Sr (a) para participar desta pesquisa. Sua participação é voluntária e se dará por meio de rodas de conversa no mês de julho do ano de 2025.

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente o (a) o Sr (a) estará contribuindo para a compreensão do fenômeno em estudo e para a produção de conhecimento científico. Devemos esclarecê-lo (a) ainda de que as informações dadas por você serão utilizadas para o alcance do objetivo descrito acima e serão divulgadas em congressos, eventos científicos, artigos e na escrita da dissertação de mestrado, o que pode gerar constrangimentos dada

a identificação da escola bem como do ano específico do ensino médio a serem feitos nas produções ligadas a esta pesquisa.

Se depois de consentir na participação o(a) Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independentemente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Reiteramos que os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador no Ifes Campus São Mateus, pelo telefone (27) 99866-3246 e/ou pelo e-mail: gildevania.santos@ifes.edu.br.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, declaro ter sido informado (a) sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do participante

Data: ____/ ____/ ____

Gildevânia de Faria Porcino Santos (Pesquisadora)

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGEM E
INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Participante (sigla/codnome):

Local:

Data:

Informações preliminares

1. Função que desempenha no IFES
2. Formação acadêmica.
3. Tempo na instituição.

Questões norteadoras

1. Como e quando foi o seu primeiro contato com o Ifes?
2. Qual é o seu ponto de vista sobre o processo de seleção de alunos?
3. Servidor (a) - Como é feita a divulgação do processo seletivo de alunos?
Estudante - Você sabe como é feita a divulgação do processo seletivo de aluno?
4. Você sabe o que é Acessibilidade?
5. Servidor (a) - Acredita que a Comissão do processo seletivo atende às necessidades da pessoa com deficiência?
6. Servidor (a) - Você já fez algum acompanhamento em uma das etapas do processo seletivo de aluno?
7. Estudante - Poderia me descrever como foram vivenciadas as etapas de seleção do processo seletivo?
8. O que você acha do site do Ifes?

9. Qual é o seu ponto de vista sobre o edital?
10. O que foi mais difícil na seleção de alunos?
11. Teve alguma dificuldade, no quesito acessibilidade, durante o processo de seleção? Quais?
12. Quais melhorias, no seu ponto de vista, precisam ser feitas em relação à acessibilidade?