

## Educação Especial Inclusiva (EEI) na Educação Profissional e Tecnológica: um recorte sobre a inclusão de pessoas com deficiência no Instituto Federal de Brasília

*Inclusive Special Education (EEI) in Professional and Technological education: a survey on the inclusion of people with disabilities in Federal Institute of Brasília*

Recebido: 01/06/2021 | Revisado:  
07/08/2024 | Aceito: 08/08/2024 |  
Publicado: 29/10/2024

**Anna Vanessa Lima de Oliveira**  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6502-9605>  
Instituto Federal de Brasília  
Email: [anna.vanessalima@gmail.com](mailto:anna.vanessalima@gmail.com)

**Marcos Ramon Gomes Ferreira**  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8720-8706>  
Instituto Federal de Brasília  
Email: [marcos.ferreira@ifb.edu.br](mailto:marcos.ferreira@ifb.edu.br)

**Como citar:** OLIVEIRA, A. V. L.; FERREIRA, M. R. G.; Educação Especial Inclusiva (EEI) na Educação Profissional e Tecnológica: um recorte sobre a inclusão de pessoas com deficiência no Instituto Federal de Brasília. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 24, p. 1 - 21, e12750, Out. 2024. ISSN 2447-1801.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

### Resumo

A pesquisa investiga como o Instituto Federal de Brasília - IFB tem trabalhado com a Educação Especial Inclusiva - EEI, diante das especificidades da Educação Profissional e Tecnológica - EPT, apresentando os principais conceitos da EEI e propondo um produto educacional com foco no aprimoramento desta inclusão. Utilizou-se a análise documental e bibliográfica relativas à EEI e a EPT, analisando seus principais conceitos e legislações. Foi realizada, também, uma pesquisa de campo no IFB, através de entrevistas semiestruturadas e questionários aplicados aos servidores da instituição. Os resultados alcançados demonstram que, apesar de possuir uma política inclusiva, a EEI ainda está amadurecendo no IFB, destacando-se os desafios a serem superados nesse processo.

**Palavras-chave:** Educação Especial Inclusiva; Pessoas com Deficiência; Educação Profissional e Tecnológica; Instituto Federal de Brasília.

### Abstract

The research investigates how the Federal Institute of Brasilia - IFB has worked with Inclusive Special Education - EEI, given the specifics of Professional and Technological Education - EPT, presenting the main concepts of EEI and proposing an educational product focused on improving this inclusion. Documentary and bibliographical analysis related to EEI and EPT was used, analyzing their main concepts and legislation. A field research was also carried out at the IFB, through semi-structured interviews and questionnaires applied to the institution's employees. The results achieved demonstrate that, despite having an inclusive policy, the EEI is still maturing at the IFB, highlighting the challenges to be overcome in this process.

**Keywords:** Inclusive Special Education; Persons with Disabilities; Professional and Technological Education; Federal Institute of Brasilia.

## 1 INTRODUÇÃO

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica expandiu-se durante os últimos 10 anos, tendo atualmente 661 unidades por todo o Brasil, de acordo com o portal do Ministério da Educação (MEC), ano base 2019. Assim, tornando a modalidade de Educação Profissional, Científica e Tecnológica mais acessível e conseqüentemente mais democrática. Além de ter um caráter pluricurricular, *multicampi* e além de trabalhar com a verticalização do ensino (oportunizando o acesso a diferentes níveis e modalidades de educação), a Rede Federal está presente, através dos Institutos Federais, em diferentes cidades, bairros e classes sociais, trazendo assim uma diversidade de estudantes para dentro da instituição.

Diante dessa diversidade o Instituto Federal de Brasília (IFB), fundado em 29 de dezembro de 2008, sendo assim um dos institutos mais novos da Rede Federal, passa a receber cada vez mais um número maior de estudantes com deficiência, obtendo assim alguns desafios para realizar uma educação profissional inclusiva e atender esses estudantes com necessidades educacionais específicas. Estes desafios iniciam a partir da compreensão de algumas questões iniciais, problematizadas a seguir: como as Pessoas com Deficiência (PcDs) ingressam e se tornam estudantes do IFB? O IFB desenvolve uma Educação Especial Inclusiva? Conhece o público-alvo desta Educação? Enfim, são questões norteadoras que buscam compreender como a EEI pode se desenvolver na Educação Profissional e Tecnológica, tendo como foco as ações e os desafios de inclusão no IFB. Tais problematizações incentivaram a pesquisa de mestrado que buscou perceber, além dos avanços e desafios, como os servidores (docentes e técnicos educacionais) do IFB compreendem a Educação Especial Inclusiva na instituição, onde os resultados serão apresentados neste artigo.

Assim, este artigo irá trazer os conceitos relativos à Educação Especial Inclusiva, apresentando como a inclusão ocorre na EPCT, focando no IFB. Levantará as ações inclusivas existentes e os desafios na inclusão de PcDs em uma instituição educacional de caráter profissional, científico e tecnológico. Serão apresentados também os resultados da aplicação do produto educacional, produzido após a realização da pesquisa. O produto é um manual reflexivo que abarca os conceitos da Educação Especial Inclusiva e as suas especificidades na EPT, bem como os tipos de deficiências e suas classificações, detalhando quais códigos de Classificação Internacional de Doenças (CID) que são considerados deficiência, para fins de acessos aos direitos previstos nas recorrentes legislações.

Para a pesquisa foi realizada uma análise documental das legislações, regulamentos, notas técnicas, marcos legais referentes à Educação Especial Inclusiva no Brasil, na EPT e os documentos aplicados no IFB. Também foram analisadas publicações de autores acadêmicos que defendem a EPT e a EEI. Como estratégia de coleta de dados, foi realizada uma pesquisa de campo que ocorreu por meio de entrevistas e aplicação de questionários *online* aos servidores do IFB que atuam na análise de documentos de ingresso, na matrícula e no atendimento aos estudantes com necessidades específicas. Os questionários foram divididos em três tipos de acordo com a função e setor dos pesquisados, aplicado em cada um dos 10 (dez) campi, assim foram aplicados 30 (trinta) questionários, onde obtivemos 21 (vinte e

uma) respostas, além das duas entrevistas semiestruturadas com os dois gestores da área de inclusão na reitoria, no ano de 2021.

## 2 EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: SUJEITOS E CONCEITOS

Para a compreensão da concepção de Educação Especial Inclusiva, é necessário que seja explicitado as características dessas modalidades de forma separada, para, posteriormente, compreender as suas relações, bem como sua importância. Destaca-se a seguir, de forma sucinta, os marcos históricos e legais dessas duas modalidades a fim de compreender como ambas se integram e atuam no contexto educacional atual.

Inicialmente, foi pesquisado sobre o início da Educação Especial no Brasil, onde obteve-se um diálogo com o autor Marcos José da Silveira Mazzotta (2011), em seu livro *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. Segundo Mazzotta a Educação Especial surge no Brasil de maneira oficial e no âmbito nacional no final dos anos 1950 e início da década de 1960 apresentando influências de modelos médicos e psicológicos, caracterizada por espaços segregados e instituições específicas para o atendimento das Pessoas com Deficiências. Antes desse período, ainda no Brasil Império, o atendimento escolar às PcDs teve como destaque iniciativas oficiais e particulares isoladas, caracterizadas por sua forma assistencialista.

Nesse viés de institucionalização da Educação Especial no país, foi criado em 1973:

(...) o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) que introduziu a Educação Especial no planejamento de políticas públicas, ao mesmo tempo em que iniciou a implantação de subsistemas de Educação Especial nas diversas redes públicas de ensino, através da criação de escolas e classes especiais, e projetos de formação de recursos humanos especializados, inclusive no exterior (FERREIRA & GLAT, 2003).

Após este período histórico inicial da Educação Especial no Brasil, Mazzotta expõe que foi apenas na década de 80, a partir da democratização do ensino e com a Constituição de 1988 que a política educacional brasileira apresentou leis para oferecer oportunidade de acesso à escola pública para todos. O que trouxe um olhar mais inclusivo para a Educação Especial, incentivando a integração das crianças com deficiência no ensino regular comum. É neste período que ocorrem as reivindicações das minorias e as demandas dos movimentos sociais, contribuindo para o surgimento de legislações educacionais mais inclusivas. Enicéia Gonçalves Mendes (2010), reforça:

A Constituição Federal Brasileira de 1988 traçou as linhas mestras visando a democratização da educação brasileira, e trouxe dispositivos para tentar erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, melhorar a qualidade do ensino, implementar a

formação para o trabalho e a formação humanística, científica e tecnológica do país. Ela assegurou que a educação de pessoas com deficiência deveria ocorrer, preferencialmente na rede regular de ensino e garantiu ainda o direito ao atendimento educacional especializado (MENDES, 2010, p. 101-102).

Este momento de reivindicações e luta por igualdade se reflete em todo o mundo e começa a consolidar-se no Brasil. Os autores Rosana Glat e Ovídio de Souza Pereira destacam que na década de 80 iniciou-se a filosofia de Integração e Normalização, onde consideravam que “pessoas com deficiências têm o direito de usufruir as condições de vida o mais comum ou normais possíveis na comunidade onde vivem, participando das mesmas atividades sociais, educacionais e de lazer que os demais” (GLAT, 1989; 1995; PEREIRA, 1990).

De acordo com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394 de 1996, em seu capítulo V, a Educação Especial se caracteriza como uma modalidade de ensino “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Assim, esta modalidade foca no atendimento especializado para estes educandos, trazendo a obrigatoriedade dos estabelecimentos de ensino a oferecer currículos, métodos, terminalidade específica, professores com especialização adequada, além de:

**IV - educação especial para o trabalho (grifo nosso)**, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, **inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo (grifo nosso)**, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. **(LDBEN, 1996).**

Essa modalidade perpassa todos os níveis de educação, inclusive na Educação Profissional Tecnológica, o que de fato é um avanço para a promoção de uma educação pública e de qualidade para as pessoas com deficiência, já que aplica o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços, orientando quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. Considerando este contexto, evita-se a noção de um sistema educacional paralelo e segregado (Ferreira e Glat, 2005).

No entanto, a Educação Especial ainda traz elementos segregatórios registrados nas décadas de 70 e 80, quando se deu início a Educação Especial no Brasil. Estes elementos voltaram a aparecer, a partir da publicação do Decreto Nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, quando se pensa em uma Educação Especial aplicada em espaços separados do ensino comum. Este decreto traz à tona, novamente, o debate na sociedade sobre separar ou não os estudantes com deficiência dos estudantes matriculados em turmas comuns. Isto seria o oposto da Educação Inclusiva, que conforme verificou-se anteriormente, após a atualização da

LDBEN, 1996, tornava-se presente na educação brasileira. Felizmente, o referido decreto foi revogado pelo Decreto Nº 11.370 de 01 de janeiro de 2023.

A discussão sobre educação inclusiva é algo recorrente no mundo acadêmico, principalmente nos últimos anos, quando as legislações brasileiras sobre o tema se expandiram. No entanto, a sua implementação carrega uma série de questões e problematizações, pois ainda há o questionamento, por parte da comunidade escolar, sobre sua efetividade. Ainda há muitos profissionais da educação que, em sua trajetória acadêmica, não obtiveram formação em Educação Especial ou Educação Inclusiva e muitas vezes deparam-se com turmas de estudantes com necessidades educacionais específicas, sem ter a devida formação ou mesmo apoio pedagógico especializado para auxiliá-los.

Maria Teresa Égler Mantoan (2003) defende a superação, por meio da educação inclusiva, do ensino conteudista que isola os conhecimentos ao invés de integrá-los, o que é característica das escolas tradicionais. Para que a escola supere tais características, passando a ser uma escola aberta e de qualidade para todos, existe a necessidade de mudanças de paradigmas, de evolução para além das ideologias, mas a nível institucional, também. Observa-se a seguir a sua colocação:

Essa reviravolta exige, em nível institucional, a extinção das categorizações e das oposições excludentes - iguais x diferentes, normais X deficientes - e em nível interpessoal que busquemos articulação, flexibilidade, interdependência entre as partes que se conflitavam nos nossos pensamentos, ações e sentimentos. Essas atitudes diferem muito das que são típicas das escolas tradicionais em que ainda atuamos e em que fomos formados para ensinar. (MANTOAN, 2003, p.15)

A educação inclusiva possui uma perspectiva de acessibilidade para todos, independente da sua origem socioeconômica, cultural, racial ou independente, inclusive, do seu talento ou de sua deficiência. Considera a escola como um espaço adequado para o desenvolvimento da aprendizagem de todos aqueles que desejam obter o conhecimento, sem exceção. Segundo Mantoan (2003, p.115) a educação inclusiva interfere, de maneira positiva, em todos os sujeitos escolares de forma a contribuir para o êxito de todos:

A inclusão é uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos - professores, alunos, pessoal administrativo - para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (MANTOAN, 2003,p.115)

Com base nas afirmações e leitura da obra de Mantoan, depreende-se que, diferente da maioria das escolas tradicionais, onde o estudante deve se adaptar ao seu sistema de ensino, a escola inclusiva busca adaptar-se à necessidade de seus estudantes, tornando-o parte daquela escola.

Considerar a existência da diversidade dentro de uma escola é primordial para

o desenvolvimento de uma educação inclusiva. Assim, se faz necessário destacar o que é essa diversidade, o que a caracteriza? Para que se possa compreender melhor as reais necessidades dos estudantes que a escola poderá atender. A professora Rosita Edler de Carvalho, destaca em seu livro, *Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico (2012)*, alguns aspectos incluídos na diversidade, estes são: gênero, classe social, geração, raça, etnia, características físicas, mentais e culturais. Aspectos estes que nos diferenciam enquanto seres humanos e esta diferença é o que caracteriza a diversidade. Carvalho (2012, p.15) apresenta um conceito de diversidade, com base em Feuri (2006), “como integração de diferenças numa unidade que não as anula, mas que ativa o potencial criativo da interação entre os sujeitos e destes com seus contextos”.

O conceito de deficiência é apresentado de diferentes maneiras ao longo do tempo, nas legislações, nos decretos, nas convenções e também em diferentes literaturas. Nuernberg (2020, p. 46), afirma que “as definições de deficiência acompanharam a história do conhecimento no Ocidente, portanto reflete os paradigmas hegemônicos em cada momento histórico”. Há de se considerar o contexto histórico envolvendo também os modos de vida, valores sociais, momentos políticos, ideológicos, entre outras características que envolvem a sociedade. Percebe-se assim que a evolução histórica do conceito de deficiência carrega os resultados dos processos de mudança social e cultural.

Tal afirmação permite a percepção de que atualmente há um olhar mais evoluído sobre o que é deficiência, buscando uma quebra de paradigmas e de preconceitos relacionados à pessoa com deficiência. Essa evolução é destacado por Nuernberg, da seguinte forma:

O modelo social de deficiência também avança ao valorizar a transversalidade da deficiência, ou seja, sua relação com as categorias de gênero, raça, idade, religião e região. Isso é algo fundamental para romper com a objetificação do deficiente, pois reconhece sua existência ordinária como *pessoa*, seu pertencimento às diversas categorias sociais para além da deficiência. Afinal, entre as pessoas com deficiência, há homens, mulheres, crianças, adultos, idosos, negros, brancos, índios etc (NUERNBERG, 2020, p.50)

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146/2015, sancionada em julho de 2015, sendo, portanto, um dos mais recente marco legal relativo a inclusão de PcDs no Brasil, define a deficiência da seguinte forma:

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

O conceito de deficiência destacado nesta lei mais uma vez enfatiza a

interação das pessoas com deficiência com as barreiras existentes na sociedade, seja ela atitudinal, pedagógica, arquitetônica, tecnológica, entre diversas outras. Mostrando que a deficiência, no sentido de déficit, não está relacionada diretamente à pessoa, mas sim ao espaço social em que ela está presente, seja ele na escola, na igreja, nos mercados, na rua, enfim em diferentes espaços. Pois estes sim, podem possuir barreiras que prejudicam as pessoas que possuem algum impedimento de natureza física, mental, intelectual ou sensorial.

Para Vigotski (2011), as crianças com e sem deficiência seguem as mesmas leis gerais de desenvolvimento. No entanto, as particularidades daquelas com deficiência são manifestadas por meios indiretos de interação com o outro e com o mundo. Por esses caminhos, encontrados no meio cultural - quando tem acesso a recursos especiais, tais como intervenções pedagógicas diferenciadas, a língua de sinais e o braile - é possível à criança com deficiência compensar as limitações associadas a sua condição primária (orgânica, fisiológica).

Assim, no âmbito da Educação Básica, podemos afirmar que aqueles estudantes que apresentam acentuadas dificuldades de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento, dificultando o acompanhamento das atividades curriculares devido a alguma alteração, limitação ou disfunção orgânica poderão ser considerados estudantes com deficiência. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), considera-se pessoa com deficiência: “aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade”.

A partir dessa reflexão sobre o conceito de deficiência, é necessário compreender os diferentes tipos de deficiências destacados pelas medicina e legislações vigentes, a fim de perceber suas especificidades e suas implicações no processo de inclusão e acessibilidade no ambiente educacional.

Quando se foca no grupo das pessoas com deficiência, ou seja, pessoas que devido alguma causa orgânica possuem dificuldades de aprendizagem, percebe-se que este grupo é extenso e que apesar de se dividir por tipos de deficiência (apresentados ao longo da pesquisa), possuem características únicas que, na maioria das vezes, são classificadas conforme a Classificação Internacional de Doenças (CID-10) e a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), mas que não poderão, necessariamente, defini-las completamente. Há de se entender que deficiência não é doença, não se transmite. A doença pode causar uma deficiência, mas nem toda deficiência é causada por uma doença, ela também pode ser adquirida, ou seja, pode ser congênita ou por uma casualidade.

Dessa forma, ao pensarmos no conceito de deficiência, diversas vezes colocado em legislações brasileiras para promover a inclusão e o acesso aos direitos de PcDs, é necessário atentarmos sobre a dificuldade da própria medicina de precisar tais incapacidades. Buscando assim, evitar a rotulação ou generalização das capacidades dessas pessoas com base apenas em classificações médicas, já que a própria LBI coloca que avaliação da deficiência é multiprofissional e interdisciplinar e considera aspectos biopsicossociais. Assim, de acordo com a LBI - Comentada (SETUBAL, 2017), a avaliação da pessoa com deficiência tem como base o conceito de funcionalidade disposto na CIF, “uma classificação de saúde e de domínios relacionados à saúde e estes são agrupados de acordo com suas características

comuns (tais como origem, tipo ou similaridade) e ordenados de um modo significativo” (NUBILA, BUCHALLA, 2008, p.42). Em conjunto com o conceito de CIF, vale destacar que o Decreto nº 5.296/2004<sup>1</sup> apresenta as categorias de deficiência naquilo em que não restringe direitos.

Cabe ainda esclarecer que há uma discussão sobre a inclusão das pessoas com transtornos psicossociais ou usuários da saúde mental nessa categorização de “deficiências”, principalmente no que tange o acesso a diferentes programas e políticas públicas, no entanto, a LBI ainda não consegue solucionar esta questão, porém há uma expectativa na criação de novos decretos que trate com mais clareza essas definições, buscando principalmente considerar os aspectos biopsicossociais, as barreiras e o conceito de CIF, apresentado nos parágrafos anteriores.

### 3 INCLUSÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

Para a compreensão do funcionamento da inclusão no IFB, foi necessário entendermos seu processo histórico e sua organização, a partir do seu Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2019-2023), revisado e atualizado em setembro de 2021. Desde a criação das escolas técnicas, em 1909, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, assinado pelo então presidente Nilo Peçanha, até os dias atuais a Educação Profissional, Científica e Tecnológica passou por mudanças significativas e obteve uma expansão exorbitante. No entanto, após anos e anos, a EPCT não perdeu a sua essência de atender a classe trabalhadora e de ser essencialmente inclusiva.

Neste ínterim, da criação das escolas técnicas em 1909 até os dias atuais, as escolas técnicas foram mudando de nomenclatura, de acordo com planos econômicos e políticos de cada governo federal. No século XX, a partir de 2003, foram criadas novas medidas para a EPT através do Decreto nº 5.154/04, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Profissional no país. Assim, no final de 2008 foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IF, por meio da Lei nº 11.892/2008. No Distrito Federal (DF), houve a transformação da ETF/BSB em Instituto Federal de Brasília - IFB, sendo o primeiro *campus* do IFB implantado na Região Administrativa de Planaltina. Já no início de 2009, foram criados mais quatro *campi* do IFB: Samambaia, Gama, Brasília e Taguatinga, onde inicialmente seus espaços eram cedidos provisoriamente, por meio de acordos de cooperação com o Governo do DF, até a construção do espaço definitivo.

O PDI supracitado destaca a ampliação dos *campi* no DF, nos anos de 2010 e 2011, conforme a contínua melhora da situação econômica do país, a seguir:

Nos anos de 2010 e 2011, a situação econômica do Brasil continuou melhorando, e com isso, ampliava-se a oferta de empregos,

---

<sup>1</sup>Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.



consolidava-se a ascensão social das classes menos favorecidas e elevava-se a necessidade de mão de obra qualificada. Como consequência desse cenário e por haver pouca oferta de cursos de formação técnica no DF, o IFB foi impulsionado pelos diversos setores da sociedade civil a expandir-se para outras regiões administrativas(...). Em 2012, o IFB estava estruturado em 10 *campi*, e apenas o *Campus* Taguatinga Centro funcionava em sede provisória. (PDI, 2021, p.29-31).

Os documentos e normativas do IFB apresentam diferentes escritos que demonstram seu comprometimento com a inclusão e com o respeito aos direitos humanos. O PDI atual, com vigência de 2024-2030, por exemplo, apresenta a seguinte missão e visão da instituição, respectivamente:

Transformar vidas por meio da Educação Profissional e Tecnológica, gratuita e de qualidade, promovendo a formação integral, a sustentabilidade, a **inclusão** e o **respeito aos direitos humanos**. [grifo nosso].

(...)

Ser referência como **uma instituição inclusiva** e inovadora em práticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão, pautada nos valores do IFB e nas demandas da sociedade. (PDI 2024-2030, p. 38).

O referido PDI apresenta os valores da instituição, onde ressalta-se o “Respeito e equidade” e a “Inclusão” (p. 38). Ademais, reforça este engajamento pela inclusão por meio do princípio norteador destacado no artigo 3º, inciso IV, do Estatuto do IFB: “inclusão de pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais”. Assim, veremos nos próximos parágrafos como o IFB se organiza para executar suas ações inclusivas.

O IFB é organizado estruturalmente de forma multicampi, tendo como órgãos superiores de decisão o Conselho Superior, composto pela Reitora, servidores docentes, técnico administrativos, discente matriculados e egressos, representantes do MEC e Diretores-Gerais de *campi*, além de representantes da sociedade civil. O site *IFB em Números(2024)*, alimentado pelo Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), informa que atualmente (1º semestre de 2024) o IFB possui 16.227 (dezesesseis mil e duzentos e vinte e sete) estudantes, distribuídos entre os 10 *campi*, com 424 estudantes com deficiência, ou seja, apenas 2,6% são estudantes com deficiência.

De acordo com o PDI atual, o IFB realiza diferentes ações para promover a inclusão dentro da instituição, considerando que este é um dos valores descritos em seu plano. Para desenvolver estas ações o IFB conta, primordialmente, com o trabalho da Coordenação de Políticas Inclusivas - CPIN, integrada a Pró-reitoria de Extensão e também com os Núcleos de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNEs, que integra cada *campus* da instituição. No ano de 2024, o IFB possui 22 tradutores e intérprete de Libras, entre efetivos e temporários, 10 psicopedagogos, distribuídos entre os 10 *campi* e apenas uma docente especializada em Educação Especial, lotada no *campus* Recanto das Emas.

Conforme a página oficial do IFB, consultada em 2024, a CPIN é responsável pela integração de Ações de Inclusão na instituição. Sua finalidade é promover ações voltadas à eliminação das discriminações e à plena integração social, educacional, política, econômica e cultural de todas as pessoas. Atualmente, esta coordenação é vinculada a Pró-Reitoria de Extensão - PREX, junto com a Coordenação dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNEs, responsável pela integração das ações de inclusão das pessoas com deficiência no IFB, orientando e monitorando as ações dos NAPNEs distribuídos em cada campus. Destaca-se nessa coordenação algumas parcerias já realizadas com o Movimento Orgulho Autista Brasil/DF e a Associação Centro de Treinamento em Educação Física Especial/DF - CETEFE, objetivando desenvolver mais ações de inclusão para PcDs:

Os NAPNEs, são setores de suma importância para a execução das atividades e ações de inclusão para PcDs no IFB e em toda Rede Federal. Surgem a partir da criação do Programa TECNEP - Tecnologia, Educação e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, desenvolvido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação - SETEC/MEC. De acordo com Sonza, Vilaronga e Mendes (2020):

O objetivo da iniciativa foi ampliar estratégias para consolidar uma política de educação inclusiva nas Instituições Federais de Ensino da educação básica, ensino técnico e tecnológico, atuando diretamente no contexto escolar, disseminando conceitos, divulgando experiências e sensibilizando as comunidades escolares para a questão das necessidades específicas. (Revista Educação Especial, 2020).

De fato, o programa criado em 2000 e renovado em 2010, obteve uma ampliação muito grande através da criação dos NAPNEs como meio de replicar as ações do programa nas instituições, buscando desde então promover na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica os pilares da Educação Inclusiva. Atualmente, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - EPT conta com NAPNEs em diversas instituições, ultrapassando o número de 600 núcleos em funcionamento (NASCIMENTO; PORTES, 2016).

Assim, os NAPNEs foram implementados em cada instituição de acordo com as demandas específicas daquele contexto, obtendo assim legislação própria em cada Instituto Federal. No caso do IFB, objeto desta pesquisa, a resolução atual que regulamenta o NAPNE é a Resolução N.º 024-2013/CS-IFB, que dispõe sobre o funcionamento e as atribuições dos Núcleos. Nesta resolução destaca-se atribuições como articular os diversos setores da instituição nas diversas atividades relativa à inclusão, definindo prioridades, uso e desenvolvimento de tecnologia assistiva, material didático-pedagógico; Prestar assessoria aos dirigentes do *Campus* em questões relativas à inclusão de PcDs; Estimular a prática de pesquisa em assuntos relacionados a EPT inclusiva; Elaborar em conjunto com os demais setores, ações de atendimentos aos estudantes com NEE, entre outras atribuições de suma importância para uma inclusão de qualidade. Além disso, o NAPNE detém 1% do orçamento do *campus* no IFB, a fim de que financie ações inclusivas, compra de tecnologias assistivas, entre outros meios de acessibilidade.

De acordo com esta resolução o NAPNE **“é um setor consultivo, que**

responde pelas atividades de inclusão das pessoas com necessidades específicas", tem por finalidade "promover a cultura da 'educação para a convivência', aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais, de comunicação e, na medida do possível, as atitudinais (...)". Ele é composto por servidores voluntários, sejam eles docentes ou técnicos, geralmente representantes de cada coordenação de ensino, além dos tradutores e intérpretes de Libras, porém, não há uma composição obrigatória. Destaca-se a ênfase de que o NAPNE é um setor consultivo, apesar de suas inúmeras responsabilidades, observando assim que ele não seria um setor como o Atendimento Educacional Especializado - AEE existente nas redes municipais e estaduais, mas sim auxilia as coordenações de ensino, professores e estudantes nas questões de inclusão e acessibilidade no ambiente escolar.

Em relação a estrutura arquitetônica, os *campi* do IFB foram construídos seguindo as normas mínimas de acessibilidade, com eliminação de barreiras arquitetônicas, gerando uma livre circulação, bem como rampas de acesso, vagas reservadas para PcDs, elevadores, placas em *braille* e piso tátil para os deficientes visuais. Além de possuir algumas tecnologias assistivas em cada NAPNE, alguns *campi*, inclusive, possuem cadeiras de rodas motorizadas.

O IFB torna o seu processo seletivo mais democrático a partir do momento que escolhe como meio de ingresso nos seus cursos técnicos e FICs o sorteio eletrônico. No entanto, para o sorteio é necessário também que se aplique a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que 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, a pessoa com deficiência tem o direito a concorrer no processo seletivo por meio das cotas o que possibilita a ter maiores chances de conseguir a vaga na instituição. De acordo com a procuradora federal da instituição (IncluíF 2021), o IFB adota as cotas para PcDs (por meio de ações afirmativas institucionais) antes mesmo da lei que a criou, desde 2011.

De acordo com o Edital de Seleção dos Cursos Técnicos do IFB (Edital 11/2024 - RIFB/IFBRASILIA), para concorrer por meio das cotas, a pessoa com deficiência, além de fazer a inscrição online, também tem que entregar um laudo médico atualizado (últimos 12 meses), com a expressa referência ao código correspondente da Classificação Internacional de Doença - CID, bem como a provável causa da deficiência (podendo ser acompanhado de relatório complementar de outra especialidade). Conforme escrito anteriormente, existe a dificuldade de englobar alguns CIDs nessa legislação, fazendo com que alguns estudantes não considerados com deficiência, porém com alguma necessidade específica, não consigam entrar por meio das cotas, onde o contrário também pode ocorrer e assim recorrem à jurisprudência. Causando divergências no entendimento entre os servidores que fazem o primeiro atendimento, tiram dúvidas e recebem a inscrição destes sujeitos, haja vista que não são especializados nesse tipo de avaliação, conforme constatado nos resultados da pesquisa.

## 4 DESAFIOS ENCONTRADOS

Por meio da pesquisa, verificou-se o número ainda baixo de estudantes com deficiência matriculados no IFB (média de 2,2%) o que corrobora com a constatação de que incluir ainda é um desafio, principalmente nas instituições profissionalizantes, onde de fato iniciou um programa inclusivo (TECNEP) apenas no final do século 20. Essa morosidade vai de encontro ao processo histórico de inclusão no país, no entanto foram percebidos outros fatores desafiadores no processo de inclusão no IFB.

Após a revisão bibliográfica, também foi realizada uma pesquisa de campo que ocorreu por meio de entrevistas e aplicação de questionários *online*, utilizando programas como o *Google Meet* e *Google Forms*, haja vista o momento de pandemia ocasionada pela COVID-19 vivenciado no período da pesquisa. Os participantes da pesquisa foram servidores que atuam no atendimento aos estudantes, focando nos estudantes com necessidades específicas, desde o ingresso e o acompanhamento deles. Preferencialmente aqueles que representam estes setores enquanto coordenadores, em cada *campus*.

Os setores escolhidos foram o Registro Acadêmico - RA que atende as pessoas interessadas em matricular-se no *campus* e recebem os documentos para matrícula desses estudantes, inclusive laudos médicos e o NAPNE que faz o acolhimento e atendimento dos estudantes com necessidades específicas. Também foram escolhidos servidores da Comissão de Seleção que também recebem e participam da análise dos laudos médicos entregues por pessoas que se declararam com deficiência para concorrer a Lei 13.409, de reserva de vagas nos cursos para PcDs. Outros dois participantes fundamentais para a pesquisa foram o Pró-reitor de Extensão - PREX e a coordenadora da Coordenação de Políticas Inclusivas do IFB - CPIN, pois ambos trabalham com a temática de inclusão e disseminam suas ações para todos os *campi*, concentrados na reitoria do IFB.

Percebe-se diante da pesquisa bibliográfica e documental, além dos resultados de cada questionário aplicado e analisado, através da pesquisa de campo, que a Educação Especial Inclusiva já é uma realidade no IFB. Uma vez que há documentos, espaços e profissionais que viabilizam a inclusão de pessoas com deficiência na EPT, em cada um dos *campi* pesquisado. Há servidores que estão pensando na acessibilidade, trabalhando no acolhimento, na adaptação curricular, na terminalidade específica, na acessibilidade comunicacional, estrutural, arquitetônica, entre outros. Dessa forma, buscando colocar em prática um de seus valores institucionais, descritos inicialmente, onde para uma instituição relativamente nova, em relação a implementação e organização, já é um avanço.

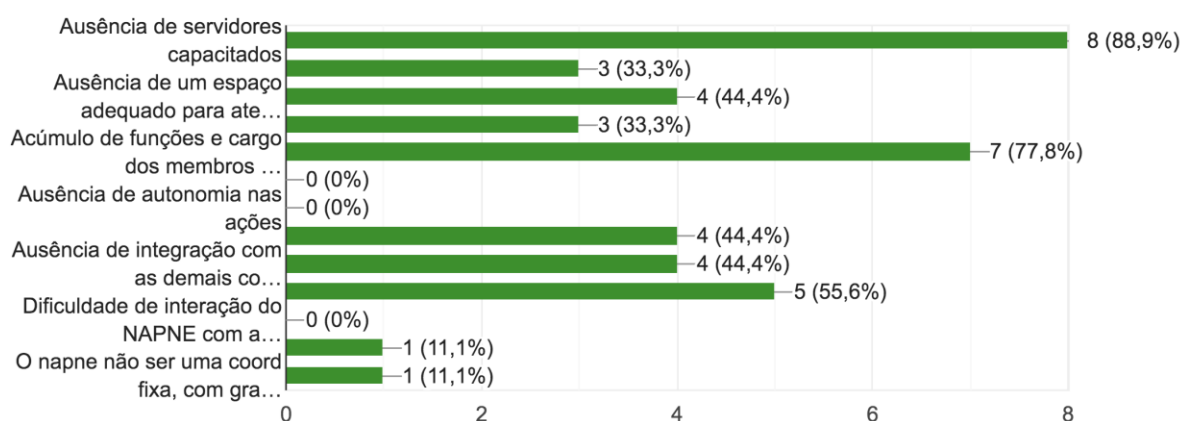
Verificou-se também através da pesquisa que este avanço precisa ser cada vez mais amadurecido, pois foram realçados alguns desafios neste processo de inclusão, que precisam ser problematizados e solucionados. Este amadurecimento perpassa por ações já conhecidas nas pesquisas acadêmicas sobre o tema "Educação Especial Inclusiva", como: capacitações, profissionais especializados (especificamente no que tange o atendimento ao educando com deficiência, bem como para análise dos laudos médicos), promulgação dos conceitos de EEI para toda a comunidade escolar, entre outros. Porém, estes foram os mais destacados durante a pesquisa. Em relação aos NAPNEs, um dos principais setores para viabilizar a EEI nos *campi*, verificou-se uma série de desafios, conforme destacado no gráfico abaixo

que mostra quais dificuldades/desafios mais votados pelos participantes da pesquisa (nove representantes dos NAPNEs de cada campus), onde no eixo vertical estão listados os desafios e no eixo horizontal a quantidade de votos (respostas).

### Gráfico 1: Dificuldades/desafios na coordenação do NAPNE

10. De acordo com sua opinião, marque as cinco principais dificuldades/desafios desta coordenação no seu campus? (por favor, marque APENAS 5)

9 respostas



Fonte: Autores-2021.

Verifica-se primeiramente que a dificuldade mais votada foi a “Ausência de servidores capacitados”, com oito votos (88,9%), corroborando com os resultados anteriores em relação a capacitação dos servidores e profissionais especializados. Posteriormente, com sete votos, o “Acúmulo de funções e cargo dos membros do NAPNE”, trazendo à tona a problematização do NAPNE, um setor extremamente importante para a inclusão, ser composto por servidores voluntários. A terceira dificuldade/desafio mais votada foi a “Ausência de um trabalho em conjunto com os docentes”, sendo escolhida com 55,6% das respostas, reforçando a importância de se ter docentes participando do NAPNE.

Além das dificuldades supracitadas, verifica-se nas atribuições definidas na resolução do NAPNE-IFB, competências importantíssimas que vão além de um mero núcleo consultivo, mas de uma coordenação que deve apreciar assuntos relativos à quebra de barreiras, ao atendimento de pessoas com necessidades específicas, revisar políticas inclusivas, promover eventos, assessorar dirigentes, elaborar ações inclusivas, executar o orçamento destinado aos NAPNEs, articular com outras coordenações de ensino, enfim, uma série de atribuições que remetem a uma coordenação devidamente registrada no organograma da instituição e não como apenas um núcleo consultivo.

Esses resultados demonstram que a transformação dos NAPNEs em coordenações com profissionais especializados, com dedicação exclusiva para o acompanhamento dos estudantes com NEE, além de um coordenador que receba uma função gratificada, seria um avanço importante. No entanto, conforme extraído

das entrevistas com as gestões de inclusão ligadas à reitoria do IFB (CPIN/PREX), essa transformação é ainda distante.

Também foi extraído, por meio dos questionários e entrevistas, que esses setores precisam de um reforço por profissionais especializados, onde estes apresentaram as seguintes sugestões de profissionais, representadas no gráfico a seguir:

**Gráfico 2:** Profissionais essenciais para o NAPNE



Fonte: Autores-2021.

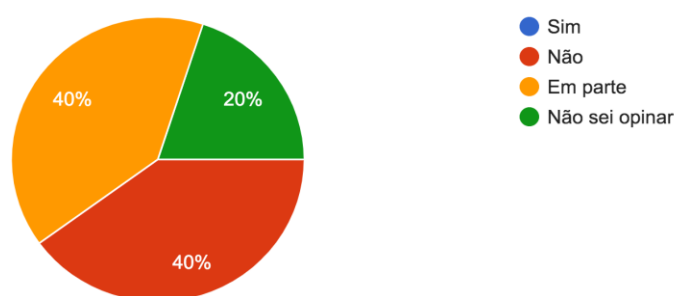
Observa-se que o psicólogo e o pedagogo são os profissionais mais destacados nas respostas. Posteriormente, três profissionais são destacados igualmente (em 3 respostas) como essenciais, estes são: psicopedagogo, Tradutor-intérprete de Libras e um Especialista em AEE. Vale destacar que muitos dos servidores voluntários componentes dos NAPNEs são pedagogos, psicólogos e Tradutor-intérprete de Libras, que estão lotados em outras coordenações de ensino, acumulando atribuições, realizando as funções próprias de sua coordenação e executando ações inclusivas, realizando atendimento e acompanhamento específico aos estudantes com necessidades específicas, atribuições próprias do NAPNE. Ressaltando que atualmente o IFB tem apenas um docente especialista em AEE.

Outro desafio está em relação à responsabilidade em analisar laudos médicos dos candidatos PcDs aos cursos do IFB, realizada por servidores da Comissão de Seleção. O questionário investiga se os membros da Comissão de Seleção são capacitados para analisar os laudos médicos entregue pelos candidatos, se sabem identificar quais CIDs - Código Internacional de Doença Elaborado e CIFs - Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde descritos nos

laudos são considerados deferidos pela Lei nº 13.409. Essa questão busca identificar, de forma implícita, se houve alguma capacitação para que eles pudessem analisar de forma mais assertiva os laudos médicos. Verifica-se que dois campus responderam que os membros são capacitados em parte, dois responderam que os membros não são capacitados e outro campus não soube opinar. Nenhum campus respondeu que seus membros são inteiramente capacitados. Veja o resultado no próximo gráfico:

### Gráfico 3: Capacidade em analisar laudos médicos

2. Os membros da Comissão de Seleção são capacitados para analisar os laudos médicos entregues pelos candidatos, identificando quais Cl...os são considerados deferidos pela Lei nº 13.409?  
5 respostas



Fonte: Autores-2021.

Possíveis soluções foram colocadas pelos servidores participantes dos questionários, neste caso membros da Comissão de Seleção do IFB que avaliam os laudos-médicos entregues por candidatos PcDs. A questão procura saber se o IFB fizesse uma capacitação para os membros da Comissão e criasse um documento norteador com a lista de CID e CIF que são considerados como deficiência pela Lei nº 13.409, ajudaria na celeridade do processo de análise dos laudos. De acordo com o gráfico a seguir, a resposta foi unanimemente sim, todos os campus concordaram que tal instrumento e capacitação ajudaria no processo de análise dos laudos, como mostra o próximo gráfico:

#### Gráfico 4: Capacitação dos membros da Comissão de Seleção

3. O/A senhor/a acredita que se o IFB fizesse uma capacitação para os membros da Comissão e criasse um documento norteador com a lista de CI...na celeridade do processo de análise dos laudos?  
5 respostas



Fonte: Autores-2021.

## 5 NOVAS AÇÕES E PERSPECTIVAS

Os IFs se caracterizam no Brasil, desde a sua originalidade, por um formato inovador de uma educação profissionalizante, mas também omnilateral (Ramos, 2014) que contempla conteúdos integrais para uma formação cidadã, gratuita, de qualidade e para todos. Possui uma perspectiva político-pedagógica voltada para uma educação crítica que vai além das necessidades do mercado de trabalho, mas para as reais necessidades sociais. E para isso amplia seu acesso, promove a verticalização do ensino, permitindo assim a criação de novos horizontes, além da formação técnica, para os seus estudantes. Com essa visão democrática, a criação do TECNEP veio como meio de fomentar a inclusão, principalmente dos PcDs. Apesar de ser um programa de mais de 20 anos, que incentivou a criação dos NAPNEs em cada um dos campi da RFEPCT, o reconhecimento da Educação Especial Inclusiva dentro da Rede ainda é algo novo, haja vista, que seus servidores (gestores, docentes, técnicos...) ainda precisam se inteirar mais sobre o tema. Principalmente no reconhecimento real do caráter inclusivo dos IFs e sua importância para a sociedade, bem como compreender que a EEI é uma realidade que deve estar inserida em todas as modalidades de ensino.

A gestão expõe em suas falas que diante do baixo número de servidores especialistas em EEI, acabam buscando esse apoio por meio de parcerias externas, que têm contribuído bastante neste processo de atendimento especializado, capacitações, etc. Parceiros como o CETEFE, Movimento Orgulho Autista Brasil - MOAB, Instituto Benjamin Constant, docentes especializados de outros IFs e UFs, entre outros. Colocam também que o Fórum de Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva - EPTI realizado com outros Institutos Federais contribuem consideravelmente para o aprimoramento das ações inclusivas no IFB e afirmam que irão investir continuamente na formação dos servidores. Em relação a análise dos laudos, a procuradora federal do IFB, informou em sua palestra, no último Fórum EPTI (IncluIF, 2021), que foi instituído um GT interinstitucional sobre o Modelo Único de Avaliação Biopsicossocial da Deficiência, por meio do Decreto nº 10.415/2020, que



auxiliará os servidores da Comissão de Seleção do IFB (e de outros IFs e UFs) nesse processo de análise dos laudos médicos.

Em relação aos NAPNEs, a CPIN e PREX esclareceram que, apesar de não ser possível fazer novas contratações de servidores especializados, nem alterar o organograma para que o NAPNE se torne uma coordenação, estão na iminência de avaliar e refazer a resolução do NAPNE, buscando um aprimoramento mais justo e eficaz para a atuação deste setor. Além disso, estão selecionando monitores bolsistas para acompanhar os estudantes com deficiência e/ou Transtorno Global do Desenvolvimento/Altas habilidades.

A pesquisa nos permitiu construir um manual reflexivo intitulado "Manual Reflexivo sobre Educação Especial Inclusiva na EPT: conceitos e orientações". Seu objetivo é apresentar os conceitos e orientações referentes ao processo de inclusão e acessibilidade de pessoas com necessidades específicas nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, além de conter um anexo com a lista de CIDs das diferentes deficiências descritas na LBI, como referência de consulta para os servidores, para fins legais, como o acesso a política de cotas nas instituições educacionais. Sua construção foi incentivada a partir de um dos resultados da pesquisa de campo, que demonstrou que um documento norteador sobre as deficiências, bem como uma capacitação sobre EEI poderia contribuir para a atuação dos servidores em relação ao tema. Assim, o público alvo deste manual são servidores do IFB que acompanham diretamente as pessoas com necessidades específicas que frequentam a instituição, desde o ingresso até a formação dessas pessoas.

O manual foi escrito em um formato de diálogo com o leitor, a fim de trazer uma comunicação acessível e mais interativa, haja vista, que trata-se de um conteúdo extenso. A intenção principal do manual é ocasionar uma sensibilização ao leitor em relação ao tema, buscando motivá-los a se inteirar mais sobre a EEI na EPT e conseqüentemente participar mais das ações inclusivas da sua instituição. Assim, após a finalização do manual realizou-se um processo de validação deste produto, por meio de um formulário avaliativo respondido por 11 servidores de diferentes cargos, integrantes da pesquisa de campo.

**Figura 1:** Capa do Manual Reflexivo



Fonte: Autores-2021.

**Figura 2:** Índice do Manual Reflexivo



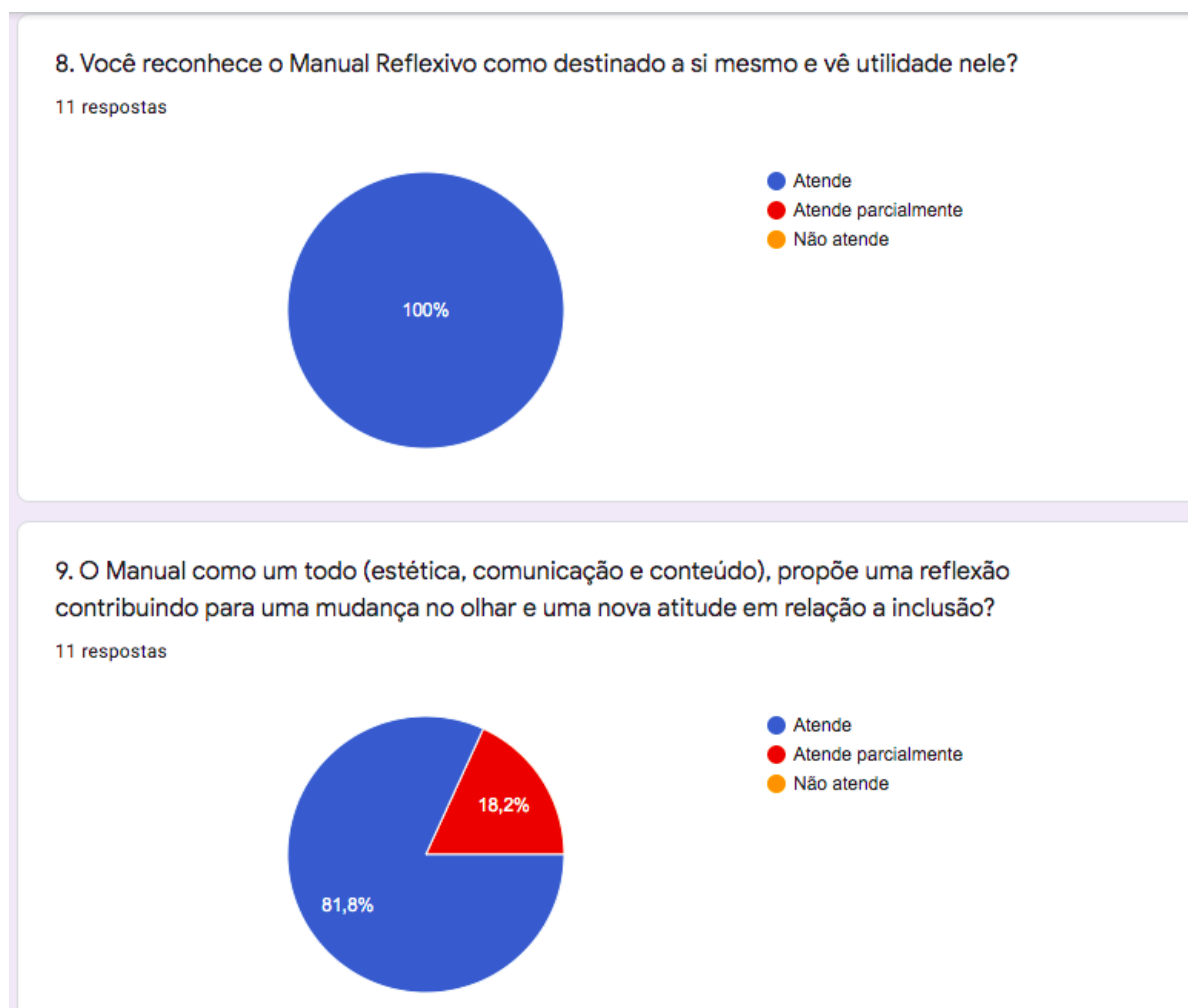
The image shows the cover of a manual with a green background and white text. The title 'ÍNDICE' is prominently displayed at the top. Below it, a table of contents lists various sections and their corresponding page numbers. The sections are numbered from 01 to 06, with a sub-section 05.1. The background features abstract white and red geometric shapes.

APRESENTAÇÃO.....	2
SIGLAS.....	3
<b>01. EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA.....</b>	<b>4</b>
<b>02. A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NO IFB.....</b>	<b>9</b>
<b>03. SUJEITOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA.....</b>	<b>15</b>
<b>04. ORIENTAÇÕES E CONCEITOS.....</b>	<b>20</b>
<b>05. ANEXOS.....</b>	<b>26</b>
<b>05.1 TABELA DE REFERÊNCIA DOS TIPOS DE DEFICIÊNCIAS PARA LEI DE COTAS PRA PcD</b>	
<b>06. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....</b>	<b>29</b>

Fonte: Autores-2021.

Os resultados da validação mostraram uma avaliação positiva, de maneira geral, onde todos os avaliadores afirmaram que reconhecem o Manual como destinado a si mesmo e veem utilidade, a maioria (81,8%) ainda afirma que ele propõe uma reflexão contribuindo para uma mudança no olhar e uma nova atitude em relação à inclusão. Os gráficos abaixo, retiradas do questionário de validação do manual, corroboram para a essa conclusão:

**Gráfico 5:** Questões do Formulário de Avaliação do Produto Educacional



Fonte: Autores-2021.

Atingindo assim o objetivo principal do manual, de sensibilização, conscientização e orientação sobre os principais conceitos relativos à Educação Especial Inclusiva para os servidores, a fim de abrir novos horizontes para o aprimoramento da EEI dentro da instituição. Além de conter um anexo com a lista de CIDs das diferentes deficiências descritas na LBI, como referência de consulta para os servidores, para fins legais, como o acesso a política de cotas nas instituições educacionais. Pretende-se sempre atualizá-lo com novas informações, conforme as mudanças de cenário da EEI na Rede e também em um contexto global, inclusive foi uma das sugestões dos participantes da validação: “sugiro que ele esteja em constante atualização e que tenha um canal aberto com as comunidades para as sugestões”. Assim, a proposta é torná-lo disponível no IFB e sempre atualizá-lo com novas informações, agregando novos conceitos e orientações, a fim de repassar a todos da comunidade escolar em um processo de formação contínua.

Conforme a história nos mostra, o processo de incluir é sempre desafiador, no entanto, cada vez mais os estudantes com deficiência estão conquistando novos espaços e almejando novas formações. Temos avanços nítidos nas legislações e o fato dos IFs terem um caráter inclusivo, contribui muito para a superação de barreiras desses estudantes. A instituição deve continuar neste aprimoramento a fim de alcançar um nível de excelência em educação profissional inclusiva, gratuita e de qualidade para todos, sem exceção.

## REFERÊNCIAS

- BELISÁRIO FILHO, J. F. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192). Acesso em: 11 de junho 2020.
- BRASIL. Edital Seleção nº 01/2021, de 11 de janeiro de 2021. **Processo Seletivo por meio de Sorteio Eletrônico dos Cursos Técnicos do IFB**. Disponível em: [https://www.ifb.edu.br/attachments/article/25859/Edital%201\\_2021%20-%20RIFB\\_IFB%20-SELE%C3%87%C3%83O%202021\\_1%20-%20Processo%20Seletivo%20por%20meio%20de%20Sorteio%20Eletr%C3%B4nico%20dos%20Cursos%20T%C3%A9cnicos%20do%20IFB.pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/article/25859/Edital%201_2021%20-%20RIFB_IFB%20-SELE%C3%87%C3%83O%202021_1%20-%20Processo%20Seletivo%20por%20meio%20de%20Sorteio%20Eletr%C3%B4nico%20dos%20Cursos%20T%C3%A9cnicos%20do%20IFB.pdf). Acesso em: 10 fevereiro 2021.
- CARVALHO, R. Er. **Escola Inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- DI NUBILA, H.B.V. **Aplicação das classificações CID-10 e CIF nas definições de deficiência e incapacidade**. 2007. Tese (Doutorado em Epidemiologia) Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- FERREIRA & GLAT, 2005. **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira**. Artigo publicado na Revista Inclusão no 1, 2005, MEC/ SEESP.
- FERREIRA, J. R. e GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D. B. & Faria, L. C. M. (Orgs.) **Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós-LDB**, pg. 372-390. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- IFB. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2019-2023**. Disponível em [https://www.ifb.edu.br/attachments/article/19574/PDI\\_2019\\_2023\\_do\\_IFB\\_Versao\\_6\\_6\\_Final%20\(1\).pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/article/19574/PDI_2019_2023_do_IFB_Versao_6_6_Final%20(1).pdf). Acesso em 12 de abril de 2021.
- BRASIL. **LDB – Leis de Diretrizes e Bases**. Lei no 9.394. 1996.

Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em março de 2020.

MANTOAN, M. T. É. **Inclusão Escolar O que é? Por que? Como fazer?** Moderna, São Paulo. 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, E. G. **Breve histórico da educação especial no Brasil.** Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010.

NASCIMENTO, F.; PORTES, R. M. L. A inclusão das pessoas com necessidades específicas na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a partir da ação TEC NEP: uma reflexão atual. In: BRANCHER, Vantoir Roberto; MEDEIROS, Bruna de Assunção. **Inclusão e diversidade: repensando saberes e fazeres na educação profissional, técnica e tecnológica.** Jundiaí: Paco Editorial: 2016.

NUERNBERG, A. O capacitismo, a Educação Especial e a contribuição do campo de estudos sobre deficiência para a Educação Inclusiva. In: MANTOAN, Maria Teresa E., MACHADO, Rosangela (Orgs). **Educação e inclusão: entendimento, proposições e práticas.** Blumenau: Edifurb, 2020.

IFB. **Educação Inclusiva.** Disponível em:

<<https://www.ifb.edu.br/extensao2/educacao-inclusiva>>. Acesso em 23 de março de 2021.

IFB. **IFB em números.** Disponível em:<<http://ifbemnumeros.ifb.edu.br/>>. Acesso em 20 de março de 2021.

IFB. **Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília.** Disponível em:

<[https://www.ifb.edu.br/attachments/3455\\_Estatuto\\_IFB\\_.pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/3455_Estatuto_IFB_.pdf)>. Acesso em 20 de março de 2021.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

SETUBAL, J. e FAYAN, R. (orgs.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Comentada.** Campinas: Fundação FEAC: 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** 2 ed. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1988.