

**POLÍTICAS DE INCLUSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA:
CONTRIBUIÇÕES PARA A REDUÇÃO DE PRÁTICAS CAPACITISTAS NO ENSINO
SUPERIOR DO *CAMPUS* BRASÍLIA**

Patrícia Soneghet Oliveira¹
Sylvana Karla da Silva de Lemos Santos²
Queila Pahim Kodama³

RESUMO

Este estudo tem como objetivo detalhar os normativos do Instituto Federal de Brasília (IFB) para cumprimento das leis nacionais vigentes relativas à inclusão de Pessoas com Deficiência (PcD) ou necessidades específicas no ensino superior. Visa também trazer à tona o debate sobre possíveis discriminações que as Pessoas com Deficiência possam sofrer durante a graduação no IFB *Campus* Brasília, ação denominada Capacitismo. Realizou-se entrevistas com 3 docentes e um discente para verificar como ocorre a aplicação da política de inclusão do Instituto e a importância para o discente na realidade acadêmica. Evidenciou-se o constante investimento do IFB em proporcionar ao discente um ambiente inclusivo e que respeite as diferentes formas de aprendizagem, contribuindo assim para aplicação das políticas públicas nacionais ao longo da graduação. Entretanto, a difusão das informações para o tema de combate à discriminação ainda se mostra lenta, corroborando com as pesquisas das duas últimas décadas sobre a necessidade de mais discussão entre os colegiados e em sala de aula.

Palavras-chave: políticas públicas; inclusão; IFB; capacitismo; Pessoas com Deficiência.

Data de aprovação: 07/12/2023.

1 INTRODUÇÃO

Com a aprovação da Constituição Federal de 1988, foram impostos diversos deveres ao Estado e, por consequência, uma mudança de comportamento da sociedade, uma vez que o acesso aos direitos do cidadão seriam democratizados. Logo, às Pessoas com Deficiência (PcD) foi garantida proteção e integração social (Brasil, 1988) na competência da União, estados e Distrito Federal.

Ademais, no ano de 2009, foi promulgada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinada em Nova York, no ano de 2007. Corroborando, assim,

¹ Graduanda em Gestão Pública no Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação de Brasília - *Campus* Brasília. E-mail: pat.soneghet@gmail.com.

² Doutora em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília (UnB). Docente no Instituto Federal de Brasília (IFB). Pesquisadora em grupos institucionais do IFB, com vasta experiência na área de acessibilidade.

³ Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Docente no Instituto Federal de Brasília (IFB). Atua nas áreas de formação de professores para a educação bilíngue de Surdos, turismo e oratória.

com o reconhecimento de garantia de acesso “aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos” (ONU, 2007).

Tendo em vista o cenário apresentado e o significativo papel que as políticas públicas possuem, considera-se urgente provocar reflexões acerca da efetividade dessas políticas para a inclusão de PcD, uma vez que as adaptações acadêmicas podem ser entendidas como redução ou empobrecimentos dos conteúdos, pressupondo a incapacidade desse público para alcançar os mesmos resultados que aqueles às demais pessoas (Pagaiame, 2021).

Diante da relevância dos normativos, em uma instituição de ensino com a política da “educação para a convivência” (IFB, 2013), base fundamental para preparar e incluir e as discussões abordadas para promover a efetiva inclusão dos graduandos, questiona-se: Como as políticas de inclusão das Pessoas com Deficiência do Instituto Federal de Brasília, *Campus Brasília*, previnem as práticas capacitistas e promovem a inclusão dessas pessoas?

O estudo tem como objetivo geral demonstrar como as políticas de inclusão do Instituto Federal de Brasília contribuem para a redução de práticas capacitistas, caso ocorram, durante a graduação dos discentes com deficiência ou com necessidades específicas.

Além disso, a pesquisa atentou-se para três objetivos específicos ao tema, sendo estes: I - Descrever as políticas públicas no âmbito nacional e os normativos do Instituto Federal de Brasília para inclusão de Pessoas com Deficiências e/ou necessidades específicas; II - Identificar a ocorrência do capacitismo em relação aos alunos na Instituição; III - Verificar os relatos dos respondentes com enfoque na relevância da construção de um ambiente acadêmico sem práticas capacitistas, por meio das políticas de inclusão.

Pretende-se, com este estudo, apresentar as percepções da amostra de docentes e discentes em relação à inclusão no curso de um ano letivo da graduação, bem como o funcionamento das políticas públicas para dissipar conceitos estigmatizados, preconceituosos e capacitistas quando relacionado à integração desse público.

O eixo de desenvolvimento está pautado nas crescentes definições em que a deficiência é vista somente como restrição e as especificidades consideradas fatores impeditivos para a participação das PcD na sociedade (Santos, 2018).

Para tanto, a pesquisa justifica-se ao tentar analisar se as normas legais do IFB existem para que ocorra o pleno funcionamento da inclusão no âmbito do escolar, e se favorecem a inclusão, a participação e a autonomia dos estudantes com deficiência ou necessidade

específica, e, por fim, verificar na prática se a consolidação das políticas de inclusão são suficientes para prevenir atitudes preconceituosas relacionadas às deficiências ou necessidades específicas, termo conhecido como Capacitismo (Brito, 2021).

No intuito de apresentar o resultado desta pesquisa, este trabalho é composto por esta introdução, o referencial teórico que abarca o conceito de deficiência, as leis nacionais, as políticas internas do IFB, e a compreensão do capacitismo. Ainda a metodologia utilizada para realização do artigo, resultados alcançados, considerações finais e, por fim, as referências consultadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Conceituando a Deficiência

As existentes definições sobre o conceito de Deficiência, segundo Feminella (2017), estão atreladas a modelos estabelecidos desde a Idade Média, quando a PcD era vista com problema, sendo merecedora de caridade, ajuda, e que alguém superior seria o único a lidar com a vida dessa pessoa.

Para Diniz (2007), conceituou-se o Modelo Biomédico, em que a lesão é a causadora da incapacidade, indicando fato isolado e tragédia pessoal, com a necessidade de cura, ou seja, combatida por meio de tratamentos médicos com perspectiva de normalizar a pessoa para o convívio em sociedade.

[...] não é mais uma simples expressão social de uma pessoa. Deficiência é um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente. Assim como outras formas de opressão pelo corpo, tais como sexismo ou o racismo, os estudos sobre deficiência descortinaram uma das ideologias mais opressoras de nossa vida social: a que humilha e segrega o corpo deficiente (Diniz, 2007, p.1).

Por sua vez, Sassaki (2014) define o Modelo Social, elaborado por pessoas em lugar de fala, que direciona as barreiras da sociedade como impeditivos para o desenvolvimento das pessoas e sua plena inserção social, repercutindo em ambientes restritos, políticas discriminatórias, práticas preconceituosas, desinformação sobre as necessidades específicas e direitos da PcD.

Na mesma linha de pensamento, Bentes (2012) compreende que a definição de deficiência se situa entre o modelo social e o modelo médico, com vistas a explicitar de

maneira mais didática as principais diferenças encontradas entre os modelos. O autor abordou a distinção entre estes dois modelos, conforme apresenta-se no Quadro 1:

Quadro 1: Distinção entre abordagem médica e a abordagem social

MODELO MÉDICO	MODELO SOCIAL
Lesão.	Deficiência da sociedade.
Problema individual e biológico.	Problema estrutural e público, cultural e histórico.
Problema estrutural e público, cultural e histórico.	A sociedade incapacita, cria e impõe a deficiência.
É preciso prevenir, curar, reabilitar.	É preciso remover barreiras, ter legislação anti-discriminação. O deficiente precisa ter vida independente, ter direitos.
Posição vista como reacionária.	Posição vista como progressista.

Fonte: Bentes (2012, p. 89)

Diante do exposto, apreende-se que a percepção da sociedade sobre as PcD ainda possui tendência ao modelo médico, visão que desfavorece o processo de inclusão social e educacional, de forma que as leis, normativos e informativos a título de difundir o conhecimento são fundamentais para naturalizar a inclusão nos ambientes inseridos e compreensão de como as práticas discriminatórias, mesmo sem intenção, afetam a convivência das PcD.

2.2 Legislação no Brasil e normativos do Instituto Federal de Brasília para garantir a inclusão

Em 9 de janeiro de 2001, foi aprovada a Lei nº 10.172 (Brasil, 2001), que instituiu o Plano Nacional de Educação e que teria vigência de 10 anos. Naquela época, uma das metas incluía o incentivo, durante a década, para realização de estudos e pesquisas, especialmente pelas instituições de ensino superior, sobre as diversas áreas relacionadas aos alunos que apresentam necessidades especiais para a aprendizagem. Após mais de 10 anos, foi criada a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), que contempla aspectos mais específicos sobre a educação inclusiva para pessoas com deficiência, como descrito no plano de estratégias para assegurar a educação para todos:

4.4) garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno (Brasil, 2014).

Logo após, foi criada a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil, 2015), direcionada para assegurar e promover o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e o exercício da cidadania. Em virtude do objetivo geral da pesquisa, serão apresentadas as legislações previstas para a inclusão no ensino superior. A seguir, evidencia-se o Art. 30 da referida Lei concernente a este assunto:

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

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

Com isso, o debate nas instituições de ensino superior se tornou mais frequente e obteve maior visibilidade para o público em questão. O debate cresceu e a cada década necessita de atualizações para incluir cada vez mais PcD no ensino superior, já que os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2023, mostram que entre a faixa etária de 18 a 24 anos, cursando este nível de educação, somente 14,3% possuíam deficiência, sendo 25,5% sem deficiência (IBGE, 2023).

Em nota, segundo Maíra Bonna Lenzi, a analista da pesquisa realizada, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) assegura o acesso aos recursos educacionais para garantir o desenvolvimento e potencializar habilidades, amenizando as barreiras educacionais das PcD. Entretanto, os indicadores não apresentam significativo crescimento no ensino e, portanto, é necessário investigar o que falta para oportunizar o acesso aos mesmos.

Em conformidade com as legislações vigentes acerca da educação inclusiva no ensino superior, o Instituto Federal de Brasília instituiu, em 20 de agosto de 2013, por meio de uma reunião ordinária do Conselho Superior do IFB, a Resolução nº 24/2013 - CS/IFB (IFB, 2013), regulamentando o funcionamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) de forma a promover a inclusão dos mesmos, a saber:

Art. 4º – O NAPNE 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, de forma a promover inclusão de todos(as) na educação profissional e tecnológica (IFB, 2013).

Com o intuito de promover a inclusão e proporcionar o melhor aprendizado dos estudantes com deficiência ou necessidade específica, o núcleo tem como finalidade sensibilizar a comunidade quanto à observação do direito à inclusão, com a promoção de ações e eventos em prol da quebra de barreiras, capacitação sobre o assunto da equipe e demais servidores. A orientação e a recomendação de possíveis adaptações, de acordo com cada necessidade específica, inclui aquisições de tecnologia assistiva e materiais pedagógicos para os estudantes, apoiar projetos de extensão com foco em acessibilidade e também o registro das ações desenvolvidas e o lançamento em pasta de cada discente acompanhado. Por conseguinte, acompanhar o desempenho dos mesmos, realizando o levantamento das possíveis desistências e evasões (IFB, 2013).

Em resumo, o quadro 2 apresenta, em ordem cronológica, a organização da regulamentação, data de aprovação, descrição do dispositivo e em que âmbito da esfera se enquadra.

Quadro 2: Resumo dos regulamentos

Regulamentação	Data Aprovação	Descrição	Âmbito
Lei nº 10.172	9 de Janeiro de 2001	Plano Nacional de Educação	Nacional
Lei nº 13.005	25 de Junho de 2014	Reformulação do Plano Nacional de Educação	Nacional
Resolução nº 24/2013	20 de Agosto de 2013	Regulamenta o funcionamento do NAPNE no Instituto	Instituto Federal de Brasília
Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146	6 de Julho de 2015	Estabelece diretrizes sobre a inclusão de Pessoas com Deficiência	Nacional

Fonte: Elaboração própria (2023).

Em suma, as legislações brasileiras e os normativos do Instituto, com ações promovidas pelo núcleo objetivam a plena inclusão entre todos os integrantes da comunidade acadêmica, para fomentar a diminuição de atitudes discriminatórias e estigmatizadas às Pessoas com Deficiência.

2.3 Conceituando o Capacitismo

Segundo Mello (2016), o capacitismo é a materialização de atitudes permeadas pelo preconceito, de forma a categorizar os sujeitos, conforme a adequação de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional, seja a discriminação intelectual, física ou sensorial. Ainda define a prática capacitista como:

[...] uma postura preconceituosa que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos à corponormatividade. É uma categoria que define a forma como as pessoas com deficiência são tratadas de modo generalizado como incapazes (incapazes de produzir, de trabalhar, de aprender, de amar, de cuidar, de sentir desejo e ser desejada, de ter relações sexuais etc.)[...] (Mello, 2016, p. 3272).

As práticas preconceituosas ocorrem em função de um mecanismo de negação social, uma vez que as diferenças são reconhecidas como carência, falta ou impossibilidade, estando o sujeito taxado como inábil (Mello; Cabistani, 2019). Esse comportamento se replica dentro do contexto universitário, que impõe que estudantes sejam avaliados a partir de um regime rígido de produtividade (Lorandi; Gesser, 2023), o que pode acentuar possíveis atitudes capacitistas no meio acadêmico, pois invalida os recursos pedagógicos utilizados para o ensino dos discentes com deficiência.

Pode-se compreender a presença do capacitismo em pesquisas de mais de uma década. Entretanto, o termo em si é recente no Brasil, isso ao fato que muitos pesquisadores utilizavam-se do termo “barreiras atitudinais” ou “ discriminação por motivo de deficiência” (Lorandi; Gesser, 2023). Segundo as autoras, a partir deste modelo apresentado à sociedade, as instituições de ensino superior pautam a deficiência como individualizada, desconsiderando o contexto externo que abrange barreiras atitudinais e estruturais.

Corroborando com o pensamento, uma matéria do Instituto Federal de Santa Catarina, confirma em seu relato que as barreiras atitudinais agridem e dificultam o bem estar das Pessoas com Deficiência, o que atrela o significado da deficiência ao longo da história à visão

estigmatizada, em sentido negativo, partindo do conceito de normalidade a contribuir com o Capacitismo (Perine; D'Aquino; Dani, 2023).

Dessa forma, Andrade (2015) compreende o Capacitismo como algo que transcende as teorias e as práticas da sociedade ao realizar um relato de um garoto com deficiência visual que almeja por minutos se tornar um astrofísico, contudo percebe que sua deficiência o limita antes mesmo de concluir o pensamento, a saber, para o autor, capacitismo representa:

[...] uma mentalidade que lê a pessoa com deficiência como não igual, incapaz e inapta tanto para o trabalho quanto para, até mesmo, cuidar da própria vida e tomar as próprias decisões enquanto sujeito autônomo e independente. Tudo isso porque, culturalmente, construiu-se um ideal de corpo funcional tido como normal para a raça humana, do qual, portanto, quem foge é tido, consciente ou inconscientemente, como menos humano (Andrade, 2015).

Porquanto, as pesquisas recentes revelam atitudes vividas por um público desde o princípio de sua existência, mas que com o advento de estudos e o acesso a pesquisas do mundo, pode-se nomear um termo aos preconceitos, velados ou não, à PcD. Assim, importante se faz a construção de saberes científicos voltados à temática anticapacitista, que entende-se por perceber que os estudantes com deficiências e/ou necessidades específicas são capazes de aprender e se desenvolver no meio acadêmico.

3 METODOLOGIA

O local escolhido para a aplicação da pesquisa foi o Instituto Federal de Brasília (IFB), *Campus* Brasília, pois se trata de uma Instituição em constante busca por aperfeiçoamento e inclusão. A metodologia utilizada para o trabalho compreende verificar o funcionamento das políticas de inclusão, averiguando a existência de possíveis práticas capacitistas ou anticapacitistas no cotidiano de ensino superior.

O trabalho foi baseado no modelo de pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, no intuito de “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 35). Os dados foram coletados de forma subjetiva, na expectativa de se obter relatos da realidade acadêmica de docentes e discentes e analisar de acordo as pesquisas realizadas em questão.

Diante o exposto, a pesquisa pretende relacionar os normativos de inclusão do IFB e os estudos atuais acerca da temática com a coleta e análise do depoimento das pessoas que

integram o meio acadêmico e que vivenciam experiências, sejam positivas ou negativas relacionadas ao ensino e aprendizado.

Primeiramente, foi realizada uma pesquisa documental das legislações brasileiras sobre inclusão na educação superior e os normativos de inclusão do IFB que contemplem os alunos com deficiência e/ou necessidade específica, bem como a sintetização dos recentes estudos sobre a ocorrência de capacitismo e os impactos causados no cotidiano daqueles que sofrem essa forma de preconceito.

Além disso, para verificar na prática como o NAPNE realiza o processo de inclusão nos dias de hoje, foi realizada uma coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas com questões subjetivas e objetivas, indicadas no Apêndice A, envolvendo duas pessoas numa situação “face a face” em que uma delas formula questões e a outra responde (Gil, 2002). A pesquisa foi aplicada com três docentes, sendo um deles membro do conselho do NAPNE e um discente.

Os docentes respondentes lecionam para o ensino superior e o discente é um estudante com deficiência matriculado em um curso de graduação e atendido pelo NAPNE, o qual o auxilia no processo de aprendizagem e atende os normativos de inclusão no *Campus*.

Segundo Duarte (2004, p. 215), verifica-se a importância de entrevistas para a referida pesquisa, “quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças [...] como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem[...]”.

Para este trabalho, as entrevistas foram transcritas de forma fidedigna ao relato dos entrevistados. Assim, realizou-se a análise das entrevistas, separando os recortes que mais representam a inclusão para docentes, como também foram identificadas as principais falas do discente quanto à relevância do IFB para sua vida acadêmica e, concomitantemente, fez-se vários cortes de trechos das falas, de acordo com o tema exposto na parte de resultados e discussões.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O período de realização das entrevistas foi entre os dias 23 a 30 de Outubro de 2023, com duração entre 8 a 15 minutos. Os respondentes foram identificados como P1, P2, P3, para os docentes e o discente identificado como A1.

Nesta etapa, serão analisados os objetivos específicos presentes na introdução deste trabalho, com base nos dados coletados por meio das entrevistas e nas pesquisas realizadas ao longo do referencial teórico. Para tanto, a verificação das políticas públicas nacionais e os normativos do IFB para o funcionamento da educação inclusiva, a conceituação de capacitismo dentro do ambiente acadêmico, e também os benefícios advindos das políticas de inclusão para a inserção inclusiva do estudante com deficiência. Para concluir, verificar, porventura, as práticas habituais do *Campus* contribuem para o combate ao capacitismo.

Diante de tal perspectiva, foi perguntado a P1, P2, P3, e A1 se conheciam o termo capacitismo e, em seguida, foram dadas 5 opções para possíveis significados de definição do termo. Contudo, somente P2 sabia o significado correto, com isso, compreende-se que a política pública viabiliza os meios para inclusão, mas a disponibilização de informações para o combate também auxilia no longo processo da sociedade em conhecer para incluir mais, de forma a evitar, mesmo que inconsciente ou sem intenção, atitudes ou o uso de expressões capacitistas.

Tendo em vista a importância das políticas afirmativas do IFB, foi indagado ao discente se conhecia o NAPNE, confirmou que “Sim” e também se conheciam as políticas de inclusão do IFB, sendo sua resposta “Não”. Este ponto chama a atenção para como os direitos existentes para as PcD no *Campus* estão sendo difundidos para o público. Tendo em vista que o estudante conhece uma das formas de políticas do IFB, mas afirma não conhecer, ou seja, ressalta a importância de criação de informativos, como cartilhas, palestras e conversa em sala de aula, para mostrar o que são e como funcionam as políticas dentro do *Campus*.

Quanto mais os estudantes souberem de seus direitos, não somente terão acesso ao NAPNE, mas terão consciência que são garantias previstas em normativos do IFB e, por consequência, maior será a aplicação da “educação para a convivência” e a inclusão entre os estudantes, para não reproduzir práticas capacitistas.

Logo em seguida, A1 afirmou que o maior impacto do NAPNE para sua graduação é o aprendizado, e que o suporte que recebe dos monitores é “Sim” suficiente para atender suas demandas. Verifica-se, com isso, a importância da aplicação das legislações e o significado para estudantes PcDs, uma vez que o aprendizado será para toda a vida.

Ainda, com relação à expansão da informação das políticas públicas e ações afirmativas do IFB, P2 e P3 afirmaram conhecer pouco os normativos internos, mas

identificam no cotidiano de sala de aula a relevância dessas para o aprendizado e a inclusão dos discentes, como relatado por P2.

[...] sei que recentemente foi liberado uso de cão guia, inclusive tem um aluno que já tá liberado e vai fazer uso dessa opção [...] alunos com deficiência visual terem um ledor e os que têm deficiência auditiva eles tem um intérprete de Libras [...] conheço coisas pontuais mesmo assim, no dia a dia.

Enquanto P3 ressaltou, “[...] eu tenho um aluno que é PcD e falei pra ele procurar o NAPNE”. Quando perguntado se P1, P2 e P3 conheciam o NAPNE, todos afirmaram que sim. P1 e P2 já utilizaram os recursos disponibilizados. P1 relatou que:

[...] o Napne me ajudou. [...] Eu já tive umas 3 ou 4 turmas com Napne junto e eu sempre me senti muito assim acolhida, não era um setor que tava ali e sem gostar da aula ou só fazendo sua função, não, eles participavam [...], para P2, [...] eu tenho um aluno que é atendido por lá, né e aí ele fez a prova lá, a pessoa de lá aplicou a prova pra mim [...].

Os relatos anteriores representam o funcionamento efetivo da política do IFB por meio do funcionamento do NAPNE, aplicada à realidade do discente, que pode estar usufruindo de uma educação anticapacitista, pois a necessidade de adaptação do estudante não é vista como tragédia pessoal (Diniz, 2007).

Como mostrou Bentes (2012), em sua pesquisa, o antigo modelo biomédico, validado pela sociedade, criou barreiras na aceitação da PcD, pois a identificava somente com uma lesão com necessidade de tratamento. Ainda para o autor, no modelo social, o estudante com deficiência pode ser incluído ao utilizar recursos pedagógicos que permitissem o desenvolvimento e adaptação deles dentro do contexto acadêmico.

Em consonância com uma educação anticapacitista, somada à importância da aplicabilidade dos deveres da educação inclusiva do IFB, P1 alegou que:

[...] a política de inclusão do IFB não considera o aluno só o social, que vem aqui pra pegar um diploma e ir pra casa, realmente faz com que o aluno especial aprenda, saia daqui pro mercado de trabalho [...] então eu acho que o IFB ele faz com que o aluno tenha qualidade no seu estudo.

P3 confirmou que: “com certeza, acho que só em ter o núcleo já é um diferencial [...] tipo no sentido que acompanha, de orientador, direcionar, estender a mão, dar apoio, então existe isso aqui no Instituto”.

Em seguida, foi perguntado a A1 como funciona o cotidiano em sala de aula, com a presença de professores(as) para atender suas necessidades específicas, em resposta, afirmou:

Às vezes me manda para o NAPNE para poder me ajudar com os monitores, os monitores me ajudam. Os monitores pegam e vê a matéria e consegue me ajudar, tudo por meio dos monitores. Todas as matérias eles me explica bem, o professor me explica em sala de aula, aí eu pego revisão no NAPNE. Às vezes quando eu necessito eu pergunto, tô precisando de alguma explicação, aí pergunta, aí pega e me direciona alguma pessoa para poder me explicar, me ajudar, algum monitor.

De acordo com Bulgraen (2010, p. 37), “o professor precisa ter o entendimento de que ensinar não é simplesmente transferir conhecimento, mas, ao contrário, é possibilitar ao aluno momentos de reelaboração do saber dividido”. Já o entrevistado P3 relatou um caso ocorrido em sala de aula: “eu indiquei pra que o aluno procurasse o NAPNE [...] como eu identifiquei esse aluno, recebi orientação do meu coordenador pra identificar alguma necessidade desse aluno, caso ocorra, então ele teve alguma necessidade e a gente conseguiu atender ele [...].”

Ou seja, é função do docente também colaborar para a efetividade das políticas do IFB, como prevê a LBI o acesso de garantia aos recursos educacionais para garantir o desenvolvimento e potencializar habilidades, como também criar meios para que tendências capacitistas sejam abolidas do cotidiano acadêmico do aluno, tendo em vista a realidade de sala de aula, como P3 afirmou “[...] expliquei pra ele [aluno] o que ele tinha perdido e aprendeu de boa, no tempo dele sem nenhum problema, identificar e trazer essa pessoa pra junto, o foco da inclusão é isso [...].”

Em vista disso, a capacitação sobre os recursos disponibilizados e os direitos da PcD também são importantes, uma vez que uma das finalidades do NAPNE seria sensibilizar a comunidade quanto à observação do direito à inclusão, já que em resposta a realização de capacitação em educação inclusiva, P2 afirmou não se lembrar se já participou de capacitação específica “Que eu tenha participado não [...]”, e P3 informou “tem pouco tempo que estou aqui, não sei te dizer se houve ou não.”

Enquanto P1 confirmou que “Na semana pedagógica, acho até meio cansativo toda vez, mas são mais informações, mas tem 4 ou 5 anos que deram uma capacitação mais longa, já tá precisando de renovar.”

O ambiente acadêmico em seu contexto social gera grande influência para o processo de inclusão e a prevenção de práticas capacitistas, e inserir informações, capacitações a todos do meio, e docentes como principais atores de inclusão, nesse contexto, tem a necessidade de constante atualização e aperfeiçoamento, na tentativa de identificar as barreiras encontradas cotidianamente (Diniz, 2007), para com o tempo, o meio cultural visualizar a PcD no Modelo Social (Bentes, 2012).

Ainda sobre a questão da capacitação, P1 afirmou que, quando questionada se a capacitação realizada no Instituto foi aplicada em sala de aula, “Sim, a gente observa e procura o NAPNE [...]”

Em conclusão, foi perguntado para o A1 se em algum momento havia percebido diferença na forma em ser tratado, que respondeu:

Às vezes a gente sente, né, porque a gente precisa, né, precisa e também não tem como tratar igual os outros, tem de ser tratamento diferente, os estudos são totalmente diferente, a explicação, porque tem a dificuldade que eu tenho, né, se não tiver uma pessoa pra ficar me orientando. Tipo, na sala de aula não pode me comparar como outro normal, se for fazer um trabalho, exercício pra escrever no quadro eu não acompanho a escrita no quadro igual os outros, rápido, eu só escrevo bem mais lento, então não tem como acompanhar os outros, mas o professor espera e dá mais um tempo pra mim acompanhar. Dá um tempo pra mim pegar mais, pra poder conseguir acompanhar, né.

O relato de A1 afirmou que não considera o tratamento diferenciado negativo, mas sim positivo. Entretanto, no mesmo relato, o entrevistado aponta que não pode ser “comparado como outro normal”, o que corrobora com o pensamento da hierarquização do corpo em função da deficiência (Mello, 2016), para tanto, a normalização pelo próprio estudante da lógica capacitista, levando em consideração o tratamento recebido somente com base em sua deficiência.

Em síntese, os resultados obtidos por meio da metodologia aplicada a essa pesquisa, mostraram-se assertivos para identificar na prática o nível de conhecimento no grupo de docentes e a importância da capacitação, como por vezes, o estudante pode sentir o preconceito no processo de inclusão escolar. Como também o funcionamento da política de inclusão do IFB, sendo o NAPNE o mediador principal para o alcance dos objetivos da inclusão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As legislações, como a LBI e o Plano Nacional de Educação, permitiram grande avanço para o desenvolvimento de pesquisas da área acadêmica com vista à educação inclusiva, possibilitando maior participação das PcD nos ambientes de ensino. Mesmo com a imposição do modelo médico para tratar, reabilitar e curar a deficiência, a instituição acompanhou a inclusão e pode ressignificar o meio acadêmico para as pessoas com necessidades específicas de aprendizagem e adaptações ao espaço físico.

Assim, com o advento de mais trabalhos acadêmicos voltados para uma educação que normalizasse a acessibilidade para todos, aplicam-se os direitos previstos em lei, e considera-se a experiência da PcD. Por consequência, entende-se que a pessoa está acima da sua deficiência, sendo essa somente mais uma de suas características.

A partir de tal avanço, iniciou-se a discussão sobre os preconceitos vividos por esse público e como as situações experienciadas, independente do ambiente, repercutem no modo como vivem e interagem na sociedade, são esses o efeito do capacitismo. Conceito que contribuiu para tornar o debate visível e sugerir mudanças na atitude da sociedade.

Ressalta-se a necessidade, no ambiente de ensino do IFB, do aperfeiçoamento em termos atitudinais, como a expansão de informação sobre terminologias no direcionamento à PcD, reconhecimento dos direitos sem promover a exclusão e segregação, estigmatização no trato, no intuito de naturalizar a convivência em uma sociedade com diferentes pessoas com ou sem deficiências.

Na organização de uma escola inclusiva, preza-se pelo fazer junto, estar com, de forma a compreender que isso envolve fricção, tensão, conflito, barreira e outras dificuldades, uma vez que não se sabe, não se pode ou pareça impossível as matérias práticas comunitárias (Rosa; Luiz; Santos, 2023), ou seja, criar meios para normalizar a convivência e a troca de experiências faz parte do processo de inclusão.

A política de inclusão institucionalizada pelo IFB com a regulamentação do NAPNE trouxe significativo avanço para aprendizado discente, uma vez que traz resultados positivos para a vida do discente atendido, como também para o plano pedagógico do docente, como visto nos relatos dos entrevistados.

De acordo com Souza (2020), proporcionar políticas públicas para a sociedade concerne ao Estado, em todas as fases de ensino, de forma equitativa, atendendo todas as Pessoas com Deficiência ao longo de sua vida. Por conseguinte, encontrar a melhor forma de garantir o direito desse público, torna-se dever de cada Instituição de ensino superior, como observa-se o empenho do IFB, por meio do NAPNE, em incluir e desenvolver estudantes com deficiência para a vida, não somente para cumprir a lei.

Com efeito, fomentar o debate acerca com relação à acessibilidade, inclusão, práticas anticapacitistas nos Institutos, para todos os grupos pertencentes ao meio, colabora com o trabalho incansável do NAPNE para construir um ensino voltado à educação para a convivência. Com isso, não basta acrescentar temas, autores e celebrações, torna-se

primordial desenvolver uma nova ótica à educação inclusiva, no intuito da sensibilização do tema, como afirma Souza (2020).

Em resumo, para uma realidade em que políticas afirmativas estão sendo aplicadas constantemente para efetivar a inclusão no *campus*, nomear ações preconceituosas contra PcD e realizar trabalhos de divulgação são imprescindíveis para a efetividade das políticas aplicadas, uma vez que a inclusão não ocorre de forma isolada, sendo o discurso anticapacitista melhor caminho para corroborar às ações promovidas pelo núcleo.

Logo, o modelo metodológico adotado pelo IFB tem-se mostrado eficiente para o discente entrevistado, cumprido seu papel fundamental de inclusão e desenvolvimento educacional, com a criação de medidas acessíveis e lugar de fala para as PcD e/ou necessidades específicas. Em virtude disso, também cabe ao IFB informar todo o grupo de estudantes da graduação e corpo docente acerca da construção de uma comunidade anticapacitista.

Por fim, devido a relevância do tema, como sugestões de estudos futuros, a partir do contexto apresentado, torna-se possível pesquisa mais aprofundadas, a exemplo de analisar como o IFB alcançou os modelos de inclusão atualmente, aplicar a avaliação da política pública, no intuito de fazer o acompanhamento do início do NAPNE e passando por todos os aperfeiçoamentos necessários para o cenário atual. Sugere-se também entrevistas com grupos maiores de docentes e discentes, incluindo também monitores e coordenação do NAPNE, para uma análise de pesquisa mais condizente com a realidade do IFB.

Não obstante, avaliar o impacto dessas políticas por meio da óptica anticapacitista, de forma a estimular práticas cada vez mais inclusivas e convivência mais naturalizada possível. Por esta razão, são necessários mais estudos sobre a temática, para ampliar o conhecimento e quebrar estigmas e fortalecer a inclusão de Pessoas com Deficiência em uma realidade ainda desfavorável educacionalmente.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. **Capacitismo: o que é, onde vive, como se reproduz?**. Disponível em: <<https://medium.com/@sidneyandrade23/capacitismo-o-que-%C3%A9-onde-vive-como-s-e-reproduz-5f68c5fdf73e>>. Acesso em: 13 set. 2023.

BENTES, J. A. de O. Estudos da deficiência, educação de surdos e atribuições no trabalho docente. **Revista Cocar**, Belém, v.6, n. 11, p.87-96, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/216>>. Acesso em: 24 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146/2015. **Lei Brasileira de Inclusão**. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.172/2001. **Plano Nacional de Educação**. Presidência da República, Brasília, DF. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014. **Plano Nacional de Educação**. Presidência da República, Brasília/DF. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 10 out. 2023.

BULGRAEN, V. C. O Papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. **Revista Conteúdo**, Capivari, v.1, n.4, ago./dez. 2010. Disponível em: <http://www.moodle.cpsctec.com.br/capacitacaopos/mstech/pdf/d3/aula04/FOP_d03_a04_t07b.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2023.

DINIZ, D. **O que é deficiência?** Coleção Primeiros Passos, Ed. Brasiliense, 2007. Disponível em: <<https://pedagogiafadba.files.wordpress.com/2013/03/texto-1-o-que-e-deficic3aancia.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2023.

DUARTE, R.. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, n. 24, p. 213–225, jul. 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/QPr8CLhy4XhdJsChj7YW7jh/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2023.

FEMINELLA, A. P. **Inclusão de Pessoas com Deficiência na Administração Pública**. Brasília/DF. ENAP. jul. 2017. Power Point. 41 slides. color. Disponível em: <<https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/3100/6/Inclus%C3%A3o%20de%20Pessoas%20com%20Defici%C3%Aancia%20na%20Administra%C3%A7%C3%A3o%20P%C3%ABlica%20-%20Anna%20Paula%20Feminella.pdf>>. Acesso em: 3 nov. 2023.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Editora UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, I. Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda. **Agência IBGE Notícias**, Rio de Janeiro, 7 jul. 2023. Editoria: Estatísticas Sociais. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>>. Acesso em: 23 out. 2023.

IFB. Instituto Federal de Brasília. Resolução nº 24/2013. **Regulamenta o funcionamento e as atribuições dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE)**, Brasília, IFB: 2013. Disponível em: <<https://www.ifb.edu.br/despesas/92-institucional/resolucoes/4298-resolucoes-2013>>. Acesso em: 13 ago. 2023.

IFB. Instituto Federal de Brasília. **Orientações gerais aos NAPNE nº 1**. Pró-reitoria de Extensão. Coordenação de Ações Inclusivas. Brasília, DF: s/d. <[https://www.ifb.edu.br/attachments/article/6358/Napne%20\(Orienta%C3%A7oes\).pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/article/6358/Napne%20(Orienta%C3%A7oes).pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2023.

LORANDI, J. M.; GESSER, M. A produção científica sobre o capacitismo no ensino superior: uma revisão integrativa de literatura. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 36, n.1, p.e30/1–25, 2023. DOI: 10.5902/1984686X68635. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/68635>>. Acesso em: 8 nov. 2023.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, 21(10), 3265–3276. 2016. <<https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.07792016>>. Acesso em: 17 out. 2023.

MELLO, L. S.; CABISTANI, L. G. Capacitismo e lugar de fala: repensando barreiras atitudinais. **Revista da Defensoria Pública do Estado do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, n. 23, p. 118–139, 2019. Disponível em: <<https://revistadpers.emnuvens.com.br/defensoria/article/view/112>>. Acesso em: 17 out. 2023.

PAGAIME, A. Capacitismo: fundamentos históricos, sociais e políticos. In: KUMADA, K. M.O.; SOUZA, M.M.; PAGAIME, A. (Orgs.). **Fundamentos históricos, filosóficos e pedagógicos da Educação Especial e Inclusiva**. São Paulo: UFABC, 2021, p. 1 a 9.

PERINE, G.; D'AQUINO, S. B.; DANI, L. **O que é capacitismo e como podemos combatê-lo?**. IFSC Verifica, Santa Catarina, 26 set. 2023. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/web/ifsc-verifica/w/o-que-e-capacitismo-e-como-podemos-combate-lo->. Acesso em: 31 out. 2023.

ROSA, M.; LUIZ, K. G.; SANTOS, P. **Como educar crianças anticapacitistas**. Florianópolis/SC: Ed. das Autoras, 2023. *E-book* (31p.) (Pessoas com Deficiência: Educação Inclusiva). color. ISBN: 978-65-00-70965-0. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/cead/id_cpmenu/4647/livreto_v8_16915865291588_4647_1691588551302_4647.pdf. Acesso em: 13 nov. 2023.

SASSAKI, R. K. Terminologia Sobre Deficiência na era da Inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, v. 5, n. 24, p. 6–9, 2002. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/TERMINOLOGIA_SOBRE_DEFICIENCIA_NA_ERA_DA.pdf?1473203540. Acesso em: 25 ago. 2023

SOUZA, L. L. V. de, **A Política Nacional de Educação Especial: perspectivas para o processo educacional de estudantes surdos**. Biblioteca digital de Trabalhos de Conclusão de Curso. Disponível em: <<https://bdtcbra.omeka.net/items/show/151>>. Acesso em: 23 out. 2023.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS (DOCENTE E DISCENTE)

1. Há quanto tempo leciona para o ensino superior?
2. Conhece o termo capacitismo?

() Sim

() Não

3. O que significa capacitismo?

() Capacidade de realizar tarefas cotidianas

() Exclusão do convívio social de pessoas com deficiência

() Discriminação contra as pessoas com deficiência

() Incapacidade de conviver em sociedade

() Não sei informar

4. Conhece com domínio os normativos sobre a educação inclusiva do IFB?

() SIM

() NÃO

() POUCO

Se sim, reconhece algum normativo/política que identifica ser importante para a inclusão dos alunos com deficiência e/ou necessidades específicas em sala de aula?

5. Conhece o NAPNE?

() SIM

() NÃO

Se sim, em algum momento utilizou os recursos disponibilizados pelo núcleo?

6. Considera que as políticas de inclusão do Instituto possuem efeito positivo para o aprendizado do discente?

7. O IFB já realizou capacitação referente à instrução em educação inclusiva para a prática em sala de aula?

SIM

NÃO

Se sim, ao lecionar em sala de aula, atentou-se para o que foi aprendido na capacitação?

1. Qual a sua idade?
2. Em qual ano você ingressou no IFB?
3. Conhece o termo capacitismo?

Sim

Não

4. O que significa capacitismo?

Capacidade de realizar tarefas cotidianas

Exclusão do convívio social de pessoas com deficiência

Discriminação contra as pessoas com deficiência

Incapacidade de conviver em sociedade

Não sei informar

5. Você conhece as políticas de educação inclusiva do Instituto?

Sim

Não

Se sim, quais considera mais relevantes para seu aprendizado?

6. Você conhece o NAPNE?

Sim

Não

Se sim:

4.1. Quais impactos do NAPNE, considera que são relevantes para sua vida acadêmica?

4.2. A assistência disponibilizada pelo NAPNE é suficiente para atender às suas demandas?

7. Quando você está em sala de aula, como o(a) professor(a) atende suas necessidades educacionais?

8. Você sente que já foi tratado diferente por ser aluno(a) com deficiência?

Sim

Não

Se possível, relate brevemente como ocorreu.