

## INGRESSO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ANÁLISE DOS CRITÉRIOS PARA RESERVA DE VAGAS

*Data de aceite: 01/08/2023*

### **Rosilene Lima da Silva**

Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia do Maranhão  
São Luís – Maranhão  
<http://lattes.cnpq.br/1746053695017848>

### **Aldaires Aires da Silva Lima**

Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia de Roraima  
Boa Vista – Roraima  
<http://lattes.cnpq.br/8098824481727369>

### **Suzana Trevisan**

Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia Sul-rio-grandense  
Sapucaia do Sul – Rio Grande do Sul  
<http://lattes.cnpq.br/7087061001252131>

**RESUMO:** A reserva de vagas para o acesso das pessoas com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica é uma garantia recente, materializada pela Lei 13.409, de 2016. Nesse cenário, destacam-se os Institutos Federais (IFs), instituições que assumem a oferta de dois direitos fundamentais: a educação e a formação/qualificação para o mundo do trabalho. Com foco neste cenário, a presente pesquisa tem o objetivo de discutir quais são os critérios utilizados na

seleção da reserva de vagas das cotas de ações afirmativas destinadas às PcDs nos editais dos IFs. Em termos metodológicos, foi realizada busca por editais de seleção nos sites de diferentes IFs, com foco nos processos de acesso aos cursos técnicos. O recorte temporal foi de 2022.1, 2022.2 e 2023.1. Foram selecionados doze editais de diferentes regiões do país. A análise documental identifica que os IFs ainda atribuem o conceito da deficiência pautada no modelo médico que considera a deficiência como uma anormalidade biológica, fisiológica ou cognitiva, dando ênfase às capacidades e as limitações dos indivíduos expressos por meio da classificação de doenças e agravos da saúde (CID). Entendemos que a mudança deste paradigma contribuirá para que as PcDs ocupem seus espaços de direito. O panorama indica que precisamos avançar nessas discussões, propor meios de efetivação da avaliação multiprofissional e interdisciplinar, conforme preconiza a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ações afirmativas, Cursos técnicos, Institutos Federais, Pessoas com deficiência.

# ENROLLMENT OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN PROFESSIONAL EDUCATION: ANALYSIS OF VACANCY RESERVATION CRITERIA

**ABSTRACT:** The vacancy reservation for the access of people with disabilities in Professional and Technological Education is a recent guarantee, materialized by Law 13.409 of 2016. In this scenario, the Federal Institutes (FIs) stand out as institutions that assume the provision of two fundamental rights: education and training/qualification for the world of work. With a focus on this scenario, the present research aims to discuss the criteria used in the vacancy reservation for affirmative action quotas intended for people with disabilities in the FIs documents. Methodologically, a search was conducted for institutional documents selection on the websites of different FIs, focusing on the processes of access to technical courses. The temporal scope was 2022.1, 2022.2, and 2023.1. Twelve institutional documents from different regions of the country were selected. Document analysis identifies that the FIs still attribute the concept of disability based on the medical model, which considers disability as a biological, physiological, or cognitive abnormality, emphasizing the abilities and limitations of individuals expressed through the International Classification of Diseases (ICD). We understand that changing this paradigm will contribute to people with disabilities occupying their rights. The panorama indicates that we need to advance in these discussions, propose means of implementing multiprofessional and interdisciplinary evaluation, as advocated by the Brazilian Law for Inclusion of Persons with Disabilities.

**KEYWORDS:** Affirmative actions, technical courses, Federal Institutes, disabled people.

## INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro reproduz inúmeras desigualdades sociais, das quais, contraditoriamente, o acesso à educação auxilia no enfrentamento dessas disparidades. Nesse sentido, o direito assegurado da inclusão de pessoas com deficiência (PcDs) no sistema regular de ensino é algo recente, pois a política que assegura a necessidade da perspectiva inclusiva da modalidade da Educação Especial tem um pouco mais que uma década (BRASIL, 2008a).

Desse modo, nos últimos anos essa política tem influenciado outros inúmeros instrumentos e dispositivos legais, a fim de se promover o acesso, a permanência e o êxito da escolarização das pessoas com deficiência. Nesse mesmo contexto, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - Lei nº 13.146/2015 - trouxe novas perspectivas sobre os padrões de acessibilidade, da definição sobre a deficiência e da avaliação da mesma, pautadas na concepção biopsicossocial. Dentro desse cenário, soma-se a regulamentação da Lei 13.409/2016, que assegura a reserva de vagas nas instituições federais de ensino médio/técnico e de ensino superior (BRASIL, 2015; 2016).

Todo esse arcabouço legal promoveu uma demanda crescente de ingresso de PcDs nas escolas públicas, incluindo a procura pelos cursos técnicos ofertados pelos Institutos Federais (IFs), uma vez que essas instituições atravessam por dois direitos fundamentais,

quais sejam, o da educação e o da formação/qualificação para o acesso ao mercado de trabalho. Nesse sentido, o presente estudo tem o objetivo de discutir quais são os critérios utilizados na seleção da reserva de vagas das cotas de ações afirmativas destinadas às PcDs. A presente pesquisa procura responder alguns questionamentos: Há alguma descrição sobre o modelo de deficiência adotado nos editais de seleção para ingresso ao Ensino Técnico nos IFs? Como é feita a análise da documentação para comprovação do direito de usufruir as cotas ofertadas para PcD? Quais são os critérios utilizados para a ocupação da reserva de vagas?

Consideramos que discutir sobre o formato como os editais são apresentados, as concepções que são postas nesse documento e os critérios para a seleção de acesso das pessoas com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica de Ensino Médio são elementos necessários para se ampliar o olhar sobre a garantia de direitos, sobretudo na perspectiva de equiparação de oportunidades e reparação de desigualdades sociais.

## **Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil**

A rede federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) passou por uma grande reformulação e ampliação nos últimos anos. Instituídos pela Lei 11.892/2008, os IFs fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação. Outras instituições também fazem parte da rede: a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR; os Centros Federais de Educação Tecnológica - Celso Suckow da Fonseca CEFET-RJ e o CEFET de Minas Gerais; e as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

Quanto aos Institutos Federais (IFs) o artigo 2º da mencionada lei o define como:

Art. 2.º [...] instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (BRASIL, 2008b, p. 01).

Dos trinta e oito Institutos Federais existentes, onze estão na Região Nordeste, nove na Região Sudeste, sete na Região Norte, seis na Região Sul e cinco na Região Centro-Oeste (BRASIL, 2008b). Dentro desse panorama, discutiremos acerca da seleção das cotas para PcDs nas vagas dos Cursos Técnicos, utilizando como referência doze editais de diferentes regiões brasileiras.

Todavia, há de se considerar que com a criação dos Institutos Federais e a consequente ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, inúmeras regiões brasileiras foram contempladas com a possibilidade de ingresso na Educação Profissional e Tecnológica, fato que anteriormente ao ano de 2008 era inviável em muitas partes do país (Figura 1).

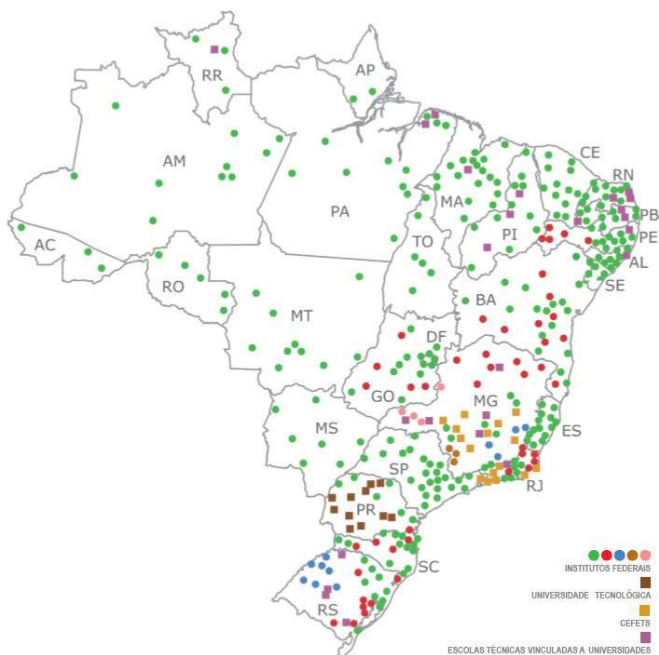


Figura 1. Distribuição da rede federal de Educação Profissional Tecnológica no mapa do Brasil.

Legenda da figura: Mapa do Brasil sinalizado pela distribuição das instituições de ensino da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica (Institutos Federais, Universidade Tecnológica, CEFETEs e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades) nos estados e capitais.

Fonte: Ministério da Educação, Brasil.

Nesse sentido, a fundação destas instituições demarcam uma mudança no direcionamento legal da EPT, já que o processo educativo passa a ser reconhecido como responsável pela qualificação profissional dos estudantes, bem como a possibilidade de formação de cidadãos (FERRETTI, 2014). Em outras palavras, “[...] o que se propõem é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos” (PACHECO, 2010, p. 14).

Portanto, os IFs possuem foco na contribuição que a educação pode dar ao desenvolvimento econômico e tecnológico nacional, mas também como ela pode contribuir com processos inclusivos para milhões de brasileiros. Eles ofertam cursos em diferentes níveis de ensino: educação superior, educação básica e profissional e têm por finalidade promover a integração e a verticalização da Educação Básica à Educação Superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão. Ademais, os IFs também devem realizar programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica, desenvolver pesquisas aplicadas, produção cultural, fomentar o empreendedorismo e cooperativismo (BRASIL, 2008b).

## A reserva de vagas como um critério de reparação de desigualdades sociais

Para que possamos compreender a relevância da reserva de vagas como instrumento de reparação social, nos parece necessário situar o conceito de política pública. Os primeiros movimentos relacionados à elaboração de políticas (*policy sciences*) datam do período pós Segunda Guerra Mundial. Os Estados Unidos e alguns países europeus tinham o propósito de caracterizar elementos das ciências sociais para enfrentar os problemas sociais característicos daquele contexto histórico (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011).

Apesar de haver diferentes proposições do conceito, nós assumimos, na presente pesquisa, que política pública é o

[...] campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou no curso dessas ações (variável dependente) (SOUZA, 2006, p. 26).

No cenário brasileiro, as políticas públicas são fundamentais para o enfrentamento de desigualdades sociais porque, ainda que existam legislações que garantam o direito à educação, na prática, os desafios são enormes.

As consequências da colonização e escravatura, associadas às múltiplas formas de não-acesso à propriedade da terra, a ausência de um sistema contratual de mercado e uma fraca intervenção do Estado no sistema de estratificação social produziram sociedades cheias de contrastes, gritantes diferenças, próprias da desigualdade social. A persistência desta situação de base continua a produzir pessoas ou que estão “fora do contrato” ou que não estão tendo oportunidade de ter acesso a postos de trabalho e bens sociais mínimos (CURY, 2002, p. 258).

Como exemplo de política pública, as políticas inclusivas buscam a universalização dos direitos civis, políticos e sociais e se voltam para o indivíduo e para todos. Elas têm o objetivo de superar os processos históricos excludentes presentes no Brasil até os dias de hoje. Em outras palavras, as políticas inclusivas buscam combater todas as maneiras de discriminação que impeçam o acesso às oportunidades: baseiam-se no princípio da equidade e tratam desigualmente os desiguais (CURY, 2005).

Dadas as características brasileiras, o público contemplado nas políticas inclusivas é bastante diverso: pessoas negras, pessoas indígenas, pessoas com baixa renda, estudantes da Educação Especial, dentre outros. Com relação a este último grupo, a história brasileira mostra que o acesso à educação não foi possível até meados do século XX. Os primeiros esforços no sentido de ampliação da cobertura educacional iniciam-se apenas em meados da década de 1970, com o processo de industrialização e as mudanças na organização urbana, nesse período, o número de escolas se ampliou, mas a educação das pessoas com deficiência se dava, na maioria das vezes, em espaços de exclusão escolar (KASSAR; REBELO, 2018).

Cerca de dez anos antes desta expansão do número de escolas, houve o surgimento de instituições de cunho filantrópico para o atendimento de PcDs. Ainda que fossem a única possibilidade de escolarização, as ações pedagógicas naqueles cenários tinham como base o paradigma clínico-médico da deficiência. Em consequência, educadores buscavam a “correção de desvios”, com o propósito de aproximar as pessoas aos parâmetros da normalidade (BEYER, 2013). Com caráter assistencialista, as portarias interministeriais que formalizaram as diretrizes para a ação e os atendimentos aos “excepcionais” são exemplos da materialidade do modelo, presente no final da década de 1970.

Entre 1980 e 2000, o Brasil seguiu o processo de ampliação da rede de ensino e buscou cumprir a meta de universalização da educação. Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), a Educação Especial (EE) aconteceu não só nas classes comuns, mas também nas modalidades de classes especiais, atendimento domiciliar, escola especial e em sala de estimulação precoce para Atendimento Educacional Especializado (AEE) (KASSAR; REBELO, 2018, p. 54). Até 2004, apesar de haver um simulacro de políticas públicas que garantiriam o direito à educação a estudantes público-alvo da EE, na prática, nem mesmo a presença deles na escola comum era uma realidade. A partir de então, começaram movimentos que contribuiriam significativamente para a efetivação da Educação Especial na perspectiva inclusiva, seja pela proposição de legislação, financiamento ou na ampliação do acesso do público às escolas regulares.

Em 2008, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008a) foi instituída e assegurou a inclusão de Pessoas com deficiência, pessoas com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) em escolas comuns. O documento definiu que os sistemas de ensino deveriam garantir não só o acesso ao ensino regular, como a participação, a aprendizagem e a continuidade nos níveis mais elevados do ensino. Com destaque, a PNEEPEI reconheceu a transversalidade da modalidade de Educação Especial em todos os níveis (desde a Educação Infantil até a Educação Superior) e garantiu oferta do AEE e formação de professores para tanto.

Quanto à interação entre EPT e a EE na perspectiva inclusiva, destaca-se também a instauração da Lei 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Esta lei assegura a reserva de vagas para o ingresso de PcDs e pessoas com Transtorno do Espectro Autista nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. O número de vagas leva em consideração a proporção respectiva de PcDs — e dos demais grupos-alvo — tendo como base o último censo do IBGE, na unidade federativa onde a instituição localiza-se (BRASIL, 2016).

Ressaltamos que, mesmo que a garantia de vaga não se configure como única estratégia para que o direito à educação seja efetivado, a análise dos indicadores quantitativos e também o relato de estudantes e educadores da rede faz com que seja possível inferir que políticas inclusivas têm sido relevantes para a construção de uma

escola mais equânime. Com base na comparação de dados do Censo Escolar de 2016 e 2020<sup>1</sup> é possível perceber o crescimento de ocupação de matrículas por PcDs nos IFs. A Figura 2 elucida o percentual de ocupação de matrículas de PcDs, nas instituições em foco, considerando a região das instituições em dois anos. O mapa à esquerda define o percentual de 2016; o da direita os de 2020.

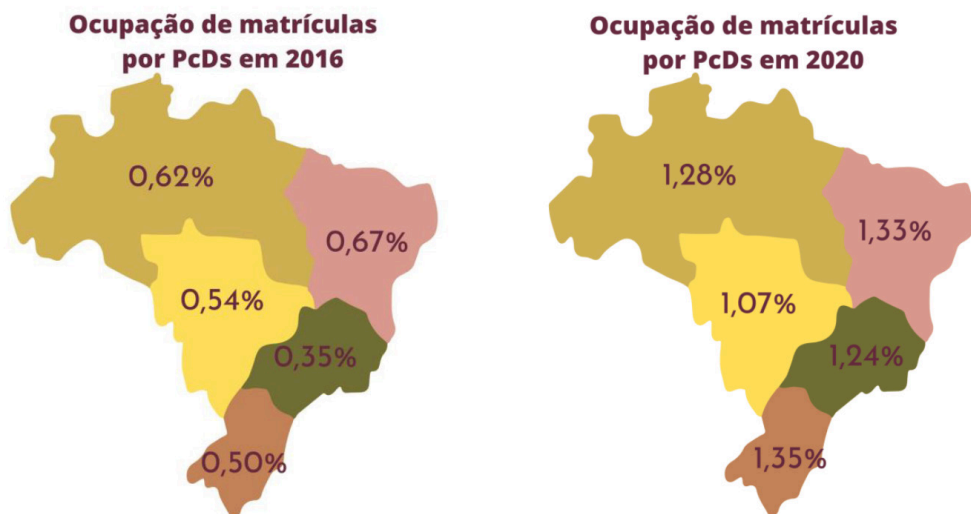


Figura 2 - Comparativo dos dados de ocupação das matrículas dos IFs por PcD.

Legenda da Figura 2: Dois mapas do Brasil, com a divisão das macrorregiões do país. O mapa da esquerda tem texto: “Ocupação de matrículas por PcDs em 2016”. Estão demarcados os seguintes percentuais em cima da representação de cada região: Região Norte: 0,62%. Região Nordeste: 0,67%. Região Centro-oeste: 0,54%. Região Sudeste: 0,35%. Região sul: 0,50%. O mapa da direita tem texto: “Ocupação de matrículas por PcDs em 2020”. Estão demarcados os seguintes percentuais em cima da representação de cada região: Região Norte: 1,28%. Região Nordeste: 1,33%. Região Centro-oeste: 1,07%. Região Sudeste: 1,24%. Região sul: 1,35%. Fim da descrição.

Fonte: TREVISAN, 2023.

Os dados quantitativos demonstram o crescimento na ocupação de matrículas por pessoas com deficiência em todas as regiões do Brasil, no período entre 2016 e 2020. Inferimos que tal crescimento tenha relação com as políticas inclusivas nacionais, a exemplo da PNEPEI, da Lei Brasileira de inclusão, mas também da instauração da política de reserva de vagas. No entanto, embora haja, na última década, um aumento expressivo no número de matrículas de PcDs na rede pública de ensino, o Brasil ainda precisa avançar muito em políticas inclusivas, como no caso do conceito de pessoa com deficiência tratado neste estudo.

1. Os dados do Censo Escolar da Educação Básica apresentam os números referentes às matrículas de ensino médio integrado, concomitante, subsequente nas diferentes modalidades (regular e EJA). Dessa maneira, os dados apresentados neste gráfico não correspondem à população total dos IFs, já que os dados da Educação Superior e Pós-graduação não foram contemplados.

## Os processos de mudança no conceito de deficiência nas legislações brasileiras

O conceito de deficiência tem sofrido inúmeras interpretações ao longo do tempo, pois o mesmo está intimamente ligado às questões sociais, culturais e históricas em que os indivíduos estão inseridos. Essas percepções e esse olhar trazem formas de lidar com as questões pertinentes a esses aspectos, pautados em modelos que variam da perspectiva da caridade, do modelo médico e do modelo social.

Um dos primeiros conceitos sobre a pessoa com deficiência que se tem relatos, remete-se à Idade Média. Naquele momento, as pessoas com deficiência eram consideradas “seres desprovidos”, ou seja, vítimas de suas próprias incapacidades (LANNA JÚNIOR, 2010). Já no século XVIII, há um novo modelo sobre a deficiência, pautado em conceitos médicos, no qual a mesma é vista como uma variante da normalidade da espécie humana. As pessoas com deficiência passam a ser enxergadas como um desvio da normalidade e deveriam ser submetidas a todo esforço terapêutico. Em outras palavras, no modelo médico, há presença de um dano no corpo que precisa ser corrigido (DINIZ, 2012).

O modelo médico obteve uma forte influência nos séculos posteriores e até pouco tempo, suas orientações e encaminhamentos eram asseguradas nas legislações brasileiras, conforme descreve o Decreto 3.298/1999. Tal documento define a deficiência como “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano” (BRASIL, 1999).

Além de ter ênfase nas questões médicas e biológicas, o modelo médico utiliza da comparação dos sujeitos com um padrão considerado normal e desqualifica, portanto, todas as demais formas de existência. Seguindo o mesmo paradigma, em 2004, o Decreto 5.296 definiu critérios objetivos para a compreensão da deficiência, baseados nas características biológicas, na comparação entre os corpos e em um modelo de normalidade. Nota-se que, na época, a expressão adotada era pessoa portadora de deficiência:

I - pessoa portadora de deficiência, além daquelas previstas na Lei no 10.690, de 16 de junho de 2003, a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes categorias:

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

b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;



c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 600; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

d) deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: 1. comunicação; 2. cuidado pessoal; 3. habilidades sociais; 4. utilização dos recursos da comunidade; 5. saúde e segurança; 6. habilidades acadêmicas; 7. lazer; e 8. trabalho; e) deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências (BRASIL, 2004).

Dentre as legislações brasileiras, a primeira política pública a expressar compreensão divergente ao modelo médico foi a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva, na qual consideram-se alunos com deficiência aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade (BRASIL, 2008a).

Desse modo, é possível perceber diferenças no direcionamento conceitual, pois, não é dado ênfase nas características e singularidades das pessoas com deficiência e sim destacam-se as barreiras como um fator que pode restringir a participação dos sujeitos na escola e na sociedade. A partir daí, começa um movimento, na política brasileira, no sentido de reconhecer a contribuição dos preceitos do modelo social da deficiência, questionam-se as abordagens biomédicas e defende-se que "(...) a deficiência não deveria ser entendida como um problema individual, uma 'tragédia pessoal'(...), mas uma questão eminentemente social" (DINIZ, 2012, p. 15).

Na mesma direção, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) expressa, em parte, diálogo com o movimento internacional, ao assumir o modelo biopsicossocial. O texto da política considera as características biológicas e as considera tão relevantes quanto às condições sociais, ou seja, a deficiência não diz respeito apenas às estruturas e funções do corpo, mas leva em consideração o contexto em que a pessoa vive e as barreiras impostas. É importante ressaltar que o modelo biopsicossocial não nega a relevância dos aspectos biológicos. A saber, uma pessoa que, devido a uma questão biológica, sofre de dores intensas pode ter limitação na sua participação social, independente do contexto ser inclusivo. Por outro lado, ele reconhece que o modo como a sociedade está organizada também condiciona a funcionalidade, as dificuldades e as limitações que uma pessoa pode apresentar (DINIZ, 2012).

## METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como pesquisa documental de base exploratória e assume cunho qualitativo. Busca analisar os editais de acesso à Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio, ofertada pelos Institutos Federais de diferentes regiões do país. Sobre esse método, Gil (2008, p. 27) destaca que: “Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.”

Sobre esse aspecto, cabe destacar que a reserva de vagas para o acesso das pessoas com deficiência no Ensino Técnico e Superior é uma garantia recente, portanto, o presente estudo visa discutir quais são os critérios utilizados na seleção da reserva de vagas das cotas de ações afirmativas destinadas às pessoas com deficiência.

Considerando a necessidade de analisarmos os editais quanto às reservas de vagas para as pessoas com deficiência, utilizamos alguns parâmetros para análise, procurando averiguar:

- Se as vagas para PcDs estariam ligadas a outros marcadores sociais, como: a relação étnico-racial e/ou renda *per capita* ou se havia cotas específicas para PcDs, independente de outros marcadores sociais?
- Se há descrição sobre quem pode concorrer a vaga destinada às PcDs, de que forma essa orientação estava descrita?
- Quais seriam as descrições quanto às análises dos candidatos às vagas e quais seriam os critérios de seleção?

Desse modo, procuramos nos sites dos Institutos Federais, os últimos editais de acesso aos cursos técnicos. Nosso recorte temporal foi de 2022.1, 2022.2 e 2023.1 e foram selecionados doze editais de diferentes regiões do país, que foram nomeados de acordo com o termo IF, obedecendo sua ordem de busca e sinalizando a região ao qual pertence, tomando o cuidado de não identificá-lo. Os dados gerais estão elucidados na Tabela 1.

| Região dos IFs | Descrição das siglas dos IFs por região                                    | Descrição das siglas utilizadas na pesquisa        |
|----------------|--|--|
| Sul            | IFRS, IFSul, IFFarroupilha, IFSC, IFC e IFPR                               | IF do Sul 1 e IF do Sul 2                          |
| Sudeste        | IFSP, IFRJ, IFF, IFES, IFMG, IF Sudeste Minas, IFSULdeMinas, IFTM e IFNMG  | IF do Sudeste 1, IF do Sudeste 2 e IF do Sudeste 3 |
| Norte          | IFRR, IFAC, IFPA, IFAM, IFRO, IFAP e IFTO                                  | IF do Norte 1, IF do Norte 2, IF do Norte 3        |
| Centro-Oeste   | IFB, IFGO, IFGoiano, IFMT e IFMS   | IF do Centro-oeste e IF do Centro-oeste 2          |
| Nordeste       | IFMA, IFPI, IFCE, IFSertãoPE, IFPE, IFRN, IFPB, IFAL, IFS, IFBaiano e IFBA | IF do Nordeste 1 e IF do Nordeste 2                |
| Total          | 38   | 12   |

Tabela 1. Demonstrativo dos IFs pesquisados por região

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo do texto podemos transcorrer sobre o longo processo de exclusão, segregação, integração e inclusão ditados ora pela ausência, ora pela presença de políticas públicas destinadas ao processo de escolarização das pessoas com deficiência. Nesse percurso, diferentes conceitos, definições e ações se fizeram presentes até o atual momento, onde inúmeros dispositivos legais garantem o acesso, a permanência, o desenvolvimento e aprendizagem de todas as pessoas ao longo da vida, pautando-se na perspectiva de se considerar a reparação de desigualdades e equiparação de oportunidades, especialmente as pessoas oriundas do sistema público de ensino.

Nesse sentido, quanto a reserva de vagas destinadas aos estudantes de escola pública com o recorte étnico-racial associado à renda *per capita* (inferior ou superior a um salário mínimo e meio), todos os IFs utilizaram desses critérios para a seleção na cota de PcD, porém, apenas metade dos editais pesquisados (seis) inseriram a reserva de vaga para PcD na modalidade da ampla concorrência, onde não há a obrigatoriedade de ter cursado o Ensino Fundamental em escola pública.

Dentro desse aspecto, há de se considerar que a Lei n. 12,711/2012 garante a reserva de vagas para pessoas com deficiência oriundos integralmente de escola pública, porém, atualmente há um movimento na plataforma Brasil participativo que visa garantir o acesso a cotas de PcDs independente de sua origem escolar (pública ou privada), pois considera-se que as barreiras e empecilhos enfrentados por esse público no acesso a sua escolarização está para além de suas condições sociais e financeiras.

Contudo, esse dado demonstra que uma parte dos IFs tem procurado equiparar as oportunidades para esse público-alvo, uma vez que a inserção das pessoas com deficiência no ensino público é algo recente, ainda há uma grande parte dessa população que vivenciou seu processo de escolarização em instituições particulares, comunitárias, confessionais ou filantrópicas. Nesse sentido, coadunamos com Reis (2022, p. 111) ao ressaltar que: “(...) não se pode atender de forma igual quem é diferente para não perpetuar as desigualdades.”

Procuramos também examinar quais seriam as orientações presentes no edital sobre o perfil necessário para a candidatura à reserva de vagas para pessoas com deficiência. Apenas três editais utilizaram a descrição do Art. 2º da LBI, cinco detalharam as especificidades das deficiências que se enquadram nas reservas de vagas e quatro não fizeram nenhum tipo de citação, nem o mais geral da definição, tão pouco o específico, pontuando os tipos de deficiência.

Em relação às orientações quanto às análises dos candidatos inscritos à reserva de vaga na cota para pessoas com deficiência, observamos a unanimidade da obrigatoriedade de laudo médico, porém sob diferentes aspectos:

|  |   |
|--|---|
| Orientação contida no edital sobre o laudo médico  | IF solicitante  |
| Homologação da inscrição pelo setor médico.  | IF do Norte 2 e o IF do Sul 1   |
| Pré-inscrição e avaliação do laudo por uma comissão multidisciplinar que realizará uma entrevista. | IF do Nordeste 2  |
| Laudo com averiguação de forma presencial.   | IF do Sudeste 1   |
| Laudo para homologação, porém, não especifica como o mesmo será avaliado.                          | IF do Centro-Oeste 2 e o IF do Nordeste 3   |
| Obrigatoriedade da entrega do laudo, apenas no ato da matrícula.                                   | IF do Centro-Oeste 1, IF do Sudeste 3, IF do Sul 2, IF do Sudeste 2, IF do Norte 1 e IF do Nordeste 3 |

Quadro 1. Especificações quanto ao laudo médico nos IFs pesquisados.

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2023.

Diante desse diverso panorama acerca da obrigatoriedade do laudo médico para a comprovação da deficiência, entendemos que, de acordo com nossa amostra, todos os IFs analisados seguem a concepção biomédica para avaliar a deficiência, amparados em uma CID apresentada em um laudo médico. Cabe destacar que esse posicionamento, além de estar indo de encontro com as orientações normativas na LBI, pode acarretar uma série de equívocos na avaliação, sobretudo, quando se impõe essa responsabilidade às secretarias escolares.

Sobre esse ponto, Reis (2022) analisou a reserva de vagas para pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior do Estado do Rio Grande do Norte e considerou que a falta de um instrumento, de formação de uma equipe

multiprofissional e uma padronização no seletivo das Ifes tem acarretado a judicialização de indeferimentos, sobretudo pelas diferentes avaliações de cada instituição. A autora ressalta que alguns equívocos nas avaliações das cotas para pessoas com deficiência podem, inclusive, possibilitar que a reserva de vaga seja preenchida por candidatos que não possuem deficiência conforme o conceito legalizado em nosso país.

Outro ponto importante a ser destacado é o que apontam Custódio e Silva (2021) ao avaliarem a permanência e êxito de estudantes cotistas no contexto do Instituto Federal do Triângulo Mineiro/*Campus* Avançado Uberaba Parque Tecnológico - IFTM/CAUPT. As autoras enfatizam que somente as reservas de vaga para acesso aos cursos técnicos não dão conta do projeto emancipatório e de diminuição de desigualdades sociais: há com ele, de se pensar em inúmeras estratégias e ações institucionais que possibilitarão a esses estudantes permanecer, desenvolver-se e conquistar uma formação técnica profissional, a fim de se inserir no mercado de trabalho e/ou verticalizar sua formação em Cursos Superiores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões realizadas ao longo desse artigo, não se pode desconsiderar que o conceito sobre a deficiência está atrelado à dinâmica de uma construção política, histórica e social, que influenciou a falta ou a construção de políticas públicas educacionais. Dessa forma, os sujeitos acabam sendo avaliados de acordo com o seu tempo e por ser dinâmico essas concepções vêm mudando ao longo dos anos.

Todavia, pelo menos no que diz respeito ao processo de ingresso via políticas afirmativas, no decorrer do estudo identificamos que os IFs ainda atribuem o conceito da deficiência pautada nos padrões biomédicos. Desse modo, a deficiência é vista como uma anormalidade biológica, fisiológica ou cognitiva, dando ênfase às capacidades e às limitações dos indivíduos expressos por meio da classificação de doenças e agravos da saúde (CID), contrariando assim, o modelo biopsicossocial da deficiência que já foi reconhecido e ratificado na LBI. Pontuamos a contribuição do paradigma biopsicossocial como um instrumento para avaliação de pessoas que reivindicam benefícios, serviços ou produtos relacionados à deficiência, seja na esfera pública ou privada.

Outro ponto que deixa a desejar está relacionado às descrições das deficiências e o público-alvo destinado às reservas de vagas na cota de PcD. Em muitos editais essa orientação não foi contemplada, fato que pode prejudicar a elegibilidade de pretendentes a essas vagas. Outro fator que se mostrou bastante inadequado é a orientação de apresentação de laudo médico no ato da matrícula, ou seja, o candidato apresentará esse documento que assegurará sua vaga na secretaria escolar e, portanto, caberia aos profissionais desse setor realizar ou não a matrícula correspondente a essas reservas de vagas.

Todo esse panorama indica que precisamos avançar nessas discussões, propor novos olhares e instrumentos de avaliação que assegurem a ocupação das cotas para PcDs de forma adequada e que propicie a essas pessoas ocuparem seus espaços de direito por meio de uma avaliação multiprofissional e interdisciplinar. Acreditamos que com um olhar mais amplo sobre a condição que se apresenta, contextualizando os impedimentos, limitações e restrições de participação com os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais aos quais aquele indivíduo está inserido, poderemos assegurar as orientações presentes no Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Sobre essa perspectiva, cabe destacar que uma avaliação multiprofissional, considerando os aspectos biopsicossociais pode trazer um panorama melhor do público a ser atendido, assim como apontar as melhores estratégias, metodologias e recursos que deverão ser organizados e disponibilizados para garantir não somente o acesso mas, sobretudo, a permanência e conclusão do curso escolhido, a fim de assegurar a coexistência de dois direitos fundamentais: a educação e a formação/qualificação para o mundo do trabalho.

Entendemos também que outras pesquisas precisam ser desenvolvidas para o aprofundamento desse novo conceito e, sobretudo, na perspectiva dessa nova avaliação sobre as barreiras sociais. As características e necessidades das pessoas com deficiência também devem ser consideradas para além de um código de um modelo médico, especialmente quando se objetiva a garantia do direito de acesso às redes federais de ensino.

## REFERÊNCIAS

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm). Acesso em: 10 jul. de 2023.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. 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. Brasília, DF. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em: 10 jul. de 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva**. MEC. Brasília, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 15 set. de 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 2008b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso em 15 set. de 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 12 set. de 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm). Acesso em: 01 de out. de 2022.

CURY, Carlos. R. Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, 2002. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g8nsWJ4Msk6K58885J3jd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. de 2023.

\_\_\_\_\_. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 11-32, 2005. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/Sf9vRvx9f3TKj4nLXn9ZrR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. de 2023.

CUSTÓDIO, Márcia Moreira de; SILVA, Ana Luíza Borges Teófilo. Ações afirmativas, permanência e êxito nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFTM. **Rev. Sítio Novo Palmas** v. 5 n. 1, 2021. p. 185-199.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência.** Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2012.

FERRETTI, Celso João. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: desafios e perspectivas. In: KUENZER, Acácia Zeneida [et al.]. **Educação profissional: desafios e debates** [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. p. 69 - 105. Disponível em: <https://docplayer.com.br/16050475-Educacao-profissional-desafios-e-debates.html>. Acesso em: 10 jul. de 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. Abordagens da educação especial no Brasil entre final do século XX e início do século XXI. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 24, Edição Especial, 2018. p. 51-68. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/zykqKsDdgtM8GJXsctSYQjJ/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. de 2023.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil.** Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. Disponível em: [https://www.al.sp.gov.br/repositorio/bibliotecaDigital/21097\\_arquivo.pdf](https://www.al.sp.gov.br/repositorio/bibliotecaDigital/21097_arquivo.pdf). Acesso em: 10 jul. de 2023.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. S.; TELLO, C. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, S.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas.** São Paulo: Cortez, 2011. p. 143-172.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: IFRN, 2010. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1013/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 jul. de 2023.

REIS, Larissa Fernanda Santos Oliveira dos. **Pessoas com deficiência em Instituições Federais de Ensino Superior**: Análise sobre o sistema de reserva de vagas. 2022. 247f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2022.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. de 2023.

TREVISAN, Suzana. **As políticas de Educação Especial em Institutos Federais**: singularidades na educação profissional e tecnológica. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2023.