

O perfil dos estudantes com deficiência egressos do IFB no mercado de trabalho

10.35819/scientiatec.v10i2.6566

Ricardo Allan de Carvalho Rodrigues¹

Maria Cristina Caminha de Castilhos França²

Resumo: Esta pesquisa investigou o perfil dos estudantes com deficiência, egressos do Instituto Federal de Brasília – IFB, inseridos no mercado de trabalho. Para isso, ela se utilizou do método quantitativo-descritivo e da análise qualitativa sobre a base de dados do mundo do trabalho desses egressos entre 2011 e 2018. Entre suas conclusões, identificou-se que o principal perfil do (a) estudante egresso(a) é pessoa com deficiência física, de raça negra ou parda, com idade entre 18 e 50 anos, havendo equilíbrio entre a proporção quanto ao gênero. A matrícula em curso de ensino técnico de nível médio foi a mais relevante, havendo o decréscimo de registro para os níveis mais avançados de ensino. Uma vez concluída a formação na EPT, a maioria desses egressos possuem vínculo empregatício junto ao mercado privado, com contrato por tempo indeterminado, regido pela Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. O estudo também destaca as desigualdades relacionadas ao ingresso e continuidade dos estudos entre os estudantes com deficiência, sendo os mais afetados aqueles com restrição sensorial, intelectual e múltipla. Assim, considera-se necessário que as estratégias de inclusão nos IFs, além do atendimento das múltiplas especificidades pedagógicas desse público, devem considerar fatores sociais, como renda, raça, gênero, idade, etc.

Palavras-chaves: Educação Profissional; Educação Inclusiva; Mercado de Trabalho.

Abstract: This research investigated the profile of students with disabilities, graduates of the Federal Institute of Brasília - IFB, inserted in the labor market. She used the quantitative-descriptive method, qualitative analysis on the database of the world of work of these graduates between 2011 and 2018. Among her conclusions, it was identified that the main profile of the graduate student is a person with a physical disability, of black or brown race, aged between 18 and 50 years, with a balance between the proportion in terms of gender. Enrollment in high school technical education courses was the most relevant, with a decrease in registrations for more advanced levels of education. Once training at EPT is completed, these graduates have an employment relationship with the private market, with a contract for an indefinite period, governed by the Consolidation of Labor Laws – CLT. The study highlights the inequalities related to the entry and continuity of studies among students with disabilities, with those with sensory, intellectual and multiple restrictions being the most affected. Thus, it is considered necessary that inclusion strategies in IFs, to meeting the multiple pedagogical specificities of this public, should consider social factors, such as income, race, gender, age, etc.

Keywords: Professional Education; Inclusive education; Labor market.

INTRODUÇÃO

O direito à oferta, à participação da pessoa com deficiência (doravante também referida como PCD) na educação é resultado de manifestações da sociedade ao longo do tempo, que ganharam força nas últimas décadas do século

¹ Instituto Federal do Espírito Santos, E-mail: r Allanbr@gmail.com

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, E-mail: mcristina.franca@poa.ifrs.edu.br

XX, e das primeiras do século XXI. Esses movimentos resultaram, por parte do Brasil, na elaboração de legislações próprias e adesões às leis e protocolos internacionais, de caráter inclusivo, que paulatinamente consolidaram o entendimento do direito a uma formação omnilateral, propedêutica, a ser ofertada às pessoas com deficiência, que também se encontram matriculadas nos institutos federais que compõe a rede federal de Educação Profissional e Tecnológica-EPT.

Ao lado das políticas educacionais inclusivas, ainda de que forma não sincrônica, integradas e de mesma força política, foram também efetivados no país diversos marcos legais trabalhistas que buscaram reforçar a inserção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Para isso, entre outras diretrizes, foram estabelecidas diversas ações, que contemplaram, por exemplo, a implementação de cotas para vagas de emprego, obrigatoriedade de acessibilidade física, etc., para esse grupo de pessoas no âmbito de órgãos e empresas dos setores público e privado.

Considerados esses referenciais iniciais, faz-se necessário identificar o perfil desse estudante com deficiência que completou um ciclo de formação nos cursos ofertados pela EPT, descartando as evasões e reprovações. Essas informações são essenciais, pois podem ajudar a compreender melhor o tipo de aluno em suas especificidades de gênero, raça, tipo de deficiência, formação inicial, cursos realizados, dentre outras características também inerentes à pessoa com deficiência nos institutos federais.

Da mesma maneira, ao se investigar a inserção desses egressos com deficiência no mercado de trabalho, os institutos federais de educação, ciência e tecnologia poderão também entender e alinhar a oferta de seus cursos de qualificação profissional, segundo os interesses e necessidades do trabalhador para o mercado de trabalho e participação cidadã.

Assim, esta pesquisa analisou o perfil dos estudantes com deficiências, egressos do Instituto Federal de Brasília - IFB no mercado de trabalho. A partir desta análise, pretende-se estabelecer reflexões que possam orientar às ações educacionais inclusivas na educação profissional tecnológica. Com isso, espera-se que se possam aprimorar a integração entre as políticas públicas educacionais e trabalhistas, a fim de efetivar a participação da pessoa com deficiência, em suas especificidades pedagógicas, raciais, de gênero, idade, etc., como partícipe no desenvolvimento do pensamento, trabalho e participação cidadã no país.

REVISÃO DA LITERATURA

Percurso do direito à inclusão dos estudantes com deficiência na EPT

Manica e Caliman (2015, p. 50) refletem que o primeiro registro das escolas profissionais públicas destinadas às pessoas com deficiência ocorreu em 1931 pelos cursos ofertados pelo Instituto Nacional de Surdos – INES, para pessoas com deficiência auditiva, e o Instituto Benjamin Constant – IBC, para pessoas com deficiência visual, ambos no Rio de Janeiro.

Cita-se que nem mesmo o decreto que criou as Escolas de Aprendizizes Artífices, que, posteriormente, daria lugar a atual rede federal de educação profissional tecnológica, garantia a participação de todos os estudantes com deficiência na formação profissional. Isso porque havia dispositivos nesse decreto que estabeleciam, “entre linhas”, que a admissão das pessoas com deficiência era possível, desde que elas não possuíssem “defeitos” que as impossibilitassem para o aprendizado de ofício. Portanto, ainda que tais escolas representassem a inserção no mundo do trabalho para a pessoa com deficiência, essa permissão era relativa, pois dependeria das condições do aluno em adaptar-se ao curso/ofício, em razão de sua deficiência.

Art. 6º Serão admitidos os indivíduos que o requererem dentro do prazo marcado para a matrícula e que possuírem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna: idade de 10 anos, no mínimo, e de 13 anos, no máximo, não sofrer o candidato moléstia infectocontagiosa nem ter defeitos que o impossibilitem para o aprendizado de ofício (BRASIL, 1909, grifo nosso).

Ainda que houvesse a possibilidade para a formação profissional para alunos surdos e cegos nas respectivas instituições referidas especializadas no atendimento de suas especificidades, Jannuzzi (2012) alerta que às pessoas com deficiência eram ofertados cursos que capacitavam para tarefas específicas e repetitivas. Essas, por sua vez, representavam baixo impacto de ingresso e remuneração no mercado de trabalho naquela época. Reproduzia-se, assim, a sociedade excludente de classes.

O avanço significativo da inclusão de pessoas com deficiência na formação para educação profissional teve como marco referencial nacional a Constituição Federal (Brasil, 1988), que estabeleceu, em seu artigo 205, a educação como direito

de todos. Ademais, o inciso terceiro do artigo 208 determinava a oferta do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Oliveira e Ferrão (2021, p. 04) ponderam que na década de 1990 importantes declarações internacionais passaram a influenciar a formulação de políticas públicas de educação inclusiva no Brasil. Entre as principais, temos a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção de Guatemala (1996), entre outras, as quais o Brasil fez a adesão aos seus princípios, como eixos na elaboração de suas diretrizes educacionais inclusivas e nacionais, entre outros.

A relação entre o direito à educação e a formação para o mercado de trabalho da pessoa com deficiência pode ser encontrada na Lei n.º 9.394 de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional. Por meio do inciso quarto, do artigo cinquenta e nove dessa Lei, verifica-se o estabelecimento da Educação Especial como modalidade de ensino e sua relação da preparação de seu público, não apenas para a formação propedêutica, mas também para formação para o mundo do trabalho.

Essas novas legislações auxiliaram a diminuir as brechas da dicotomia entre educação e formação profissional, ajudando a unificar tais polos durante o processo formativo para esses estudantes. Verifica-se também que esta legislação estabeleceu que a preparação para educação e para o trabalho contempla também “aqueles que não revelarem capacidade no trabalho competitivo”, ou seja, a educação profissional inclusiva torna-se assim declaradamente efetiva, para todos que compõe o grupo das pessoas do público-alvo da Educação Especial, sem restrições, limitações de acesso e formação, abrangendo todos os estudantes, independente de suas especificidades.

Nesta perspectiva, a Resolução CNE/CEB n.º 2 de 2001 institui definitivamente a relação da EPT no acolhimento e formação da pessoa com deficiência. Segundo essa legislação, o desenvolvimento pedagógico e profissional desses estudantes ocorrerá mediante a promoção de diversas estratégias de acessibilidade pedagógica, física, comunicacional, etc. Ademais, a legislação inova ao possibilitar a oferta da certificação diferenciada aos estudantes que, em razão da sua deficiência, não conseguiram contemplar todo o currículo escolar, por meio da terminalidade específica.

As ações de inclusão para pessoas com deficiência também se materializaram na EPT com a execução do programa TECNEP. Segundo Rodrigues e França (2019, p. 20), a inclusão de pessoas com deficiência nos IF possibilitou a efetivação do Núcleo de Atendimento às Necessidades Específicas-NAPNE, como desdobramento das diretrizes inclusivas implantadas pelo Programa TECNEP-Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades.

Segundo os autores, o NAPNE tinha como objetivo oferecer o atendimento educacional especializado, por meio da oferta de equipes multidisciplinares (sociólogos, psicólogos, discentes, pais, etc.), tecnologias assistivas e outros meios de acessibilidade nos institutos federais de ensino. Essas ações visavam promover a inclusão de estudantes que apresentassem necessidades pedagógicas específicas, entre eles, as pessoas com deficiência.

Mais recentemente, a Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida com o estatuto da pessoa com deficiência, reforça o princípio inclusivo das pessoas com deficiência na educação profissional. Verifica-se, entre seus artigos, o entendimento de que o acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica deverá ocorrer em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas.

Ademais, essa lei possui artigos que estimulam e consolidam a participação da pessoa com deficiência no mercado de trabalho ao prevê em seus artigos, questões como a vedação da discriminação ao acesso ao trabalho em razão da deficiência, prioridade a estas pessoas em políticas públicas de trabalho, bem como a previsão de ofertas de programas específicos de capacitação, etc.

Assim, com estas ações, esperava-se promover o acesso, permanência e a continuidade de estudos por estes estudantes, de modo a favorecer sua formação acadêmica e preparação para o mundo do trabalho. No entanto, cabe ponderar: com todos os esforços, legislações e políticas públicas que permeiam a inclusão na EPT, qual é o perfil desse estudante com deficiência que termina um ciclo formativo nos institutos federais e quais são as características da relação empregatícia que esses egressos, uma vez qualificados, conseguem ao se inserir no mercado de trabalho?

METODOLOGIA

As informações em análise foram obtidas da base de dados do mundo do trabalho, que compreende o conhecimento sobre os egressos do Instituto Federal de

Brasília – IFB, entre 2011 e 2018. Tais referências contemplam o plano de Dados Abertos (PDA 2020-2022), documento orientador para as ações de execução e promoção de abertura de dados Instituto Federal de Brasília (IFB, 2022).

Os dados desses egressos na EPT foram cruzados com as informações de empregabilidade disponibilizadas pela Relação Anual de Informações Sociais – RAIS de 2018, também contidas nessa base de dados. Essa relação anual de informações empregatícias tem como fundamento o Decreto n.º 76.900, de 1975, e está vinculada ao Ministério do Trabalho e Previdência.

A amostragem dessa pesquisa selecionou somente os estudantes egressos, consideradas pessoas com deficiência. Essa definição se encontra nas diretrizes elencadas no Decreto n.º 5.296 de 2004, a saber: pessoa com deficiência física, pessoa com deficiência mental, pessoa com deficiência auditiva, pessoa com deficiência visual, pessoa com deficiência mental.

A fim de promover a expansão da reflexão da análise dos dados aqui apresentados, optou-se também pelo uso complementar das informações fornecidas pelo censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP de 2021. Para auxiliar a interpretação qualitativa dos dados, também foram consultados artigos especializados em plataformas de pesquisa acadêmica, para orientar as análises e críticas aos dados levantados, a partir de descritores como educação profissional, educação inclusiva, inserção no trabalho para pessoas com deficiência.

A metodologia adotada por essa investigação fundamenta-se na pesquisa quantitativa descritiva. Para Manzato e Santos (2022, p. 04), a pesquisa quantitativa descritiva trata-se do estudo e da descrição das características. Segundo os autores, comumente se incluem nesta modalidade os estudos que visam identificar as representações sociais e o perfil de indivíduos e grupos, como também os estudos que visam identificar estruturas, formas, funções e conteúdos.

A fim de orientar a investigação, este estudo compreendeu a seguinte ordem de análise dos dados: 1) o perfil dos egressos pelo tipo de deficiência, raça, gênero e idade; 2) nível de escolaridade dos egressos, forma de acesso à EPT (uso ou não de cotas), eixos tecnológicos dos cursos realizados, tipo de cursos concluídos, 3) vínculo empregatício no mercado de trabalho dos egressos/PCD da EPT.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A primeira análise contemplou o perfil das especificidades do público da Educação Especial, egressos da EPT. Os dados demonstraram o total de 296 egressos com deficiência, sendo: I) 54(18,24%) com deficiência auditiva; II) 141(47,63%) com deficiência física; III) 16(5,45%) com deficiência mental; IV) 05(1,68%) com deficiência múltipla; V) 80(27%) com deficiência visual.

Observa-se que dos egressos PCD, a deficiência física possui o maior grau de registro, em relação às demais, como, por exemplo, aquelas que possuem algum comprometimento sensorial (como cegos e surdos), intelectual (mental) e dos que possuem deficiência múltipla. As razões desse desequilíbrio entre os egressos PCD são diversas. Entre elas, uma pode estar relacionada à distorção da reprovação e à evasão escolar entre os diferentes tipos de especificidades dos estudantes com deficiência na EPT.

Segundo o Censo Escolar INEP (2021), a taxa de aprovação, reprovação e abandono por tipo de deficiência apresentou os respectivos resultados na educação profissional (ensino médio integrado) da Educação Básica:

Tabela 01: aprovados, reprovados e abandonos de alunos PCD na Ed. Profissional (ensino médio integrado) da Educação Básica.

Tipo de deficiência	Educação profissional						
	Ensino médio integrado						
	Total Matrículas	Aprovados		Reprovados		Abandonos	
Total		%	Total	%	Total	%	
Baixa visão	1.409	1.146	81,33	117	8,30	30	2,13
Cegueira	94	69	73,40	16	17,02	02	2,13
Deficiência auditiva	631	524	83,04	49	7,77	20	3,17
Deficiência física	1.358	1.157	85,20	105	7,73	30	2,21
Deficiência intelectual	4.228	3.545	83,85	298	7,05	161	3,81
Deficiência múltipla	323	275	85,14	16	4,95	15	4,64
Surdez	378	294	77,78	46	12,17	11	2,91
Surdocegueira	06	04	66,67	01	16,67	0	0,00
Transtorno do Espectro Autista	1.304	1.132	86,81	102	7,82	17	1,30

Fonte: INEP 2021

Destaca-se dos dados da tabela acima que os maiores índices, taxas de reprovação e abandono abrangem principalmente os estudantes com deficiência sensoriais e intelectuais. Assim, faz-se necessário que a EPT promova uma melhor capacitação entre seus docentes, além de uma melhor oferta de acessibilidade física e pedagógica, etc., segundo as especificidades desses estudantes, conforme a legislação atual já prevê. Dessa forma, devem ser ofertados profissionais de LIBRAS, apoio escolar, bem como na oferta de material acessível em braille, digital, vídeo em LIBRAS, entre outros.

Nesse sentido, tais dados demonstram que a inclusão na EPT possui diversos desafios. Para Maekava (2020, p.16), a superação das barreiras para a inclusão passa necessariamente por um conjunto de procedimentos que contemplam a identificação das deficiências, o acolhimento das diferenças, propostas de atividades, recursos materiais, desmitificações, quebra de paradigmas, formação de profissionais, entre outros aspectos.

Moreira e Lima (2021, p.6) também refletem que, para a consolidação da inclusão na EPT, existe a demanda eminente pela construção de uma política de inclusão na rede. Entre eles, está o desenvolvimento de ações conjuntas, a busca pela valorização dos NAPNEs e dos profissionais neles envolvidos, bem como, na oferta de cursos de capacitação para docentes e servidores, e a contratação de profissionais qualificados para atuar diretamente com os alunos com deficiência.

Rodrigues e França (2020, p. 53), por outro lado, alertam que, embora existam leis que estabeleçam e garantam a promoção da inclusão nos sistemas educativos às pessoas que formam o público da educação especial, por meio de programas educacionais voltados para a oferta da acessibilidade e a formação de professores, a principal barreira encontrada por esse público é constituída pela barreira atitudinal.

Assim, é também necessária a formação empática entre a comunidade escolar dos institutos federais, de modo a romper as barreiras atitudinais que muitas vezes são impostas a todos os estudantes PCD em seu cotidiano escolar. A imposição dessas barreiras, a falta de capacitação e de acessibilidade física e pedagógica, etc., podem constituir-se em motivos para índices tão representativos na evasão e reprovação escolar, em destaque para aqueles que demandarão mais recursos e intervenção pedagógica em seu processo de aprendizagem, portanto, em sua preparação para inserção no mercado de trabalho.

Em relação ao perfil racial dos estudantes PCD, a composição dos egressos foi assim descrita: I) 05(1,68%) são da raça amarela; II) 62(20,94%) são brancos, III) 01(0,37%) são indígenas; IV) 86(29,05%) não identificaram a raça; V) 113(38,17%) são pardos e VI) 29(9,79%) são da raça negra.

Observa-se a predominância das matrículas da raça negra e parda (48%) entre os estudantes PCD e uma ainda menor participação indígena (0,37%). Tal número pode refletir ainda os ranços da brecha social racial, onde as classes sociais menos favorecidas, como negros e pardos, não tinham acesso ao ensino regular propedêutico e buscavam na EPT um lugar inicial para o desenvolvimento de seus estudos e colocação profissional.

No entanto, a mesma diversidade racial que conforma as pessoas com deficiência, egressos na EPT que conseguiram ingressar no mercado de trabalho, demonstra o atendimento dos objetivos da Educação Profissional. Assim, os cursos da EPT contribuem para a formação omnilateral, a cidadania e para o mercado de trabalho dos segmentos sociais excluídos historicamente no país, como indígenas, pardos, negros, entre os economicamente vulneráveis, etc.

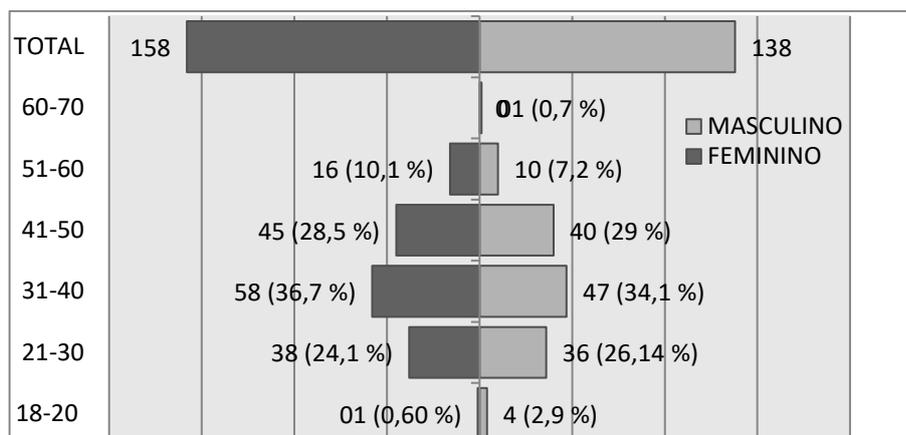
Os CEFETs foram criados como escolas de artífices, exatamente para atender os excluídos, então há um encontro da educação profissional com os excluídos, desde a sua origem. O trabalho que sempre foi discriminado, o trabalho braçal, o trabalhador sempre foi discriminado, sendo deficiente ou não (BRASIL, 2010, p. 35).

A educação profissional e tecnológica é um espaço de união e consolidação de direitos humanos, contemplando principalmente todos os perfis sociais, historicamente excluídos pela visão segregadora que ainda permeia e exclui cidadãos brasileiros vulneráveis na educação. Para Almeida e Santos (2021,p. 8), além de desconstruir o racismo e combater a discriminação, os processos de ensino na EPT devem contemplar ações com vistas a garantir que a diversidade étnico-racial esteja presente no contexto escolar.

Sobre o gênero dos egressos, os dados apresentaram os seguintes totais: I) 158(53,37%) são do gênero feminino; II) 138(46,63%) gênero masculino. Sobre a faixa etária, as idades dos egressos PCD variam entre 18 e 61 anos.

O perfil dos estudantes com deficiência egressos do IFB no mercado de trabalho

Gráfico 01: distribuição dos egressos PCD por idade/sexo



Fonte: Dados Abertos, IFB, 2022.

Inicialmente, observa-se que há uma equidade na distribuição entre os gêneros dos alunos com deficiência, egressos do IFB. Tal fato é relevante, pois demonstra que a formação nos institutos federais auxilia a promoção da igualdade de gênero e esta, por sua vez, promove o acesso pela qualificação profissional e formação propedêutica de homens e mulheres no mercado laboral.

Verifica-se também que a maioria dos egressos PCD no mercado de trabalho possui entre 18 e 50 anos (alcançando seu auge entre 31 e 40 anos), descendendo sua participação significativamente a partir dos 51 anos. Assim, possivelmente, tais dados podem refletir um atraso no período educacional destes estudantes PCD, por motivos de evasão escolar, reprovação, dentre outros, como já discutido.

Outra possível razão pode estar relacionada à busca desses egressos em qualificar-se para a especialização no trabalho ou busca de novas áreas, a partir da formação continuada oferecida pelos diversos tipos de cursos nos institutos federais. Os dados desse recorte de estudo, por exemplo, orientam que as políticas públicas e práticas pedagógicas da EPT deveriam considerar um perfil de jovens e adultos, entres seus discentes, em idade economicamente ativa, bem como as características laborais requeridas pelo mercado para pessoas nessa idade.

Nesse sentido, para Santos et al. (p.13,2020), os institutos federem devem, por fim, inserir em seu currículo saberes e experiências que impulsionem a igualdade da pessoa com deficiência em suas diversas dimensões. Logo, essas questões também devem ter como foco e participação as pessoas da Educação Especial, uma vez que as desigualdades relacionadas à idade, raça e gênero

também representam desafios a mais que devem ser superados por esses estudantes.

A segunda questão pontuada nesta pesquisa abordou os indicadores quanto ao perfil educacional, o meio de ingresso nos cursos oferecidos pelo IFB (uso de cotas, aluno regular do instituto federal, etc.). Ademais, complementarmente, a secção também considerou os eixos tecnológicos dos cursos realizados e a categoria de curso concluído pelos egressos/PCD.

O perfil do grau de instrução inicial dos egressos PCD desta pesquisa foi assim diagnosticado: I) 03(1%) possuem ensino fundamental incompleto; II) 05(1,7%) possuem ensino fundamental completo; III) 02(0,67%) possuem ensino médio incompleto; IV) 173(58,4%) possuem ensino médio completo; V) 34(11,5%) possuem ensino superior incompleto; VI) 79(26,7%) possuem ensino superior completo. Dos dados acima, sobre a média geral de instrução destes egressos, temos: I) 08 egressos (2,7%) estão cursando ou cursaram o ensino fundamental, II) 175(59,1%) egressos estão cursando ou cursaram o ensino médio; III) 113(38,2%) egressos estão cursando ou cursaram o ensino superior.

As políticas educacionais de inclusão que tiveram início nos anos noventa do século passado e ganharam força nas primeiras décadas deste milênio promoveram um impulso no nível educacional das pessoas com deficiência. Neste sentido, sem considerar o tipo de deficiência dos egressos, temos um nível satisfatório de estudantes (38,2%) com ensino superior, em curso ou concluído.

No entanto, os estudantes com deficiência física representam 60(53,1%) desses egressos PCD com nível superior. Entre os diferentes tipos de deficiência, as taxas de estudantes cegos, surdos e com deficiência múltipla são menores do que as pessoas com deficiência física. Além disso, a pesquisa detectou que não existia registro, nos dados disponibilizados pelo IFB, de estudantes com deficiência mental com nível superior de ensino.

Por outro lado, 175 (59,1%) egressos PCD estavam cursando ou concluíram o ensino médio. Isso pode mostrar que existem barreiras no âmbito escolar que impedem ou dificultam que a grande maioria dos egressos em análise da EPT no Instituto Federal de Brasília acesse e conclua o ensino superior.

Para Silva e Dore (p.209, 2016), a evasão dos estudantes do público-alvo de Educação Especial na EPT tem, como causas, fatores como a necessidade de trabalhar e conciliar estudo e trabalho. Porém, as autoras também citam que existem

outros fatores específicos que justificam essa exclusão, tais como problemas decorrentes de doenças e acidentes e a ausência do atendimento educacional especializado, entre outros, o que requer que as políticas de inclusão também considerem esses fatores sociais.

Sobre o modo de ingresso (uso ou não de cota) à Educação Profissional e Tecnológica, são demonstradas as seguintes informações: I) 07(2,36%) estudantes entraram por cotas relativas à cor/raça; II) 25(8,45%) estudantes entraram por cotas relativas à escola pública; III) 25(21,62%) estudantes entraram por cotas relativas às necessidades específicas e IV) 200(67,57%) estudantes entraram sem a utilização de cotas.

A grande porcentagem dos estudantes com deficiência que não fizeram o uso de cotas pode estar relacionado ao fato de que 99(49,5%) deles estão matriculados em curso de nível médio, o que sugere que estes alunos possuíam matrículas na escola regular na EPT. Outro grupo desses estudantes está em cursos não identificados. Somente 15(5,6%) estudantes utilizaram as cotas para ingresso na educação superior e 01(0,33%) estudante utilizou o sistema de cotas para concorrer a vagas na pós-graduação no instituto federal de Brasília – IFB.

As cotas para o ingresso nas instituições federais estão previstas na Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012 e regulamentada pelo Decreto n.º 7.824, de 11 de outubro de 2012. Nesse sentido, Bondezan et al.(2022, p.05) lembram que os baixos índices de uso das cotas para o ensino superior refletem o pouco acesso das classes marginalizadas a esse nível de ensino.

Para os autores, o ensino superior possui um histórico de atendimento a um grupo pequeno e exclusivo, ou seja, parte da elite. Nesse contexto, grupos de baixa renda, formados em grande número por pretos e pardos, e grupos minoritários, como indígenas e pessoas com deficiência, ficaram excluídos desse nível.

Os eixos tecnológicos dos cursos realizados pelos egressos/PCD apresentaram as seguintes representações: I) ambiente e saúde (5,74%); II) controle e processos industriais (2,36%); III) desenvolvimento educacional e social (23,54%); IV) gestão e negócios (33,78%); V) informação e comunicação (9,79%); VI) infraestrutura (4,39%); VII) produção alimentícia (2,02%); VIII) produção cultural e design (1,01%); IX) produção industrial (0,67%); X) recursos naturais (3,71%); XI) segurança (5,74%); XII) turismo (5,74%); XIII) hospitalidade e lazer (1,41%).

No que diz respeito ao tipo de curso encontramos: I) especialização lato sensu - superior (1,35%); II) formação continuada – nível segundo o curso (25,37%); III) formação inicial – nível segundo o curso (17,9%); IV) licenciatura – superior (0,67%); V) mestrado profissional – superior (0,33%); VI) técnico – nível médio (47,97%); VII) Educação Profissional tecnológica – superior (6,41%).

Quanto aos eixos tecnológicos, os dados mostram que houve uma maior tendência à opção pelos eixos de desenvolvimento educacional e social (23,54%), além de gestão e negócios (33,78%). Essas porcentagens podem estar relacionadas ao fato de que muitas pessoas com deficiência acabam trabalhando em atividades educacionais inclusivas, seja nas atividades pedagógicas ou gestão de políticas públicas em inclusão.

As informações acima descritas também assinalam que os estudantes com deficiência, egressos do instituto federal de Brasília, ocuparam diferentes áreas do conhecimento, dos cursos propostos pela instituição. Isso demonstra a importância de que haja a capacitação dos diversos professores de sala inclusiva, dos profissionais nos NAPNE quanto ao atendimento pedagógico especializado, o oferecimento das tecnologias assistivas, adaptações curriculares, etc., de modo a contemplar as especificidades de cada estudante PCD em relação às diversas áreas de conhecimento, que vão exigir estratégias distintas a cada avanço curricular destes discentes no curso.

Por isso, é importante que nos IFs sejam estabelecidas redes de apoio com instituições externas, públicas e privadas, especializadas na educação dos estudantes com deficiência, para troca de experiência de boas práticas, a favor da inclusão. Para Rodrigues e França (2002), a vivência da aplicação dessas boas práticas poderia representar experiências concretas, que serviriam como referenciais para formação continuada dos profissionais que atuam no Núcleo de Atendimento às Necessidades Específicas – NAPNE, bem como dos demais atores que desenvolvem práticas em inclusão escolar, ajudando a consolidação da inclusão na EPT.

Quando refletimos sobre o tipo de curso realizado, encontramos que a maioria dos egressos cursou ensino técnico – nível médio (47,97%); seguidos de formação continuada – nível segundo o curso (25,37%) e formação inicial – nível segundo o curso (17,9%). Para os cursos de nível superior detecta-se uma baixa presença dos estudantes PCD: Educação Profissional tecnológica – superior (6,41%). I)

especialização lato sensu - superior (1,35%), mestrado profissional – superior (0,33%).

Esses dados podem mais uma vez confirmar que fatores como reprovação, abandono, evasão, etc. acabam por serem os responsáveis de, além da distorção da idade educacional, como vimos anteriormente, explicar a concentração desses discentes na matrícula de cursos de ensino médio em detrimento a menor presença em cursos que formam para ou exigem a educação superior. Dessa forma, é necessário reforçar que os profissionais que atuam para a inclusão na EPT estejam atentos na organização curricular, na aplicação pedagógica, que considere o atendimento das características de cada estudante, de modo que favoreça a continuidade de estudos aos níveis superiores de ensino por parte desse grupo.

O terceiro tópico desta investigação contempla questões a respeito do vínculo empregatício no mercado de trabalho dos egressos/PCD da EPT. Segundo o Decreto-Lei n.º 5.452 de 1943, que aprova a Consolidação das Leis do Trabalho, considera-se empregada toda pessoa física que prestar serviços de natureza não eventual a empregador, sob a dependência deste e mediante salário. Neste sentido, o acompanhamento dos egressos PCD feito pelo IFB considerou como vínculo empregatício aquele em que houve carteira de trabalho assinada pelo empregador, sendo registrado no RAIS de 2018.

Assim, os dados encontrados foram assim descritos: I) 06(2,03%) possuíam vínculo empregatício como aprendiz, contratado nos termos do art. 428 da CLT, regulamentado pelo Decreto n.º 5.598 de 1º de dezembro de 2005; II) 01(0,33%) possuía vínculo empregatício como servidor público não efetivo (demissível ad nutum ou admitido por legislação especial, não regido pela CLT), III) 14(14,9%) possuíam vínculo empregatício como servidor regido pelo Regime Jurídico Único (federal, estadual e municipal) e militar, vinculado a Regime Próprio de Previdência; IV) 33(11,14%) egressos PCD possuíam vínculo empregatício como trabalhador urbano vinculado a empregador pessoa jurídica por contrato de trabalho regido pela CLT, por tempo determinado ou obra certa; V) 212(71,6%) possuíam vínculo empregatício como trabalhador urbano vinculado a empregador pessoa jurídica por contrato de trabalho regido pela CLT, por prazo indeterminado.

Em geral, podemos determinar que 251(84,8%) egressos estavam no mercado de trabalho privado, distribuídos em oitenta e oito áreas, como construção de edifícios, fabricação de medicamentos, agência de notícias, etc. Destaca-se que,

desses egressos, 216(86,9%), incluindo os egressos em condição de aprendiz (que podem exercer essa posição por tempo indeterminado), possuíam emprego por prazo indeterminado. Por último, 33(13,1%) tinham emprego por prazo determinado.

A ocupação funcional desses egressos no setor privado também foi variada, abrangendo atividades como: varredor de rua, assistente administrativo, educação infantil, consultoria de tecnologia da informação, etc. Recordar-se que muitas dessas atividades estão também vinculadas ao nível de escolaridade de cada egresso PCD, que compreendia desde o ensino fundamental ao nível superior (completo ou incompleto, em todas as etapas e níveis), fato que pode ajudar a explicar a atuação nessas áreas de emprego, menos remuneradas e com menor grau de instrução como exigência.

Por outro lado, apenas 45(15,2%) dos egressos considerados pessoas com deficiência estavam no serviço público, em áreas como administração pública, educação, etc. Desse grupo, 44(97,8%) dos egressos possuíam estabilidade de emprego, garantida pelo regime próprio dos servidores públicos, e apenas 01(2,2%) egresso não possuía estabilidade empregatícia, devido à ocupação em cargo em comissão. Os dados disponibilizados não permitem identificar as reais atividades que esses realizam na administração pública.

Sabemos que, ao lado da importância da qualificação profissional recebida pela EPT, os setores público e privado possuem legislações que determinam uma porcentagem de vagas destinadas ao ingresso de pessoas com deficiência. No entanto, os dados analisados nesta investigação não permitem identificar se esses egressos PCD se utilizaram também desses amparos legais para ingresso nos respectivos setores de trabalho. O mesmo pode se dizer quanto à renda média recebida por cada egresso, em geral, em seus respectivos empregos ou tempo de empregabilidade, dado que as informações disponíveis sobre esses tópicos eram irregulares para estabelecer sua análise confiável para esta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa investigou o perfil das pessoas com deficiência, egressas do Instituto Federal de Brasília – IFB, inseridos no mercado de trabalho. Para isso, foi realizada a análise da base de dados do mundo do trabalho, que compreendeu as informações relacionadas à relação dos egressos do Instituto Federal de Brasília -

IFB entre 2011 e 2018. Os dados desses egressos na EPT foram cruzados com as informações de empregabilidade disponibilizadas pela Relação Anual de Informações Sociais – RAIS de 2018.

Entre suas conclusões, a pesquisa identificou que o principal perfil do egresso da EPT, pessoa com deficiência, do Instituto Federal de Brasília, no período analisado, era predominantemente formado pelo (a) estudante com deficiência física, da raça negra ou parda, havendo equilíbrio na proporção de gêneros entre os estudantes. A média de idade dos egressos compreendia jovens e adultos, entre 18 e 50 anos.

O ensino médio completo é o grau de instrução inicial dos egressos PCD em destaque. Assim, a matrícula curso de ensino técnico – nível médio foi a mais relevante, havendo o decréscimo, em geral, de matrículas para os níveis mais avançados de ensino. Os eixos tecnológicos dos cursos realizados pelos egressos/PCD apresentam grande diversidade, concentrando-se na matrícula em cursos nas áreas de desenvolvimento educacional, social e gestão de negócios.

Uma vez concluída a formação na EPT, a maioria destes egressos possuíam vínculo empregatício relacionado ao mercado privado, com contrato por tempo indeterminado, regido pela Consolidação das Leis do Trabalho - CLT. Foi identificada a distribuição da atuação desses egressos em oitenta e oito áreas e diversas ocupações de postos de trabalho.

Entre as funções desempenhadas está a de assistente administrativo, educação infantil, consultoria de tecnologia da informação, varredor de rua, dentre outras. Não foi possível estabelecer, pelos dados, a média de renda recebida, a vida laboral progressiva ou posterior dos egressos, uma vez que as informações empregatícias se referem apenas a disponibilizadas pelo RAIS de 2018.

No entanto, a pesquisa também identificou a existência de uma desigualdade relacionada ao ingresso, participação e continuidade aos níveis mais elevados de ensino entre os estudantes com deficiência, egressos do IFB desta pesquisa. Assim, pessoas com deficiência sensorial (surdos, cegos) e pessoas com deficiência intelectual (deficiência mental) possuem menor participação à medida que avançam nos níveis de qualificação na EPT, em comparação às pessoas com deficiência física, reproduzido a sistemática de evasão que ocorre entre as pessoas com deficiência na Educação Básica, afetando a presença desse público evadido no mercado de trabalho.

Uma das possíveis razões pode estar relacionada às dificuldades que ainda as políticas públicas de educação têm em oferecer profissionais inclusivos capacitados (intérpretes de LIBRAS, etc.) e recursos pedagógicos (braille, etc.), dentre outros, para o atendimento desses estudantes com limitações sensoriais, intelectuais. Por outro lado identificou-se que a inclusão do público-alvo da Educação Especial na educação profissional é complexa e deve envolver diferentes políticas públicas intersetoriais.

Na perspectiva aqui defendida, as políticas públicas para pessoas do público-alvo da Educação Especial na Educação Profissional e Tecnológica devem priorizar o atendimento igualitário das diversas especificidades de cada estudante. Além disso, devem também abranger fatores sociais, como renda, raça, gênero, idade, etc., visando sua formação acadêmica e profissional, para atuação no mercado de trabalho e participação cidadã.

REFERÊNCIAS

BONDEZAN, Andreia Nakamura; LEWANDOWSKI, Jacqueline Maria Duarte; FERREIRA, Jessica Fernanda Wessler. Cotas para pessoas com deficiência nos cursos superiores do Instituto Federal do Paraná (IFPR). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 103, 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/GzPW3FN9FGn4nMKgD6rMjDh/?format=html&lang=pt#>>. Acesso em jan. 2023.

BRASIL. Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, que cria nas capitais e dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-norma-pe.html>>. Acesso em jan. 2023.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica-SETEC, Departamento de Formulação de Políticas da Educação Profissional e Tecnológica, 2010. Manual de Orientação- TEC NEP: Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ioq2avv1fi8j:www.consultaesic.cgu.gov.br/busca/dados/lists/pedido/attachments/482265/resposta_pedido_manual%2520de%2520orientao%2520do%2520tecnep%2520para%2520napne.pdf+%&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=br>. acesso em fev. 2019.

_____, Instituto Federal de Brasília-IFB. Plano de dados abertos PDA 2022-2024. Disponível em: <<https://diretorios.ifb.edu.br/diretorios/1830>>. Acesso em jan. 2023.

MANICA, Loni Elisete; CALIMAN, Gerald. A Educação profissional para pessoas com deficiência: um novo jeito de ser docente. Universidade Católica de Brasília. UNESCO, 2015.

JANNUZZI, G. S. M. A educação deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI, 3ª.ed., 2012.

MANZATO, Antonio José. SANTOS, Adriana Barbosa. A elaboração de questionários na pesquisa quantitativa, 2012. Disponível em:<http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/ensino_2012_1/elaboracao_questionarios_pesquisa_quantitativa.pdf>. Acesso em jan. 2023.

MAEKAVA, Fernanda Silva. Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE. Dissertação de Doutorado, Marília, São Paulo, 2020. Disponível em:<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/193464/maekava_fs_dr_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y> Acesso em mar. 2023.

MOREIRA, Heloisa Beatriz Cordeiro; LIMA, Aline Santos. Núcleo de apoio a pessoas com deficiência na educação inclusiva e seus desafios, IV Congresso Internacional de Educação Inclusiva - IV CINTEDI,2021. Disponível em:<https://editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2018/TRABALHO_EV110_MD1_SA6_ID2381_24072018132019.pdf>. Acesso em mar. 2023.

OLIVEIRA, Sarah Cruz de Souza. FERRÃO, Tassiane Dos Santos. Os caminhos da inclusão das pessoas com deficiência: a evolução até a educação profissional e tecnológica da Rede Federal. Research, Society and Development, v. 10, n. 12, 2021. Disponível em:<<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:l9cDSq97Q90J:https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/20702/18479/251239&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em jan. 2023.

RODRIGUES; Ricardo Allan de Carvalho. FRANÇA; Maria Cristina Caminha de Castilhos. Guia de formação voltada à educação especial a partir de saberes inclusivos na Educação Profissional e Tecnológica 1ª ed., Vitória, Instituto Federal do Espírito Santo, 2019.

_____, Ricardo Allan de Carvalho; FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos. Contribuições aos saberes em inclusão escolar dos profissionais que atuam nos NAPNEs. ScientiaTec: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS, v. 7 n. 4, p. 16-42, 2020. Disponível em:<<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/ScientiaTec/article/view/3814/2848>>. Acesso em jan. 2023

_____, Ricardo Allan de Carvalho; FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos. Uso de boas práticas para formação continuada dos profissionais da em inclusão escolar nos IFs. Brazilian Journal of Development, 2022. Disponível em:<<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/53992>>. Acesso em jan. 2023.

SANTOS, Elza Ferreira Santos; SANTOS, Ieda Fraga; NERY, Marco Arlindo Amorim Melo. Relações de gênero e educação profissional: a presença das mulheres. Teoria e Prática, Rio Claro, São Paulo, v. 30, n.63,2020. Disponível em:<<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/13561>>. Acesso em mar.2023.

SANTOS, Silas Lacerda; ALMEIDA, Georgia Bulian Souza. Ações afirmativas em gênero e diversidade no currículo da educação profissional e tecnológica - EPT: uma discussão pós-colonial. Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama, Eunápolis -BA, v. 12, n. 1, p. 53-70, jan./jun. 2021. Disponível em:<<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Fm6is0VKpAAJ:https://asetore.ifba.edu.br/Pindorama/article/download/934/556&cd=17&hl=es-419&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em mar. 2023.

SILVA, Izaura Maria de Andrade da Silva; DORE, Rosemary. A evasão de estudantes com deficiência na rede federal de educação profissional em Minas Gerais, Revista Educação Especial, v. 29, n. 54, Santa Maria-RS,2016. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em mar. 2023.