

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E
TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA
CATARINA - CÂMPUS FLORIANÓPOLIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
EM REDE NACIONAL (PROFEPT)**

**O PERCURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA DOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
SANTA CATARINA**

Dissertação de Mestrado

ELIETE SANTIN STAUB

Florianópolis/SC

2022

ELIETE SANTIN STAUB

**O PERCURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA DOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
SANTA CATARINA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC).

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Roberta Pasqualli

Linha de Pesquisa: Prática Educativas em Educação Profissional e Tecnológica

Florianópolis/SC
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor.

STAUB, ELIETE SANTIN
O PERCURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA DOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA / ELIETE SANTIN STAUB; orientação de ROBERTA PASQUALLI. - Florianópolis, SC, 2022.

138 p.
Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal de Santa Catarina, Câmpus Florianópolis. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProFEPT). Departamento Acadêmico de Linguagem, Tecnologia, Educação e Ciência.
Inclui Referências.

1. PESSOA COM DEFICIENCIA. 2. EDUCAÇÃO. 3. FORMAÇÃO PROFISSIONAL. 4. TRABALHO. I. PASQUALLI, ROBERTA. II. Instituto Federal de Santa Catarina. III. O PERCURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA DOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA.

ELIETE SANTIN STAUB

**O PERCURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA DOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO INSTITUTO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Florianópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 11 de agosto de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



Roberta Pasqualli
Data: 16/08/2022 11:21:45-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof^a. Dr^a. Roberta Pasqualli
Instituto Federal de Santa Catarina – Orientador(a)

Documento assinado digitalmente



JOSIMAR DE APARECIDO VIEIRA
Data: 17/08/2022 09:09:32-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof. Dr. Josimar de Aparecido Vieira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul



Prof^a. Dr^a. Ivani Voos
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina



Documento assinado digitalmente

KATIA DE MOURA GRACA PAIXAO

Data: 17/08/2022 11:50:26-0300

CPF: 271.200.218-00

Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Prof^a. Dr^a. Kátia de Moura Graça Paixão
Universidade Federal de Santa Catarina

ELIETE SANTIN STAUB

**TRABALHO DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE EDUCACIONAL:
UM MÓDULO DE SOFTWARE PARA O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Florianópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado em 11 de agosto de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **Roberta Pasqualli**
Data: 16/08/2022 11:20:09-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof^a. Dr^a. Roberta Pasqualli
Instituto Federal de Santa Catarina – Orientador (a)

Documento assinado digitalmente
 **JOSIMAR DE APARECIDO VIEIRA**
Data: 17/08/2022 09:07:12-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof. Dr. Josimar de Aparecido Vieira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul



Prof^a. Dr^a. Ivani Voos
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

 Documento assinado digitalmente
KATIA DE MOURA GRACA PAIXAO
Data: 17/08/2022 11:50:26-0300
CPF: 271.200.218-00
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Prof^a. Dr^a. Kátia de Moura Graça Paixão
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

Primeiramente sou infinitamente grata a Deus pela vida, de onde tudo decorre, e todas as mulheres que viram antes de mim, que abriram caminho para que eu chegasse até aqui.

Agradeço imensamente à minha orientadora Prof^a. Dra. Roberta Pasqualli. Sua generosidade, companheirismo e positividade promoveram ensinamentos que levarei para além da esfera profissional.

Aos professores titulares da banca Dra. Kátia de Moura Graça Paixão, Dra. Ivani Voos, Dr. Josimar de Aparecido Vieira, pelas relevantes contribuições para esta dissertação.

Aos colegas de turma, pelas discussões profícuas, pela amizade e momentos de descontração.

Aos 17 estudantes que aceitaram participar desta pesquisa concedendo entrevista, permitindo observação e garantindo acesso a dados imprescindíveis para a análise.

Ao Programa de Mestrado Profissional – PROFEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa – IFSC, pela equipe de professores e técnicos administrativos que prezam pela qualidade do ensino público e de qualidade.

A direção do Câmpus Florianópolis-Continente, que desde a atuação como servidora, valorizou e incentivou a capacitação profissional e pela confiança para desenvolver a pesquisa nesta instituição.

A todos os meus amigos e amigas do Câmpus Florianópolis-Continente, pelo carinho, compreensão, incentivo e descontração regada a café.

Aos meus amigos, companheiros de luta, e demais colegas de todos os espaços educativos por onde passei, Chapecó e Florianópolis. Agradeço pelas discussões, consensos e dissensos que contribuem para a melhoria da educação pública, a qual nos esmeramos em ofertar.

A toda minha família, em especial aos meus pais Olga Chiamulera Santin (in memória) e Valentin Santin, às minhas irmãs que inspiram pela grandeza, generosidade e coragem. Em especial, ao meu esposo Elton Staub e a minha filha Emanuelle.

RESUMO

A presente dissertação resulta de experiências, na condição de servidora da Rede Federal que atua com o público-alvo da Educação Especial, especificamente na educação básica e na formação técnica para o trabalho. Toma-se como objeto de discussão a preparação e inserção dos estudantes com deficiência no mundo do trabalho. O trabalho objetiva compreender o percurso de formação profissional dos estudantes com deficiência nos cursos Técnicos Subsequentes do IFSC Florianópolis-Continente, analisando as repercussões da reserva de vagas para pessoas com deficiência no ingresso, na permanência e conclusão os referidos cursos e na inserção dos egressos no mundo do trabalho. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa que do ponto de vista da sua natureza é aplicada; do ponto de vista da abordagem do problema é qualitativa; do ponto de vista de seus objetivos é descritiva e, do ponto de vista de seus procedimentos, é documental, bibliográfica e pesquisa de campo. A partir das reflexões encontradas nas pesquisas e referenciais considerados neste estudo buscou-se ampliar os debates por políticas e práticas pedagógicas que promovam a inclusão que, para além da formação profissional, possam contribuir para a inserção no mundo do trabalho e o pleno exercício da cidadania. Como produto educacional desenvolveu-se um módulo de um *software* para a equipe do Núcleo de Acessibilidade Educacional (NAE). Este módulo tem como objetivo auxiliar o trabalho de acolhimento e acompanhamento da trajetória escolar por meio de registros sistemáticos e possibilitar uma visão retratada desse aluno na instituição. Em posse dos dados registrados a instituição poderá usar esse mapeamento para planejar ações e implementar políticas de ações inclusivas. Como repercussões e resultados deste trabalho, destacam-se que no IFSC, Câmpus Florianópolis-Continente a política de ingresso por meio de reservas de vagas para pessoas com deficiência não é suficiente para garantir a permanência e êxito dos estudantes e inserção no mercado de trabalho. A disseminação do slogan “inclusão social” por meio da formação profissional aligeirada culmina em um processo de “inclusão excludente” tendo como resultado a informalidade no mundo do trabalho e a ilusão do empreendedorismo como uma saída, indicando uma precária formação de leitura crítica consistente da realidade social. Depara-se também com o caráter assistencial dos Institutos, uma vez que atuam como um aparelho estatal para resolver os problemas sociais resultantes da expropriação histórica. Por outro lado, os estudantes públicos da inclusão destacam a importância de estarem ocupando estes espaços, coadunando com a abordagem sociointeracionista que indica que os sujeitos se constituem de forma significativa em função das trocas sociais que estabelecem com o meio que estão inseridos.

Palavras-chave: Pessoa com Deficiência; Educação; Formação Profissional e Trabalho.

ABSTRACT

This dissertation is the result of experiences, as a servant of the Federal Network that works with the target audience of Special Education, specifically in basic education and technical training for work. The subject of discussion is the preparation and insertion of students with disabilities in the world of work. The objective of this work is to understand the professional training path of students with disabilities in the Subsequent Technical courses of the IFSC Florianópolis-Continente, analyzing the repercussions of the reservation of vacancies for people with disabilities in the entry, stay and completion of these courses and in the insertion of graduates in the world of work. Methodologically, it is research that, from the point of view of its nature, is applied; from the point of view of approaching the problem, it is qualitative; from the point of view of its objectives it is descriptive and, from the point of view of its procedures, it is documentary, bibliographic and field research. Based on the reflections found in the research and references considered in this study, we sought to broaden the debates on pedagogical policies and practices that promote inclusion that, in addition to professional training, can contribute to the insertion in the world of work and the full exercise of citizenship. As an educational product, a software module was developed for the Educational Accessibility Center (NAE) team. This module aims to assist the work of welcoming and monitoring the school trajectory through systematic records and enable a portrayed view of this student in the institution. In possession of the recorded data, the institution will be able to use this mapping to plan actions and implement inclusive action policies. As repercussions and results of this work, it is highlighted that at the IFSC, Campus Florianópolis-Continente, the admission policy through reservations for people with disabilities is not enough to guarantee the permanence and success of students and insertion in the job market. The dissemination of the slogan "social inclusion" through lightened professional training culminates in a process of "excluding inclusion" resulting in informality in the world of work and the illusion of entrepreneurship as a way out, indicating a precarious formation of a consistent critical reading of society. social reality. It is also faced with the assistance character of the Institutes, since they act as a state apparatus to solve the social problems resulting from the historical expropriation. On the other hand, public inclusion students highlight the importance of occupying these spaces, in line with the socio-interactionist approach that indicates that subjects are constituted in a significant way according to the social exchanges they establish with the environment in which they are inserted.

Keywords: Person with Disabilities; Education; Professional Training and Work.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Modelo Entidade-Relacionamento	118
Figura 2 Tabela ano letivo	119
Figura 3 Tabela cadastro cursos	119
Figura 4 Tabela cadastro deficiências	120
Figura 5 Tabela cadastro alunos	120
Figura 6 Tabela cadastro escuta inicial	121
Figura 7 Tabela cadastro registros	121
Figura 8 Tabela exemplo de relatório	122

LISTA DE SIGLAS

ANPS	Atividades Pedagógicas não Presenciais
CAGED	Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEPE	Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão
DOU	Diário Oficial da União
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ETF-SC	Escola Técnica Federal de Santa Catarina
FIC	Formação Inicial e Continuada
IBDD	Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFSC Catarina	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa
IFTM	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
IM	Inteligência Múltipla
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MPT-SC	Ministério Público do Trabalho em Santa Catarina
NAE	Núcleo de Acessibilidade Educacional
NAPNE	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização não governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PcD	Pessoa com Deficiência
PPP	Projeto Político Pedagógico

PROEJA Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROFEPT Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

CAPÍTULO I CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1.1 A Pesquisadora	12
1.2 A Pesquisa	14
1.3 Organização da Dissertação de Mestrado	22
CAPÍTULO II EDUCAÇÃO E TRABALHO: A DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO COMO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS SUJEITOS COM DEFICIÊNCIA.....	24
2.1 Embasamento legal para a construção de uma escola Inclusiva e garantia de direitos às pessoas com deficiência	24
2.2 Desenvolvimento Humano: A Diversidade como Produção Social	31
2.3 Educação e Trabalho: Direito à Formação Plena.....	38
2.4 A Inclusão da Pessoa com Deficiência no Mercado de Trabalho: Desafios e Superações na Formação e no Trabalho	47
CAPÍTULO III ANÁLISES E RESULTADOS	60
3.1 Compreensão do que é deficiência	60
3.2 A inclusão e o papel social da escola.....	74
3.3 A formação técnico profissional e a inclusão das pessoas com deficiência no mundo do trabalho frente ao capitalismo excludente e o desemprego estrutural.....	95
CAPÍTULO IV TRABALHO DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE EDUCACIONAL: UM MÓDULO DE <i>SOFTWARE</i> PARA O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA	114
4.1 Caracterização do Produto Educacional	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS.....	128
APÊNDICES.....	136

CAPÍTULO I

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 A Pesquisadora

Meu nome é Eliete Santin Staub, natural de Guaraciaba, no extremo oeste de Santa Catarina. Ingressei na área de Educação logo após concluir o curso de Magistério, sou graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC) Câmpus Chapecó e Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Sou Especialista em Ensino da Língua Portuguesa e, também, em Psicopedagogia e Educação Profissional Inclusiva. Por 18 anos fui professora da Educação Básica na cidade de Chapecó e, em 2014, ingressei como Servidora Técnica no IFSC, Câmpus Florianópolis-Continente. Atualmente sou Pedagoga de Educação Especial no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Os inúmeros problemas enfrentados nas salas de aulas, principalmente com as transformações sociais dos últimos anos, despertaram diversas inquietações sobre o que ensinar e aprender, sobre que práticas educativas privilegiar nas escolas e como de fato podemos construir uma escola unitária¹ de qualidades para todos.

No IFSC, coordenei o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE)² e, um dos motivos que me levou a fazer parte dele foi a falta de profissionais com formação e, até mesmo, a não identificação com este público. Neste período, o interesse pela Educação Inclusiva se intensificou e busquei uma nova Especialização - Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Profissional Tecnológica Inclusiva, oferecido pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), Câmpus Uberaba.

¹ Gramsci desenvolveu uma importante teoria educacional de dimensão política com base na ideia de escola unitária contra a crise pela qual passava a escola italiana após a quebra do modelo de Educação jesuítica. Além disso, defendeu que esse novo tipo de escola deveria servir à formação de um novo tipo de intelectual que seria ao mesmo tempo técnico e político, Especialista e dirigente. Também afirmou o trabalho como princípio educativo, tema este que pertence à essência do socialismo. A Educação era, para os dois, uma arma muito importante para acabar com a divisão entre trabalhadores e intelectuais, pois, por ela, o trabalhador teria acesso ao saber, adquirindo condições de “controlar o processo de produção/reprodução dos conhecimentos científicos e técnicos” o “saber” unindo-se ao “fazer” fará com que o operário ultrapasse os limites do senso comum e destrua a barreira que existe entre ele e o intelectual.

² A Resolução CONSUP Nº 38, de 16 de dezembro de 2019 transformou o NAPNE em Núcleos de Acessibilidade Educacional (NAE). O NAE é responsável por articular as ações institucionais para a promoção da acessibilidade, atuando de forma articulada com os professores, coordenações de curso, coordenadoria pedagógica, gestores, estudantes e suas famílias, entre outros. O NAE visa garantir o direito à aprendizagem de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades/superdotação, atuando na promoção da inclusão e na equiparação de oportunidades de acesso ao conhecimento escolar.

O desejo de crescer profissionalmente sempre me motivou a estudar e buscar novas oportunidades profissionais e, atualmente, estou atuando no Colégio Aplicação da UFSC como Pedagoga Educação Especial.

Atualmente, os avanços crescentes de intolerância e violência levam a escola a retomar a concepção de diversidade que queremos trazer para nossos currículos. A construção das diferenças ultrapassa as características biológicas. É entendida como uma construção histórica, cultural e social. Nesta perspectiva, no caso das pessoas com deficiência, interessa reconhecê-las como sujeitos desses direitos e compreender como se construiu e se constrói historicamente o olhar social e pedagógico sobre a sua diferença. Não será suficiente incluir os estudantes com deficiência na escola regular comum³ se também não realizarmos um processo de reeducação do olhar e das práticas a fim de superar os estereótipos que pairam sobre estes sujeitos, suas histórias, suas potencialidades e vivências.

Nas últimas décadas houve vários avanços nas políticas de inclusão. Propostas de Educação Inclusiva acontecem nas redes de Educação, principalmente na Educação Básica e muito timidamente adentram no Ensino Superior e no Ensino Técnico Profissionalizante como é o caso dos Institutos Federais.

Nesta direção, as razões que me levaram a escolher este tema de pesquisa são indagações que permeiam a inclusão de toda esta diversidade nos Institutos Federais de Educação e, especificamente, das pessoas com deficiência, indagações sobre a escola, sobre os currículos, a sua organização, os processos de avaliação e todo o processo ensino-aprendizagem.

As práticas significativas de Educação Inclusiva se propõem a desconstruir o imaginário negativo sobre as diferenças, construído no contexto das desigualdades sociais, das práticas discriminatórias e da lenta implementação da igualdade de oportunidade em nossa sociedade.

Entende-se que é preciso compreender os dilemas e conflitos entre as perspectivas clínicas e pedagógicas que acompanham a história da Educação Inclusiva e a profissionalização dos sujeitos com deficiência. Também, compreender as discussões e práticas em torno dessa diferença como mais um desafio na garantia do direito à Educação e ao trabalho. Estas experiências têm revelado a eficiência e os

³ É habitual em documentos normativos ser utilizada a terminologia escola regular. Entretanto, adota-se a terminologia escola comum, considerando as atuais discussões, que pressupõem que as outras escolas, como por exemplo, a escola Especial, seriam irregulares.

benefícios da Educação Inclusiva não só para os estudantes com deficiência, mas para a sociedade como um todo.

1.2 A Pesquisa

A história das instituições que compõem a atual Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT) tem início em 1909 com a assinatura do Decreto Presidencial nº 7.566 de 23 de setembro do referido ano, criando dezenove escolas de Aprendizes e Artífices. Inicialmente subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, o principal objetivo dessas escolas era formar mão de obra para os arranjos econômicos daquele momento. (BRASIL, 1909).

Kuenzer (2001) enfatiza que a proposta colocada em prática pelo então Presidente Nilo Peçanha, almejava resolver um problema social muito específico por oferecer algum tipo de formação aos desvalidos da sorte que estavam à margem da pobreza desde a abolição da escravidão no país.

Em 1930 essas instituições passaram a ser subordinadas ao recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública. Sete anos depois foram transformadas em Liceus Industriais e, no ano de 1959, foram transformadas em Escolas Técnicas Federais, configurando-se como autarquias. Durante a década de 90 do século XX, com a crescente demanda por cursos superiores, as escolas técnicas foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). A partir desse período, a instituição passou a oferecer cursos profissionalizantes integrados ao ensino médio, concomitante ao ensino médio (parcerias com outras instituições) e subsequentes.

Destaca-se que a Lei nº 8.948/1994 transformou automaticamente todas as Escolas Técnicas Federais (ETF) em CEFET, condicionando ao ato, apenas a publicação de decreto presidencial específico para cada novo centro. Sendo assim, a Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC) foi transformada oficialmente em CEFET-SC, no dia 27 de março de 2002, com a publicação do decreto de criação no Diário Oficial da União (DOU). Com a mudança, a instituição passou a oferecer, também, Cursos Superiores de Tecnologia e de Pós-Graduação *Lato Sensu*. (BRASIL, 1994).

Em 2006, como parte do plano de expansão da RFEPECT, o CEFET-SC implantou três novas unidades de ensino. Uma delas, a Unidade Florianópolis-Continente. Esta unidade, *lócus* desta pesquisa, foi instalada na parte continental de Florianópolis-SC, oferecendo cursos na área de turismo e hospitalidade.

Com a publicação da Lei nº 11.892/2008 foi criada a RFEPECT, formada por 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) e, então, o CEFET-SC transforma-se no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) e, a Unidade Câmpus Florianópolis-Continente.

O IFSC tem como missão “Promover a inclusão e formar cidadãos, por meio da Educação profissional, científica e tecnológica, gerando, difundindo e aplicando conhecimento e inovação, contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico e cultural.” (BRASIL, 2015. p. 16).

Em conformidade com o princípio de inclusão, o IFSC fez a escolha por um currículo inclusivo, que explicita e acolhe as diferenças, garantindo a todos o seu lugar e a valorização de suas especificidades.

O IFSC também se preocupa com a organização do tempo e do espaço escolar, de forma a garantir o ingresso e a permanência do estudante na instituição e o acesso ao conhecimento. Além disso, busca conhecer o processo de desenvolvimento do estudante e as características dos diferentes perfis e faixas etárias, por diferentes linhas teórico-metodológicas, a fim de conseguir êxito no trabalho desenvolvido. Para tanto, o currículo deve ser atualizado, contextualizado e significativo, voltado para a realidade. Deve, ainda, favorecer a formação de um sujeito crítico, criativo, que pesquisa e participa ativamente na construção do seu conhecimento.

Para atender de fato o princípio da inclusão, é necessário referenciar a inclusão de todos os grupos vulneráveis à exclusão, entender este conceito em sua amplitude, incluindo o respeito às diferenças individuais, culturais, raciais, políticas, sociais, sexuais etc.

Como parte da política de ampliação do acesso, em 2012, o IFSC passou a incluir em seu programa de ingresso as Ações Afirmativas que são cotas para estudantes de escolas públicas e para pessoas autodeclaradas pretos, pardos e indígenas, em cumprimento à Lei e atendendo a sua missão. A partir de 2016 a forma de ingresso nos Cursos Técnicos Subsequentes do Câmpus Florianópolis-Continente passou a ser na forma de sorteio público, trazendo para os bancos escolares uma população que historicamente foi excluída – estudantes com diferentes trajetórias

escolares, miscigenação de culturas, idades e gêneros, pessoas com deficiência. (BRASIL, 2016).

A mudança na forma de ingresso trouxe para o IFSC Câmpus Florianópolis-Continente uma grande diversidade de estudantes e oportunizou o acesso à formação profissional para um público que sempre foi deixado à margem da sociedade. Entretanto, apesar dos esforços para que os processos de acesso ao IFSC fossem facilitados, ainda se observa dificuldades para a permanência e o êxito⁴ destes estudantes. Partindo destas reflexões e, para avançarmos nessas questões, é preciso ter clareza sobre a concepção de Educação que orienta os profissionais de Educação. Há uma relação estreita entre o aceitar a diversidade e a concepção de Educação que se concretiza nas práticas educativas.

Pensar a inclusão é, também, entendê-la no processo das relações sociais. Para que uma educação seja inclusiva, as instituições educativas em todas as modalidades precisam possibilitar interações sociais mediadoras que possibilitem aos sujeitos compreender o mundo em que estão inseridos, oferecer formas de participação ativa e autônoma nas decisões, na construção de sua própria história e intervir na realidade em que vive.

Desta forma, nos propomos a refletir sobre quais diversidades estão contempladas nas políticas e nos currículos do IFSC. O princípio fundamental da escola Inclusiva é o de possibilitar o acesso, a permanência e o êxito de todo e qualquer estudante na escola. Esse princípio foi construído por um processo histórico de luta dos excluídos por uma Educação democrática, com base em princípios humanistas e de direitos humanos (UNESCO, 1994), a diversidade pode ser entendida como um fenômeno que atravessa o tempo e o espaço e se torna uma questão cada vez mais séria quanto mais complexas vão se tornando as sociedades.

Compreende-se que a Educação é um processo constituinte da experiência humana e que ela se faz presente em toda e qualquer sociedade. Compreende-se, também, que a escolarização institucionalizada é um recorte do processo educativo

⁴ A palavra êxito é empregada no sentido de formar trabalhadores para além da formação politécnica que não se restringe ao imediatismo do mercado de trabalho. Para ampliar a definição utilizou-se dois intelectuais emblemáticos do marxismo investigativo: Antônio Gramsci e Lev Semenovich Vygotsky. A proposta educacional consiste na fórmula pedagógico-escolar de Instrução intelectual, física e tecnológica para todos, representada pela expressão "omnilateral". Também é usado o termo "unitário" que acrescenta ao conjunto dos aspectos educacionais a ideia de integração. A fórmula marxista de formação omnilateral ou de escola unitária, para todos, é a superação da dicotomia entre o trabalho produtor de mercadorias e o trabalho intelectual. Concluir com êxito é uma formação que possibilita compreender a realidade concreta, consiga fazer leituras críticas da totalidade maior, uma formação mais geral que o leve a compreender as contradições sociais e a superação da alienação. Uma formação que possibilite ter acesso a literatura, as artes, as ciências exatas e as tecnologias. Uma formação que aponte para o horizonte de valores humanos: liberdade, igualdade e justiça social entre os homens.

mais amplo e que este processo é marcado pela interação contínua entre o ser humano e o meio, no contexto das relações sociais, constituindo, assim, valores, conhecimentos, representações e identidades.

Para abordar a inclusão dos sujeitos diferentes no processo de escolarização é preciso entender que em diferentes momentos históricos a sociedade, por meio da classe dominante, valorizou e estabeleceu um tipo de corpo como padrão.

Nas diferentes sociedades: primitiva, escravista, feudal e capitalista os indivíduos que necessitavam de um atendimento Especial foram incapazes de se enquadrar nos padrões impostos, sendo assim, passaram por períodos de eliminação, exclusão, segregação e integração, até chegarmos aos dias atuais pela luta da inclusão em todos os espaços.

A reflexão sobre a diversidade, que está nos documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), nos ajuda a compreender como historicamente as relações de poder se impõem sobre alguns grupos.

Do ponto de vista cultural, a diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. A construção das diferenças ultrapassa as características biológicas. As diferenças são também construídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Sendo assim, mesmo os aspectos tipicamente observáveis, que aprendemos a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos desta forma, porque nós, seres humanos e sujeitos sociais, no contexto da cultura, assim os nomeamos e identificamos. (GOMES, 2006, p. 17).

Esta humanização, enquanto uma experiência que atravessa toda a sociedade e toda a cultura, não se caracteriza apenas pela unidade do gênero humano, mas sobretudo, pela riqueza da diversidade. A diversidade faz parte dos processos de socialização, de humanização e desumanização, ela é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagem, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem. Freire (2001), no livro *Política e Educação*, apresenta conceitos para cidadão e cidadania e fala sobre o processo de humanização.

[...] se faz necessário, neste exercício, lembrar que cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado e que cidadania tem a ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão. (FREIRE, 2001, p. 45).

De acordo com Gomes (2008), há uma tendência nas culturas, de modo geral, de ressaltar como positivos e melhores os valores que lhe são próprios, gerando um

estranhamento em relação ao diferente. É o que chamamos de etnocentrismo. Esse fenômeno, quando exacerbado, pode se transformar em práticas xenófobas (aversão ao estrangeiro), em racismo (crença em superioridade e inferioridade racial) e capacitismo⁵ (forma de discriminação sofrida pelas pessoas com deficiência).

Tudo que está posto na sociedade, não é por acaso, todas as questões sociais devem ser contextualizadas, uma das perspectivas para ajudar a entender é o materialismo histórico. Conforme explica Engels (1979), a divisão social do homem em classes é determinada pelo que a sociedade produz, como produz e pelo modo de trocar seus produtos, a concepção materialista da história esclarece que todas as transformações sociais e todas as revoluções políticas e lutas de classes não ocorrem por acaso, mas nas transformações produzidas pelos modos de produção e troca.

O modo pelo qual os homens produzem os seus meios de vida depende, antes de tudo, da natureza dos meios de vida já encontrados e que tem de reproduzir. Não se deve considerar tal modo de produção de um único ponto de vista, a saber: a reprodução da existência física dos indivíduos. Trata-se, muito mais, de uma determinada forma de atividade dos indivíduos, determinada forma de manifestar sua vida, determinado modo de vida dos mesmos. Tal como indivíduos manifestam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, portanto, com sua produção, tanto com o que produzem, como com o modo como produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção. (MARX; ENGELS, 1987b, p. 27).

Assim entendemos que a construção da existência humana buscou, por meio das relações entre os homens e mulheres e o meio em que viviam, em determinados períodos históricos a satisfação das suas necessidades para a sobrevivência. Desta forma, equivocadamente, muitas sociedades entendiam que apenas quem produzisse deveria ter direito ao consumo. As pessoas com alguma deficiência que não atendiam aos padrões estabelecidos, considerados incapazes de produzir, também foram sendo excluídas de usufruir os bens materiais e culturais acumulados ao longo da história.

Seguindo a linha da perspectiva histórica, analisamos que a escola também exerceu um papel social e esteve a serviço da classe dominante já que, por um longo período, apenas os filhos da classe alta tinham acesso à escolarização. Mesmo com

5 A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009) define a discriminação como: "Qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável". No entanto, até 2012 não havia categoria analítica na língua portuguesa que expressasse a "discriminação" por motivo de deficiência, o termo capacitismo foi proposto por Anahi Guedes de Mello para a tradução de *ableism* na língua portuguesa, o uso de um termo visibiliza uma forma peculiar de opressão contra as pessoas com deficiência e, por consequência, dá maior visibilidade social e política a este segmento.

a democratização da Educação nos anos 90, o Brasil não conseguiu superar as desigualdades educacionais, pelo contrário, acirrou-se um dualismo perverso nas escolas públicas brasileiras, ou seja, conforme Libâneo (2012), escola do conhecimento para os ricos e escola do acolhimento social para os pobres. Em sua análise o autor explica que muitas das medidas adotadas pelas políticas oficiais para a Educação, influenciadas pelos organismos internacionais, têm apresentado soluções evasivas para os problemas educacionais.

Somente a partir de 2008, com criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva⁶, o modelo educacional brasileiro reconhece as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino e passa a confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização e as práticas pedagógicas passam a ser repensadas, exigindo uma mudança estrutural e cultural da escola e da sociedade para que todos os estudantes tenham suas especificidades respeitadas e o direito ao acesso à Educação seja para todos. (BRASIL, 2008b).

Nesta direção, o **tema desta pesquisa** está voltado às repercussões da reserva de vagas para estudantes com deficiência nos cursos Técnicos Subsequentes do IFSC Florianópolis-Continente tendo como indicadores o ingresso, a permanência e a conclusão dos referidos cursos e a inserção dos egressos no mundo do trabalho.

A partir deste tema tem-se, como **problema de pesquisa**: A reserva de vagas para estudantes com deficiência nos cursos Técnicos Subsequentes tem contribuído para o ingresso, a permanência e conclusão nos referidos cursos e para a inserção dos egressos no mundo do trabalho? Diante dos resultados desta pesquisa é possível produzir um módulo de um módulo de *software* para acolhimento e acompanhamento que auxilie os profissionais que atuam no NAE com registro de todo o percurso dos estudantes com deficiência que ingressam no Câmpus Florianópolis-Continente e desta forma possam avaliar os serviços oferecidos pela instituição de ensino e traçar estratégias pedagógicas contribuindo para a permanência e conclusão do curso escolhido?

O **objetivo geral** desta pesquisa é, então, compreender o percurso de formação profissional dos estudantes com deficiência nos cursos Técnicos

⁶ Essa nova política nacional tem o objetivo principal assegurar a inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas redes regulares de ensino.

Subsequentes do IFSC Florianópolis-Continente, analisando as repercussões da reserva de vagas para pessoas com deficiência no ingresso, na permanência e conclusão os referidos cursos e na inserção dos egressos no mundo do trabalho. Diante dessas percepções, produzir um módulo de *software* de acolhimento e acompanhamento que auxilie a equipe NAE na atuação com os estudantes com deficiência e possam avaliar e melhorar os serviços oferecidos pela instituição de ensino, contribuindo para a permanência e conclusão do curso escolhido.

Os **objetivos específicos** são: (a) descrever e compreender a autopercepção de estudantes com deficiência do IFSC sobre a condição da sua deficiência e o impacto do processo de escolarização em sua vida pessoal, escolar e profissional; (b) analisar o percurso escolar e entender a importância das relações sociais na constituição do sujeito, tendo como base os elementos biológicos e sociais que compõem a identidade, abarcando a Educação Inclusiva como proposta de superação da exclusão educacional; (c) compreender a importância das políticas públicas, bem como os instrumentos legais de inserção social e profissional, para as pessoas com deficiência na busca por garantias ao direito da cidadania a partir do conhecimento vivido por estes sujeitos e, (e) elaborar, aplicar e avaliar o módulo de um *software* para acolhimento e acompanhamento a ser utilizado pela equipe do NAE como um instrumento de registro, consulta e pesquisa do processo de inclusão dos estudantes com deficiência nos cursos técnicos subsequentes e demais ofertados no Câmpus Florianópolis-Continente.

Quanto aos **procedimentos metodológicos**, destaca-se: (a) do ponto de vista da sua natureza, a pesquisa é **aplicada**; (b) do ponto de vista da abordagem do problema é **qualitativa**; (c) do ponto de vista de seus objetivos é **descritiva** e faz uso de **estudo de caso intrínseco**, (d) do ponto de vista de seus procedimentos é **bibliográfica, documental** e de **campo**.

O uso da abordagem qualitativa na área da Educação se justifica pela natureza dialética no espaço escolar. Borba (2001) coloca que neste tipo de abordagem não há previsibilidade das perdas e ganhos, neste movimento há a negação e afirmação das diferenças e igualdades nas práticas de quem está envolvido. “Na essência desse movimento antagônico, essa abordagem imprime uma rigorosa análise interpretativa e reflexiva da ação, sempre comprometida com o estudo de valores, significados, crenças e rotinas presentes no campo investigado”. (BORBA, 2001, p. 68).

Para a abordagem qualitativa a interpretação está ligada ao entendimento do pesquisador, as interpretações podem variar, dependendo do ponto de vista e das construções vividas do sujeito que estiver à frente da investigação. Borba (2001, p. 72), argumenta que:

na abordagem qualitativa a interação contínua entre sujeitos, às suas experiências e o objeto a ser investigado oferece às categorias da compreensão e interpretação o rico movimento para o pesquisador captar a diversidade inerente à concreticidade do mundo real, que não deixa de conhecer o uso da razão. (BORBA, 2001, p.72).

Com relação ao **locus** e a **população da pesquisa**, a pesquisa foi realizada com 06 estudantes - pessoas com deficiência⁷ (PcD) - (deficiência físicas, sensoriais e intelectuais) ingressantes nos cursos Técnicos Subsequentes no IFSC Florianópolis-Continente pelo sistema de cotas desde 2017. Também foram sujeitos da pesquisa 05 egressos de cursos Técnicos Subsequentes do IFSC Florianópolis-Continente do ano 2017 a 2019, uma vez que estes ingressaram pelo sistema de cotas e 06 evadidos. Este quantitativo refere-se a amostragem que equivale a 68% do total de estudantes PcD (vinte e cinco)⁸ que ingressaram desde 2017 nos cursos Técnicos Subsequentes do IFSC Florianópolis-Continente, 83% dos egressos e 42% dos evadidos⁹. Nas transcrições das entrevistas, cada estudante foi nomeado com as letras ES, seguido do curso em que estuda (Cozinha (C), Panificação (P), Confeitaria (CF), Eventos (EV), Guia de Turismo (GT) e Restaurante e Bar (RB)) e, seguido, ainda, dos números de 1 a 6. Esta codificação garante o anonimato dos sujeitos da pesquisa.

Nas transcrições das entrevistas, cada egresso foi nomeado com as letras EG, seguido do curso em que estuda (Cozinha (C), Panificação (P), Confeitaria (CF), Eventos (EV), Guia de Turismo (GT) e Restaurante e Bar (RB)) e, seguido, ainda, dos números de 1 a 5. Esta codificação garante o anonimato dos sujeitos da pesquisa.

Ainda, nas transcrições das entrevistas, cada evadido foi nomeado com as letras EE, seguido do curso em que estuda (Cozinha (C), Panificação (P), Confeitaria

7 Destaca-se que no Art. 2º da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

8 No período de 2017 a 2020, vinte e cinco (25) estudantes PcD realizaram a matrícula nos cursos técnicos subsequentes, deste total, 13 estudantes cancelaram a matrícula e 06 estudantes estavam com a matrícula ativa, 06 estudantes egressos, dos quais 04 estudantes havia matrículas em dois cursos.

9 A coleta de dados - entrevista- foi realizada entre os meses de agosto e setembro de 2020, período em que o país vivencia uma das mais graves pandemias da história, a pandemia de Covid-19, esta afetou a economia do país e principalmente a área de Educação. Neste período os sistemas de ensino precisavam se reinventar e estavam implementando o modelo de ensino remoto por meio de plataformas digitais e aulas online.

(CF), Eventos (EV), Guia de Turismo (GT) e Restaurante e Bar (RB)) e, seguido, ainda, dos números de 1 a 6. Esta codificação garante o anonimato dos sujeitos da pesquisa.

Quanto aos **procedimentos e técnicas da pesquisa** foram aplicadas **entrevistas** semiestruturadas para os estudantes, evadidos e egressos que ingressaram pelo sistema de cotas (PcD) classificados como Pessoas com Deficiência desde 2017, quando foi instituído a reserva de vagas nos cursos Técnicos Subsequentes no IFSC Florianópolis-Continente.

Esta técnica permitiu perguntar, de modo direto, aos estudantes PcD sobre suas experiências no percurso formativo, suas percepções enquanto sujeito com deficiência, opiniões sobre diversidade e as políticas públicas de inserção nas instituições de ensino e no mercado de trabalho. É um dispositivo bastante significativo para a pesquisa qualitativa, principalmente neste momento de isolamento social devido a pandemia do coronavírus.

Os instrumentos de pesquisa estão apresentados nos apêndices I, II, III e IV.

1.3 Organização da Dissertação de Mestrado

O primeiro capítulo, nomeado “Apresentação” traz informações sobre a pesquisadora e a pesquisa, considerando o tema, o problema, os objetivos e o percurso metodológico para a sua realização.

O segundo capítulo, nomeado “Educação e trabalho: a democratização do conhecimento como processo de humanização na formação profissional dos sujeitos com deficiência” apresenta: (a) as concepções atuais sobre as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, os problemas de escolarização, as deficiências e as possibilidades educativas numa perspectiva Inclusiva; (b) a política de reserva de vagas para pessoas com deficiência como forma de superação da discriminação e promoção ao respeito e valorização das diferenças; (c) os instrumentos legais de inserção social e profissional da pessoa com deficiência como forma de garantir o exercício da sua cidadania. d) Desafios e Superações na Formação e no Trabalho.

O foco deste capítulo é propor reflexões sobre como a inclusão tem sido realizada no contexto escolar do ensino profissionalizante e como as instituições educativas têm favorecido e assegurado os processos de ensino-aprendizagem,

valorizando não só o produto do aprendizado escolar (definido com a certificação), mas também levantando e explorando as possibilidades de desenvolvimento desses sujeitos a partir das intervenções e mediações pedagógicas. Para atingir tais objetivos os dados e reflexões foram cotejados com a literatura Especializada. Tendo em vista que ao tratar de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) estamos nos reportando ao público jovem e adultos, seguiremos a concepção da teoria Histórico-Cultural¹⁰ de Vygotsky (1991) em que o desenvolvimento do sujeito se dá por meio da interação social, na imersão de determinada cultura, em um mundo constituído por significados. Sendo que estamos lidando com adultos, também, abordaremos premissas de Knowles (2009) sobre a Andragogia¹¹, esta teoria entende que o sujeito/aprendiz tem grande participação por seu desenvolvimento, inclusive profissional. E por fim, apresenta-se um pouco da perspectiva de Gardner (1995) e suas Múltiplas Inteligências¹².

Para tanto, buscou-se o diálogo com autores da área, Especialmente, Diniz (2007) Bianchetti (2012), Garcia (2018) Freire (1997), Libâneo (2019) e Vygostki. Na área da Educação profissional buscou-se Frigotto (2006), Saviani (2007), Ciavatta (2012), Kuenzer (2010), Antunes (2015) entre outros.

O terceiro capítulo foi destinado a: (a) identificar e analisar as representações dos estudantes sobre o que é ser uma pessoa com deficiência nas instâncias: escolar, trabalho e social; (b) compreender o percurso escolar e o processo de formação profissional de estudantes com deficiência nos cursos técnicos subsequentes; (c) analisar de que modo a entrada na Educação Profissional por meio de políticas públicas/instrumentos legais de inserção social e profissional, como a política de ações afirmativas impactou a vida de estudantes com deficiência (formação pessoal, escolar e profissional).

O quarto capítulo apresenta o produto educacional, as reflexões e a avaliação de sua aplicação. Na sequência, estão apresentadas as considerações finais, referências e apêndices.

¹⁰ A Teoria Histórico-Cultural de Vygotski (1991), em sua gênese, pressupõe uma natureza social da aprendizagem, ou seja, é por meio das interações sociais que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas superiores.

¹¹ Andragogia é a arte ou ciência de orientar adultos a aprender, segundo a definição cunhada na década de 1970 por Malcolm Knowles. O termo remete para o conceito de Educação voltada para o adulto, em contraposição à pedagogia, que se refere à Educação de crianças (CARVALHO, 2010)

¹² Gardner (1995) crê que os testes de QI têm uma relevância limitada para a vida real e, segundo ele, pode haver até oito tipos diferentes de inteligência, que se aplicam em diversas áreas.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO E TRABALHO: A DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO COMO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS SUJEITOS COM DEFICIÊNCIA

2.1 Embasamento legal para a construção de uma escola Inclusiva e garantia de direitos às pessoas com deficiência

Historicamente, as pessoas com deficiência¹³ foram marcadas pela segregação social, pelo preconceito e pela discriminação. O direito de a criança com deficiência frequentar a escola foi reconhecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, esta apresenta que todas as pessoas nascem iguais em “dignidade e direitos”, sustenta a ideia de que pessoas, independentemente de sua condição, podem ocupar os mesmos espaços e possuem o direito à escolarização, este princípio consta em leis nacionais e internacionais. Orientam e definem a organização dos sistemas educativos (ONU, 1948).

A ideia de direitos humanos baseados na dignidade da pessoa humana contraposta aos arbítrios e ao descaso do Estado tornou-se emergente ao longo da história das civilizações materializa-se com o resultado das brutalidades e atrocidades produzidas com a Segunda Guerra Mundial. No entanto, o discurso universalista dos direitos humanos, concebido de forma pura e abstrata, torna-se impotente perante as condições de vida subumana a que determinadas minorias estão fadadas, para as pessoas com deficiência e suas condições precárias se materializam por meio de atitudes preconceituosas e hierarquizam sujeitos em função de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional.

O agravamento das desigualdades sociais atribui-se, em grande parte, as políticas globalizantes que debilitam paulatinamente a proteção e a garantia de direitos econômicos, sociais e culturais e aprofunda a exclusão das minorias como negro, índio, mulheres e pessoas com deficiência, dentre outros.

¹³ A Lei Brasileira de inclusão (2015) define: Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimento de longo prazo da natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Esse é o contexto de exclusão e desigualdade no Brasil que precisa ser reparado com políticas de enfrentamento. Nessa direção, torna-se necessária uma nova visão de direitos humanos. Não aquela de caráter tradicional e hegemônica, centrada no positivismo, mas uma prática de direitos humanos que leve em consideração critérios universais, como os de igualdade e liberdade, e que respeite as diferenças plurais de indivíduos e de grupos.

Partindo desse pressuposto, inicia-se a reflexão dos documentos legais internacionais, dos quais o Brasil é signatário e/ou embasa os seus documentos. Um dos documentos mais significativos a respeito da Educação para Todos é o texto produzido a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos ou Conferência de Jomtien. Seu objetivo foi pactuar compromissos mundiais a fim de universalizar o acesso à Educação e promover a equidade, concentrar a atenção na aprendizagem, propiciar um ambiente adequado à aprendizagem, dentre outros (UNESCO, 1990).

Em 1994, a Declaração de Salamanca, na Espanha, reuniu 88 países e 25 organizações internacionais ligadas à Educação Especial. Esse evento é considerado um marco mundial em prol da inclusão social. Muitas das políticas públicas brasileiras na perspectiva Inclusiva baseiam-se nos compromissos firmados nesse documento¹⁴ no qual se recomenda o atendimento às necessidades educativas especiais em sala regular e proclama:

- toda criança tem direito fundamental à Educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;
- escolas regulares que possuam tal orientação Inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade Inclusiva e alcançando Educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma Educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1994).

Desse modo, esse movimento mundial influenciou a definição de documentos nacionais pautados em princípios democráticos de igualdade de direitos. Em se

¹⁴ É considerado um dos mais importantes documentos para os avanços das políticas sociais, expressa orientações à políticas de inclusão de estudantes com deficiências em escolas comuns e a não segregação e espaços ou escolas especiais. O documento reforça o direito a uma Educação de qualidade e que considere as características e os interesses únicos de cada educando. Nesse sentido, propõe que as escolas se organizem e se capacitem para atender a todos.

tratando de educação das pessoas com deficiência no Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988, observa-se esses princípios em diversos trechos da Lei. O Art. 208 da Constituição Federal Brasileira, indica que haja o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um e recomenda que o atendimento educacional especializado seja realizado, preferencialmente, na rede regular, o que acalorou os debates sobre inclusão escolar e impôs sobre as escolas uma nova realidade (BRASIL, 1988).

Em 1990, ocorreu outra grande conquista a nível nacional, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no qual o direito à Educação é firmado mais uma vez. Em seu Art. 53, o ECA define que “toda a criança e adolescente tem direito à Educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990).

Em 1996, entra em vigor no Brasil, a Lei nº. 9.394/96, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Na LDB, a Educação Especial está mais explícita e em evidência. Apresenta em seu capítulo V questões importantes para que o processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência se efetive.

Art. 58. Entende-se por Educação Especial, para efeito desta lei, a modalidade de Educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos que apresentam necessidades especiais.
 § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio Especializado, na escola regular para atender às peculiaridades da clientela da Educação Especial.
 § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços Especializados, sempre que, em função de condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 1996).

Por base no artigo entende-se por Educação Especial, a modalidade de Educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1996). Ainda destaca em seu Art. 59 que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
 II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
 III – Professores com Especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento Especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
 IV – Educação Especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que

apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996).

Com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008b) objetiva-se assegurar o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais de forma articulada com a Educação Especial. Nesse sentido, o Decreto nº 7.611/2011, no seu Art. 1º define que:

Art. 1º O dever do Estado com a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

I - Garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - Aprendizado ao longo de toda a vida;

III - Não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - Garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - Oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva Educação;

VI - Adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - Oferta de Educação Especial preferencialmente na rede regular de ensino; e

VIII - Apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em Educação Especial. (BRASIL, 2011, p. 1).

No paradigma da inclusão, a sociedade deve se organizar para atender as necessidades desses sujeitos e lhes garantir oportunidades de acesso e participação na vida social. Nesse sentido,

A Educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).

Na década de 90 foi proclamada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), aprovada em Jomtien, na Tailândia, durante a Conferência Mundial de Educação para Todos, coordenada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial (BM). Cabe ressaltar que essa declaração teve sua origem nos

movimentos internacionais e traz uma série de recomendações à melhoria da qualidade do ensino, com o propósito de que todos tenham acesso à escola pública e possam adquirir conhecimentos, competências, domínio de linguagens, habilidades e destrezas, enquanto condição para reduzir a pobreza. Para tanto, deve-se considerar a organização do espaço físico, o fazer pedagógico e a prática docente a partir dos seguintes princípios: igualdade de direitos, preservação da dignidade humana, acesso e permanência, pedagogia centrada nos estudantes, direito à aprendizagem, eliminação de barreiras, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender as necessidades específicas, Educação Especial transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, plena participação e inclusão social.

O conceito de inclusão está relacionado à condição de pertencer, de fazer parte, de não ser excluído. No dicionário Aurélio encontramos o significado: “Introdução de algo em ação de acrescentar, de adicionar algo no interior de inserção”. Assim, a Educação Inclusiva é entendida como a garantia de acesso, permanência e aprendizagem do estudante na instituição de ensino, respeitando as diferenças individuais, sejam das pessoas com deficiência, de etnia, de gênero, cultural, socioeconômica, entre outras. Isso significa que todo ambiente escolar deve ser preparado para receber todos os estudantes, considerando a heterogeneidade dos grupos nos quais seja reconhecida e respeitada a diversidade de acordo com as potencialidades de cada indivíduo. (UNESCO, 1990).

[...] as necessidades básicas das pessoas com deficiência requerem atenção Especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1990, p. 5).

Em relação à inclusão de pessoas com deficiência no âmbito da escola regular, compreende-se que é um movimento mais amplo da inclusão social e que a escola necessita ser transformada em um espaço para todos. De acordo com Garcia (2014) as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001), tornou-se um documento fundamental de proposições nacionais voltadas à Educação Inclusiva. Nesse documento, percebe-se uma apreensão da Educação Inclusiva como algo específico da Educação Especial, ou seja, a Educação torna-se ‘Inclusiva’ uma vez que incorpora a Educação Especial formalmente na Educação Básica. Esta apropriação trouxe a ampliação para o conceito necessidades

educacionais especiais¹⁵ e, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, em seu Art. 5º amplia a população a ser atendida pela Educação Especial (na Educação Básica), uma vez que identifica como estudantes dessa ‘modalidade educacional’ todos aqueles que forem reconhecidos com algum tipo de dificuldade de aprendizagem escolar.

Garcia (2014) alerta que a discussão acerca da Educação Inclusiva perpassa pelo entendimento das suas possíveis definições, uma vez que pode ser apreendido a partir de múltiplos sentidos e de diferentes concepções. Nesse sentido, a Educação Inclusiva torna-se o centro das proposições políticas de organismos internacionais para a Educação nos países em desenvolvimento, bem como um importante conceito incorporado nas propostas pedagógicas que afirmam a democratização dos processos educacionais.

No entanto, a disputa de sentidos para o termo ‘inclusão’ no campo educacional, remete a dois movimentos distintos: 1) uma apropriação pelos discursos políticos educacionais da bandeira de democratização dos processos educacionais e, 2) uma incorporação acrítica, nas propostas pedagógicas, dos conceitos-chave presentes nos discursos políticos (GARCIA, 2014).

Entretanto, para construir uma cultura inclusiva é preciso ir além de políticas legais obrigatórias e práticas pedagógicas que inserem os estudantes no mesmo espaço escolar. De acordo com Santos (2002), é importante ressaltar que um dos pontos principais para que esses direitos possam ser consolidados na sociedade está em um projeto mais amplo, na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e aberta à diversidade, defendido tanto em âmbito nacional, quanto internacional (SANTOS, 2002 p. 41).

Diante do exposto, fica evidente, que tratar de inclusão¹⁶ significa fazer referência a todos os sujeitos que, de alguma forma, têm sofrido processos de exclusão educacional e social decorrentes de diferenças culturais, sociais, étnico raciais, religiosas, de gênero e outras. Da mesma forma, considera-se que necessidades educacionais especiais se referem a toda e qualquer necessidade

15 O documento da Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), apresentava uma concepção de necessidades educacionais especiais em torno das categorias deficiência, superdotação e condutas típicas.

16 Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2015), existem três justificativas para adotar a abordagem Inclusiva: a primeira tem caráter educacional, a segunda diz respeito ao caráter social e a terceira reflete um motivo econômico. Socialmente, a inclusão representa um ato de igualdade entre os diferentes indivíduos que habitam determinada sociedade, tem o direito de integrar e participar das várias dimensões de seu ambiente, sem sofrer qualquer tipo de discriminação e preconceito. Outro destaque para o termo Inclusão, se refere a políticas educacionais que dizem respeito à Educação Especial, presente na legislação desde 2000, na perspectiva de inserção de estudantes da Educação Especial nas escolas de ensino regular.

específica apresentada pelos/as estudantes no decorrer do processo de escolarização.

Tendo em vista o que preconizam os documentos legais, torna-se necessária a adequação da escola para dar conta das demandas educativas, a partir do ingresso da pessoa com deficiência em todos os níveis da escolarização, considerando o princípio da Educação Inclusiva no qual há a defesa de que todas as crianças devem aprender juntas. Tal como prescreve a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990, p. 4): “[...] para que a Educação básica se torne equitativa¹⁷, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem”.

Hoje, o principal argumento para tornar possível o processo de inclusão de todos os estudantes na esfera escolar consiste na proposta de ‘Educação para todos’, instituída devido à compreensão das enormes desigualdades de acesso educacional e conseqüentemente é negado às pessoas acesso aos bens culturais, sociais e materiais produzidos pela humanidade ao longo da história.

Como ações para promoção da Educação Inclusiva nos IFs, destaca-se a necessidade de que as instituições a tenham como princípio do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), de forma que seu currículo contemple a diversidade e os diferentes estilos de aprendizagem. Deve dispor de variadas metodologias para ensinar os conteúdos; contribuir para a construção de uma rede de apoio para o atendimento dos estudantes com deficiência, assim como, parceria com a família. Deve possibilitar informações que levem a superação de preconceitos, auxiliar no desenvolvimento de recursos pedagógicos e contribuir no repasse de informações sobre as necessidades dos estudantes (ROPOLI, 2010).

Se a escolarização é tão importante para estudantes, com ou sem deficiência, é necessário pensar uma escola que promova uma escolarização com qualidade, prever um plano de formação para os profissionais da escola em serviço. Responder dessa forma, ao preceito legal de ‘escolarização como um direito de todos’.

A partir desses parâmetros, destaca-se também as medidas de ações afirmativas¹⁸ que surgem no cenário mundial também adotadas no Brasil como um

¹⁷ Equidade não é sinônimo de suavização da desigualdade. É um conceito distinto que constitui uma dialogicidade com a igualdade e a justiça, ou seja, entre o certo, o justo e o equitativo.

¹⁸ Como é o caso da Lei nº 12.990/2014, que Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.

instrumento poderoso de garantia de direitos. Sua efetividade por meio de políticas preferenciais tem como ponto de partida a concretização do princípio jurídico da igualdade substancial e que objetiva a eliminação da discriminação e da desigualdade em vários níveis, proporcionando maiores oportunidades de inclusão social (BRASIL, 2014).

2.2 Desenvolvimento Humano: A Diversidade como Produção Social

Gimeno J. Sacristán (2010) diz que a escolaridade é para nossos estudantes uma espécie de percurso, de caminhada. Quando caminhamos, precisamos nos alimentar. Então, Sacristán define a escolaridade como a caminhada e o currículo é o alimento que dá força para cumprir a caminhada. Ele pode ser visto como uma espécie de recheio, como um guia, uma referência. Essa comparação é importante para entender que o currículo é uma construção social. Trata-se de algo feito por pessoas em um determinado momento histórico. O que não se pode perder de vista nas concepções de currículo, é a relevância do contexto no qual cada uma delas é elaborada.

O currículo na Educação é um assunto de certa forma complexo, e quando não é pensado coletivamente, considerado um assunto meramente administrativo, traz sérias implicações. Gera a compreensão equivocada de que currículo significa grade curricular.

Para desconstruir esse conceito, Menegolla e Sant'Anna (2001) sugerem que se pense sobre o que não é currículo. Apontam que não é currículo a relação e distribuição de disciplinas, com a respectiva carga horária, nem o número de horas-aulas e de dias letivos. Não é currículo aquela antiga lista de conteúdos de diferentes disciplinas organizadas de tal maneira para serem ensinadas sistematicamente durante o ano escolar. Silva (1995) sugere que se compreenda o currículo a partir de uma concepção dinâmica. E isso só é possível quando currículo e sociedade são pensados conjuntamente.

Cabe abrir um espaço nessas discussões para Michael W. Apple¹⁹ (1982). Seus trabalhos sucederam aqueles realizados por Althusser e Bourdieu. Apple se opôs aos

¹⁹ Michael W. Apple é um dos principais teóricos da Educação e voz importante da Educação progressista /crítica, tendo como seguidor Paulo Freire, é um dos principiantes a discutir a relação de poder imbricada nos currículos.

modelos técnicos de currículo que se preocupavam apenas com a sua organização. Apple em vez de perguntar como, pergunta ‘por quê?’ Por que selecionar esses conhecimentos e não outros? Por que esse conhecimento é mais importante? E o autor vai além: Conhecimento de quem? Quais interesses orientam a seleção desse conhecimento e não de outro? Quais as relações de poder envolvidas no processo de seleção que deu origem a esse currículo especificamente? Para Apple, as escolas não apenas preparam pessoas, mas também preparam o conhecimento. Ampliam e dão legitimidade a determinados tipos de recursos culturais que estão relacionados a formas econômicas desiguais e sedimentam isso a partir de seus currículos. Não é possível pensar no currículo distante das relações de poder. (APPLE, 1982, p. 133).

Gomes (2008, p. 19) destaca que “a diversidade faz parte do acontecer humano”. A mesma autora dialoga com Elvira de Souza Lima e apresenta a seguinte reflexão:

A diversidade é norma da espécie humana: seres são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Os seres humanos apresentam ainda a diversidade biológica. Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza física distinta no processo de desenvolvimento das pessoas (pessoas com deficiência). Como toda forma de diversidade é hoje recebida na escola, há a demanda óbvia, por um currículo que atenda a essa universalidade. (LIMA, 2006, p. 17).

Segundo Silva (1995, p. 194) o conhecimento, a cultura e o currículo são produzidos no contexto das relações sociais e de poder. Nessa perspectiva, dentro de um conjunto de conhecimentos previamente elaborados, sempre há uma intenção ao incluir ou excluir na proposta escolar, geralmente atrelados, uma finalidade ideológica. Isso significa que o currículo não é um instrumento passivo, mas uma força de poder que pode servir para legitimar as ideologias e os sistemas sociais e econômicos vigentes em determinada época ou contexto e essa prática está diretamente ligada ao sistema educacional.

Assim, quando lutamos por uma educação que promove a reflexão e a transformação dos processos de produção nas relações desiguais de poder entre os grupos sociais compreendemos que a educação não se faz de práticas neutras, mas de práticas apoiadas em um sistema de crenças e valores que apontam para uma determinada direção. O currículo que é projetado expressa diferentes concepções de homem e de sociedade que se deseja construir.

Compreender as causas políticas, econômicas e sociais das desigualdades leva a escola a repensar sua função básica na sociedade. Além de transmitir o

conhecimento historicamente produzido também implica em problematizar como determinados fenômenos: etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia, xenofobia e capacitismo²⁰ foram instalados na sociedade, e hoje se faz tão necessário fortalecer as lutas para a superação desses processos de colonização e dominação.

Por isso, na Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência, decidiu-se que o termo correto a ser utilizado para se referir a essas pessoas é ‘pessoas com deficiência’. Dentre as leis que estabelecem algum tipo de crime contra as pessoas com deficiência está o Código Penal e a Lei Brasileira de Inclusão (2015). Essa última trata melhor o crime de capacitismo e impõe penalidades contra ele.

Para que a escola possa desconstruir esses fenômenos de exclusão é imprescindível buscar os percursos possíveis e trilhar um movimento de mudança, que olhe todos os sujeitos em sua totalidade. Como nos diz Marcos Ferraz.

A escola deve estar comprometida com o desenvolvimento humano e com o atendimento das necessidades da sociedade. Assim, o seu processo de gestão deve ter uma visão global e uma ação local, visando a inserção contextualizada do(a) aluno(a) em todas as suas dimensões de forma autônoma e participativa. Para isso, precisa repensar a sua função institucional, considerando-se os aspectos éticos, políticos, culturais, científicos e tecnológicos atuais, através de um currículo e ações que realmente considerem os novos paradigmas em Educação. (FERRAZ, 2002. p. 186).

A Constituição da República (1988) prevê o pleno desenvolvimento dos cidadãos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Garante o direito à escola para todos; e coloca como princípio para a educação o ‘acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um’. O Brasil, desde 2010, por meio de ações de reparação ao período escravocrata, busca promover um grande avanço em relação ao combate à discriminação e à promoção da diversidade com a criação da política de ações afirmativas, mesmo que de forma tímida. Na Lei nº 12.288 de 2010, conforme Art. 2º

É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pele, o direito à participação na comunidade, especialmente nas

²⁰ Capacitismo é o termo utilizado para definir a discriminação, opressão e abuso quando direcionada às pessoas com algum tipo de deficiência. Este, parte da noção de que pessoas com deficiência são inferiores, ou menos capazes. Inclui, tanto a opressão ativa e deliberada (insultos, considerações negativas, arquitetura inacessível) quanto a opressão passiva (como reservar às pessoas com deficiência tratamento de pena, caridade, inferioridade) (MELLO, 2016).

atividades políticas, econômicas, empresariais, educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais. (BRASIL, 2010).

Inegavelmente, os movimentos sociais, a reflexão das ciências sociais, as políticas educacionais, exercem um papel fundamental para aprofundar o debate sobre a diversidade nos currículos. A escola deve ser capaz de desempenhar esse papel relevante no cumprimento das funções de refletir sobre transformações da sociedade e conscientizar as novas gerações sobre as transformações econômicas, culturais e sociais que ocorrem. Portanto, o currículo não deve ser um instrumento de controle social que se pretende beneficiar determinados interesses vigentes. Como consequência, faz-se necessário consolidar e promover um projeto contra hegemônico²¹, que não vise aos interesses dos detentores do poder.

O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da Educação. (SILVA, 1995. p. 8).

Nesse panorama, assumir a diversidade no currículo requer compreender que o processo da formação humana se produz em determinado contexto histórico. Assim o ser humano se prepara para produzir a sua existência e as formas sociais da sua organização. É ao longo da vida e por meio da convivência com os diferentes atores sociais que construímos nossa identidade, assim, é a partir das relações estabelecidas socialmente em determinado grupo e por meio das diferentes mediações, que os sujeitos aprendem valores morais, éticos, políticos e culturais, que valorizam e respeitam as diferenças ou as excluem. Aprende-se nas relações com os outros, quais são os comportamentos aceitáveis socialmente, através das informações e valores morais e éticos. Woodward (2000) apud Silva (2000) ajuda a entender essas questões ao afirmar que a “identidade é relacional”²². Depende das relações que se estabelecem e da forma como se significam essas relações.

O reconhecimento uns com os outros como sujeitos de direitos é também compreender-nos como sujeitos éticos. Segundo Marilena Chauí (1998, p. 338),

Do ponto de vista dos valores, a ética exprime a maneira como a cultura e a sociedade definem para si mesmas o que julgam ser a violência e o crime, o mal e o vício e, como contrapartida, o que consideram ser o bem e a virtude.

²¹ Hegemonia é um conceito formulado por Antônio Gramsci (1978), significa supremacia, a preponderância de uma coisa sobre a outra. E contra hegemonia significa ser distinto a algo, um projeto ser distinto a algo.

²² Quando se reafirma a superioridade da identidade idealizada (e normal) aqueles que se distanciam passam a ser considerados ‘os outros’ (SILVA, 2000).

Por realizar-se, como relação intersubjetiva e social, a ética não é alheia ou indiferente às condições históricas e políticas, econômicas e culturais da ação moral. (CHAUÍ, 1998, p. 338).

É importante considerar que textos constitucionais são elaborados em contextos históricos, dessa forma ainda encontramos terminologias que estão superadas com a nova abordagem que hoje se refere às pessoas com deficiência. Assim, essas denominações, não são estáticas, evoluem da mesma forma que a sociedade incorpora novas realidades e valores, em contextos que cada grupo está inserido. Isso significa dizer que a utilização incorreta dos termos se traduz em eventual predisposição ou preconceito. Portanto, reforçamos a importância do uso e da força da linguagem, como instrumento de informação e conhecimento, que sempre terá repercussão na construção social do indivíduo e do coletivo que se queira designar.

Nessa abordagem, a linguagem atribuída às pessoas com deficiência reflete a percepção social que a elas se atribui. Durante muitos anos de história, alguns vocábulos estavam interligados aos aspectos médicos, como consequência do modelo que imperava em relação à deficiência, ora superado.

Vale ressaltar que o uso correto da terminologia não é apenas questão de semântica, mas direciona, principalmente, aos direitos humanos, na perspectiva de inegável valorização. Uma valoração construtiva, desprovida de preconceito e acima de tudo de estereótipos sociais. As palavras têm a força de modificar a realidade, contribuem para afastar estigmas, atitudes discriminatórias, informações incompletas ou incorretas e reforçam a autoestima daqueles que sempre foram excluídos, inclusive no uso correto da linguagem.

Entendemos que uma das necessidades é redefinir a lógica dos privilégios e, assim, a escola ser um espaço que pode ajudar na compreensão e na denúncia das desigualdades, por meio de luta, organização coletiva, fortalecimento de discussões críticas que podem atingir com maior possibilidade a transformação social. É por meio de um currículo significativo que a luta das minorias²³ conquista a emancipação histórica. Também é com a luta de educadores comprometidos politicamente que travam batalhas contra um modelo de educação que reproduz e legitima a

²³ Minoria deve ser entendida na sua concepção qualitativa (de dominação, de vulnerabilidade, de diferença) e não quantitativa (numérica), quanto a situação socioeconômica de um grupo em relação ao outro. Falar de minoria é falar de relação de subordinação, de sub-representação na escala social.

desigualdade na produção do conhecimento, na distribuição e no usufruto. Para Frigotto,

A educação entendida como prática social se apresentará como um instrumento fecundo de construção da cidadania quando se constituir num processo crítico e criativo, capaz de transpor os limites da reprodução das relações sociais capitalistas. Nesse processo, a função do intelectual, do educador, em todos os espaços da sociedade, é fundamental. Trata-se de um educador técnico dirigente. Para tanto, necessita ter claro um projeto alternativo de sociedade cujas relações sociais substituam a lógica da exclusão pela lógica da satisfação coletiva das necessidades humanas. (FRIGOTTO, 1991, p. 18).

O desafio, portanto, está na defesa de uma sociedade que priorize os direitos humanos que imersos cada vez mais por valores globalizados destroem padrões mínimos de direitos dos cidadãos e põe em jogo a convivência e solidariedade humana. Valores centrados no econômico e não no ser humano.

O neoliberalismo nega toda a fundamentação antropológica dos direitos humanos, priva-os de sua universalidade e estabelece a lógica puramente econômica, classificada de acordo com o poder aquisitivo. Só aqueles que detêm o poder econômico são considerados sujeitos de direitos (FRIGOTTO, 1991).

A educação, embora tenha um lugar definido, é papel fundamental para a construção de uma sociedade mais justa que não atingirá seus objetivos se não unir esforços com outras instituições. No mundo do trabalho, postos considerados ‘elevados’²⁴ ficam a cargo das pessoas socialmente privilegiadas, enquanto as atividades tidas como ‘práticas’, são destinadas às pessoas desfavorecidas física ou intelectualmente. Dentro disso, o sistema capitalista que visa à produção e ao lucro, exclui a população considerada improdutiva devido seus corpos ‘anormais’.

Ao olhar especificamente a questão da deficiência, Bianchetti (2012) enumera algumas barreiras que, em princípio, parecem solucionadas no ordenamento jurídico, mas que continuam a promover a segregação e a exclusão das pessoas com deficiência: (a) a visão de que a Educação dessas pessoas tem que ser feita para ocupar determinados postos de trabalho específico; (b) a visão do lucro como fim imediato, que impossibilita o investimento em tecnologias para melhorar as condições de vida dessas pessoas; (c) o culto ao corpo, que discrimina aqueles que são diferentes do padrão estabelecido pela sociedade e, (d) um dos fatores principais, um

24 De acordo com Frigotto (1991), com a divisão da sociedade em classe, também houve a separação do trabalho intelectual com o trabalho braçal, sendo o segundo considerado inferior.

segmento que deseja continuar obtendo lucro a partir da exploração do seu estado de miséria.

Lamentavelmente, o valor que conduz a atual sociedade é o capital e, portanto, há uma extrema importância da produção. Bianchetti mostra que, devido a esse contexto, motivado pela visão mecanicista, com a produção em série e altos índices de desemprego, o olhar para a diferença passa a ser associado à disfuncionalidade já que, para o sistema capitalista, o indivíduo precisa ser produtivo para estar inserido. O autor caracteriza como uma prática segregativa da não-aceitação do outro, que se reflete na marginalização daqueles que não correspondem ao modelo estabelecido. (BIANCHETTI, 2012).

No entanto, a reflexão nos conduz para o enfrentamento desses discursos vagos ainda enraizados no cotidiano. A sociedade deve mudar a forma de pensar a diferença, precisa problematizar todas as instâncias da sociedade que segrega e exclui. Deve-se pensar a sociedade, como cada indivíduo se constitui como sujeito e o lugar que cada um ocupa. Entender como o padrão de normatização está presente e enquadra o outro que é singular em suas diferenças e o inferioriza.

Portanto, para que esse modelo de sociedade Inclusiva possa ser efetivado, a mudança deve partir na ampliação dos debates que cercam a luta anticapacitista das pessoas com deficiência. Essa, não pode ser compreendida como experiência individual ou isolada. Se cada indivíduo se constrói nas relações sociais (SILVA, 2000), a deficiência deve ser concebida enquanto experiência coletiva e precisa estar pautada nas demais lutas sociais (MELLO, 2021). Nesse sentido, para que os ideais de democracia presentes em nossos códigos sejam efetivados, todo cidadão deve ter acesso à Educação, com ensino de qualidade; ter meios de se qualificar profissionalmente; ter acesso adequado a bens e serviços; concorrer em igualdade de condições para um trabalho nobre e produtivo (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2006).

Destacamos algumas necessidades para repensar os currículos nos cursos de formação profissional tendo em vista o trabalho como princípio educativo²⁵ e a formação profissional e cidadã como um direito de todos. O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é um documento que orienta a ação educativa, reflete a realidade e o

²⁵ O trabalho como fato social é compreendido como condição da subsistência do homem e ao longo da história sempre promoveu aprendizagens, nesse sentido o trabalho como princípio educativo significa compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura (SAVIANI, 2007). Podemos dizer que o trabalho define a essência humana.

perfil de profissionais que se pretende formar, e propicia analisar a qualidade do ensino e propor transformações efetivas.

O projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico é também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas para cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 2010, p. 13).

Nessa perspectiva, o PPC busca a organização do trabalho pedagógico na sua globalidade, para além da organização formal de disciplinas, de conteúdo, ou orientações metodológicas necessárias ao cumprimento normativo. Isso significa pensar a Instituição de Ensino como um espaço público de democratização, de debate, de reflexão coletiva (VEIGA, 2010).

Precisa direcionar para uma ação educativa consciente, que promova no estudante suas potencialidades e capacidades de criar soluções e respostas adequadas, e uma consciência cidadã. Acreditamos que não é possível vislumbrar mudanças na sociedade se os educadores não estiverem conscientes do seu papel e comprometidos com a democratização da Educação ainda na construção coletiva do PPC, “como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade” (VEIGA, 2010, p. 13).

2.3 Educação e Trabalho: Direito à Formação Plena

A concepção de uma Escola Inclusiva é aquela que visualizamos como uma escola de excelência para todos, que evidencia um processo educativo flexível e direcionado para o ensino de todos os estudantes. Os resultados do processo educativo não são um objetivo em si, mas uma consequência dele.

O princípio fundamental da Escola Inclusiva é de possibilitar acesso e permanência de todo e qualquer estudante na escola. Esse princípio foi construído por um processo histórico de luta dos excluídos por uma educação democrática, com base em princípios humanistas e nos direitos humanos. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p.17-18) apresenta que:

O princípio fundamental da Escola Inclusiva é de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. As Escolas Inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos, como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma Educação de qualidade a todos por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade. (UNESCO, 1994, p. 17-18).

O reconhecimento da dignidade humana das pessoas com deficiência defronta-se com a realidade de exclusão social, política, econômica e cultural. A exclusão dessas pessoas nos sistemas educativos significa uma clara violação à sua dignidade humana e os torna invisíveis no meio social.

Falar de inclusão requer apontar para a sua faceta antônima - a exclusão. Até pouco tempo, falava-se em integrar as pessoas com deficiência, atualmente exige-se incluí-las em todos os setores da vida em sociedade. O movimento da integração²⁶ à inclusão pressupõe uma nova perspectiva no combate à desigualdade, ao preconceito e à discriminação. Exige um movimento de ação contrária a todo processo de exclusão (GONZAGA, 2012).

Mesmo que a ideia de integração e inclusão estejam vinculadas a inserção daquele que está excluído, são dois termos distintos. Na integração, a sociedade permite a incorporação de pessoas que consigam adaptar-se por meios próprios, enquanto na inclusão todos fazem parte de uma mesma comunidade, sem divisões em grupos. Isso exige da sociedade e da esfera pública uma mobilização para oferecer condições de acesso e inserção para todos. Nessa perspectiva é a sociedade que precisa adequar-se aos diferentes sujeitos.

Para Gonzaga (2012), o modelo da inclusão social tem por finalidade mudar as estruturas comuns dos sistemas sociais em todos os aspectos (Educação, lazer, trabalho etc.) e deve incluir, além das pessoas com deficiência, todas as outras minorias excluídas dos sistemas sociais, tendo como princípios de inclusão: a celebração das diferenças, o direito de pertencer e a valorização da diversidade humana.

É importante esclarecer que o combate à exclusão e a luta pela inclusão das pessoas com deficiência não estão restritos à sua incorporação social em todos os

²⁶ O modelo educativo de integração baseia-se na normalização da vida do sujeito com deficiência para integrá-lo à sociedade, enquanto o modelo inclusivo abrange o reconhecimento e a valorização da diversidade como um Direito Humano e implica em envolver toda a sociedade para a construção de um sistema educativo para todos.

espaços sociais, mas, acima de tudo estão no reconhecimento da dignidade e de direitos, condição inalienável a todas as pessoas, com ou sem deficiência.

Significa dizer que dignidade pressupõe a valoração do ser humano independente de qualquer característica pessoal ou de utilidade social. Carmem Lúcia Antunes Rocha (1999), conceitua a dignidade como um pressuposto de justiça, “ela que dita a condição superior do homem como ser de razão e sentimento. Por isso que a dignidade humana independe de merecimento pessoal ou social”.²⁷

O respeito e a valorização das pessoas com deficiência ganham espaço nas discussões em todo o mundo, principalmente pela força da luta e reivindicações formuladas por elas próprias, que buscam cada vez mais afastar a invisibilidade na formulação de políticas sociais. Esse movimento de ruptura é algo ainda muito incipiente, mas progride e contribui para o reconhecimento da cidadania. É imprescindível conscientizar a sociedade para a superação das situações desumanas como a falta ou inadequada acessibilidade à educação, à comunicação, à cultura, à exclusão no mundo do trabalho, nos espaços de lazer e os próprios impedimentos na participação cidadã e política no processo de tomada de decisões.

Pensar o cotidiano da sala de aula, compreender como cada sujeito aprende e o que realmente é importante ser ensinado no contexto da escola regular são elementos importantes a serem pensados na consolidação da Escola Inclusiva. A aprendizagem não depende apenas do contexto da sala de aula, ela sofre influências de outras esferas como políticas públicas, familiar, gestão escolar, parcerias e estratégias pedagógicas.

Então, a pergunta é: como promover de fato, a todos os estudantes, o acesso ao conhecimento? Como torná-los atores na construção desses conhecimentos? Quais são as expectativas dos educadores com cada estudante e como investem no potencial de cada um?

Deleuze (2006, p. 238) em sua obra ‘Diferença e Repetição’ apresenta que “aprender é tão somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro”. Aprender é um processo natural de cada indivíduo, é uma ação, é um movimento no qual o aprendiz também é agente do processo e não somente expectador da sua aprendizagem.

27 ROCHA, Carmem Lúcia Antunes. O princípio da dignidade da pessoa humana e a exclusão social. Revista Interesse Público. São Paulo, ano 1, n.4, p. 26-28, out./dez. 1999.

Conceber o aprendiz como ator também levantou diversos questionamentos ao modelo da pedagogia tradicional, principalmente àquela voltada para a educação de adultos. Em 1920 nos USA, Edward C. Lindeman conduziu seus estudos e pesquisas sobre as melhores formas de educar adultos. Seus estudos foram influenciados pela filosofia de John Dewey. É nesse momento que se inicia uma nova abordagem pedagógica denominada andragogia. Suas ideias giravam em torno de uma nova técnica de ensino-aprendizagem para adultos, que surgiu com a intenção de auxiliar estudantes universitários e estudantes trabalhadores analfabetos (OLIVEIRA, 2014).

Segundo Oliveira (2014), a partir dos pressupostos pedagógicos vigentes, Knowles apresenta premissas andragógicas em que questiona a metodologia porque acredita que a relação educacional estabelecida com adultos deve ser diferente. O fato de o adulto já possuir uma bagagem de conhecimento, propõe que se estabeleça uma relação respeitosa de aprendizagem entre os aprendizes e o professor. Essa postura parte da compreensão de que o adulto é sujeito da Educação e não o objeto dela. Por isso refuta a transmissão do conhecimento e o papel centrado no professor que detém o conhecimento, o que Paulo Freire (1997) denomina de 'Educação Bancária'.

No modelo andragógico o professor se encontra no mesmo plano de aprendizagem, estabelece uma relação mútua de compartilhamento, necessita considerar que o adulto interage de forma diferente da criança em relação a aprendizagem. Dessa maneira, Knowles (1995) propôs as seguintes premissas: a) adultos sabem qual a sua necessidade de conhecimento e como colocá-los em prática no dia a dia; b) o adulto tem plena capacidade de se autodesenvolver; c) a experiência do adulto aprendiz é central na aprendizagem; d) o adulto está pronto para aprender o que decide aprender, não o que lhe é imposto; e) a aprendizagem adulta precisa ter significado para seu cotidiano e; f) a motivação do adulto está em sua própria vontade de crescimento (interna) e não estímulos e pressões externas.

Reforçando essa ideia de mudanças metodológicas no ensino superior, vale citar Carvalho *et. al*:

A transição da pedagogia para a andragogia deve ser feita durante os estudos universitários, em função da faixa etária em que se encontram os jovens ingressantes na graduação, portanto, programar o ensino de adultos sob o foco da andragogia tanto nas universidades, como em outras instituições de ensino, trará grandes benefícios para o aprendiz, fazendo que se transformem em profissionais mais conscientes e capacitados. Esse é o grande desafio da educação de adultos. A prática atual se mostra insuficiente para atingir os objetivos propostos. (CARVALHO *et al.*, 2009, p. 86).

Knowles (1995), afirma ainda, que o comportamento do aprendiz varia de acordo com a aprendizagem e que situações da vida afetam também o estilo andragógico de aprendizagem. Experiências passadas e atuais também ajudam a formatar a aprendizagem, sendo que adultos aprendem mais no contexto da vida real, motivados a aprender para solucionar problemas. Aprender é um fenômeno complexo que desafia qualquer modelo.

Para Vygotsky (1991), toda relação social é uma relação educativa. Isso significa que a mediação do outro amplia as capacidades individuais e transforma as necessidades. Toda relação determina uma atividade, um trabalho, um saber e um tipo de apropriação do mundo.

Na teoria de Vygotsky (1991) o processo de constituição da criança como ser depende duplamente do outro: tanto pela herança genética quanto pela herança cultural. A apropriação da cultura passa pela mediação entre a criança e o universo cultural. Embora a mediação do outro seja condição necessária, não é suficiente para que ocorra esse processo. A mediação implica uma transformação das funções sociais em funções pessoais.

Se o desenvolvimento de cada sujeito se concretiza nas relações sociais, quanto mais imerso em ambientes educativos, culturais, mais rico será o seu desenvolvimento. Assim, podemos aferir que a presença de uma deficiência não impede que o sujeito participe e se aproprie dos bens sociais, mas é necessário compreender que a construção de sua identidade é desencadeada em condições concretas de vida, que não estão pré-definidas no sujeito, nem na família ou no grupo cultural ao qual pertence, mas que se constrói na mediação com outros sujeitos.

Nessa perspectiva não se pode aceitar que reduzam os sujeitos a algumas peculiaridades presentes em sua trajetória de desenvolvimento, tais como deficiência física, auditiva, visual, intelectual ou quaisquer outras. É a atribuição de significados a essa peculiaridade que vai constituir esse sujeito, que continuará com suas características orgânicas, mas que definirá, sempre na relação com o outro, uma maneira singular de ser e estar no mundo.

Reforçando o processo de mediação²⁸ na educação do homem, Vygotsky (1991) afirma que não basta conhecer a idade mental da criança ou o que ela pode

²⁸ Para Vygotsky (1991), há dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos - representações mentais que substituem objetos do mundo real. Segundo ele, o desenvolvimento dessas representações se dá sobretudo pelas interações, que levam ao aprendizado.

fazer sozinha, mas enfatizar o que ela pode fazer quando ajudada por uma pessoa mais competente. Da mesma forma podemos transpor essa premissa para os sujeitos com deficiência.

No entanto, ainda encontramos práticas escolares que valorizam apenas o desenvolvimento já efetivado, desconsiderando as funções que estão em processo de maturação. O produto muitas vezes é mais valorizado que o processo, considera apenas o desenvolvimento efetivo e não considera que as interações promovem processos de aprendizagem e impulsionam o seu desenvolvimento.

Vygotsky (1991) evidencia que, para a avaliação do nível de desenvolvimento cognitivo da criança, deve-se considerar também o nível de desenvolvimento potencial, referindo-se ao nível expresso pela criança quando soluciona problemas com a orientação de um adulto ou de colegas mais experientes. A relação desses dois níveis permite identificar o processo de desenvolvimento já efetivado bem como os processos que estão em vias de se efetivar. Vygotsky denominou de zona de desenvolvimento proximal²⁹ (ZDP). É o movimento de realizar tarefas com auxílio de alguém mais experiente.

Para auxiliar na compreensão do que realmente significa ZDP, Zanella (2001, p.113) explica de forma elucidativa:

A ZDP consiste no campo interpsicológico no qual são socialmente produzidas e particularmente apropriadas, constituído nas e pelas relações sociais em que os sujeitos se encontram envolvidos com problemas e situações em que há o embate, a troca de ideias, o compartilhar e confrontar os pontos de vista diferenciados. E que relações são essas? Podem ser tanto relações de adulto/criança, relações de pares ou mesmo em relações com um interlocutor ausente. O que caracteriza a ZDP é a confrontação ativa e cooperativa de compreensões variadas a respeito de uma dada situação. (ZANELLA, 2001, p. 113).

Assim a ZDP abre um campo de possibilidades. Quando a aprendizagem não fica restrita apenas àquilo que o estudante já sabe e concentra as possibilidades do que é possível aprender, todos aprendem. Forma-se uma teia coletiva que oferece um campo de possibilidades concretas, no qual há trocas efetivas de interações de pessoas com diferentes trajetórias de vida e de leituras de mundo.

Portanto, é na ZDP que as práticas pedagógicas devem concentrar seus esforços e trabalhar com conteúdo de aprendizagem significativa. Vygotsky (1991) afirma que o ensino não deve apoiar-se no conhecimento já adquirido, mas nos

²⁹ Desenvolvido pelo psicólogo Lev Vygotsky, o conceito refere-se à diferença entre a capacidade do aluno para executar uma tarefa de forma independente em relação à execução da tarefa com orientação.

processos de desenvolvimento que ainda não estão consolidados. Seus estudos focam nas infinitas possibilidades de aprendizagem. Ele acredita que todos têm potencial de desenvolvimento, inclusive estudantes com deficiência. Vygotsky rompe com o olhar quantitativo sobre a deficiência e traz a perspectiva qualitativa. Valoriza os modos individuais de organização cognitiva na presença dessa condição.

A abordagem Andragógica (Knowles), a abordagem Sociointeracionista (Vygotsky) e com a abordagem das Múltiplas Inteligências (Gardner), levam em conta as experiências individuais no processo de aprendizagem e indicam que o seu desenvolvimento ocorre nas interações sociais.

A Teoria das Inteligências Múltiplas (IM) de Howard Gardner defende que as pessoas aprendem de maneiras diferenciadas. Cada estudante apresenta potenciais diversificados e contribui para enriquecer o espaço coletivo de aprendizagem.

Nos seus trabalhos sobre as múltiplas inteligências, Gardner (1995, 1994) afirma que todos os seres humanos são capazes de aprender muito mais do que a habilidade linguística e a lógico-matemática. Segundo o autor, todas as pessoas desenvolvem pelo menos oito inteligências. Assim, é possível combinar diferentes modos de conhecer o mundo.

Gardner contribui para a reflexão de que os seres humanos se diferem uns dos outros no processo de aprendizagem. Não há, portanto, nenhuma razão para ensinar e avaliar todos os indivíduos de maneira idêntica. Propõe uma prática que deve particularizar os modos de apresentação e avaliações tendo como base os perfis intelectuais dos estudantes. Isso significa que as ideias importantes devem ser ensinadas de várias maneiras, ativando-se as inteligências múltiplas.

Para que as múltiplas inteligências possam ser ativadas, Gardner (1995) propõe que a organização da escola se baseie em dois pressupostos: primeiro, é de que nem todos os estudantes têm os mesmos interesses e habilidades e nem todos aprendem da mesma maneira; e o segundo pressuposto, é a de que ninguém pode aprender tudo o que há para ser aprendido.

Tendo início na psicologia, a teoria ganhou mais destaque na pedagogia. Contribui para as discussões que incluem no espaço escolar, a música, a dança, a dramatização, o desenho, que enriquecem e equilibram o currículo, cria outras estratégias didáticas para o ensino de conteúdo, respeitando os diferentes modos de aprender. Gardner (1995) acrescenta ainda que pode acontecer que uma pessoa não seja especialmente bem-dotada em nenhuma das inteligências e, contudo, em virtude

de uma determinada combinação ou mistura das suas capacidades, consegue realizar singularmente bem certas tarefas.

Na Educação Profissional, é preciso ter em mente que esse espaço escolar no qual se percebem as diferenças existentes entre os sujeitos (biológicas, culturais, sociais, econômicas). As situações são diversas: estudantes trabalhadores, percursos formativos diferentes, trajetórias e experiências de vida únicas. Assim, mesmo com um currículo específico para determinado curso, as aprendizagens podem ser muito diferentes. Os autores citados anteriormente nos levam a refletir que ao longo do processo educativo, a escola também deveria procurar adequar aos estudantes os vários tipos de vida e de opções de trabalho existentes na sua cultura.

Pensar as transformações no mundo do trabalho³⁰, sob a ótica da economia, permite fazer reflexões sobre a educação e trabalho. Nesse mesmo viés, não podemos negligenciar mudanças de mentalidade e comportamento que ajudam a compreender o papel da educação no processo de integração das pessoas com deficiência. Esses sujeitos³¹ dotados de uma condição biológica física e sensorial diferente dos padrões sociais estabelecidos, sempre estiveram marginalizados e foram excluídos do processo produtivo nos diferentes períodos históricos (ROSS, 2012).

Historicamente a educação no Brasil foi demarcada pela elitização e marginalização das minorias sociais. Mulheres, pobres, negros, indígenas e pessoas com deficiência não faziam parte do grupo de sujeitos que teriam o direito à educação em igualdade de oportunidades. Segundo Kassar (2012) essa exclusão estava direcionada tanto aos adultos dessas camadas como para seus filhos, o que repercutia na escolarização e ou exclusão deles.

Entende-se que os homens se constituem no processo de produzir sua existência nas suas relações sociais. Não é a distinção física ou sensorial que determina a humanização ou desumanização do homem. “Suas limitações ou ilimitações são determinadas social e historicamente. O homem não tem determinado

³⁰ Na Educação Profissional, tem-se usado o termo mundo do trabalho em vez de mercado de trabalho, refere-se a um mundo que passa a existir a partir das relações que nascem motivadas pela atividade humana do trabalho.

³¹ Na era primitiva, eram eliminados por não possuírem aptidões do corpo físico que garantisse sua subsistência de modo imediato por meio da natureza. Na Idade Média, não eram dignos de participar da Ordem Divina e natural, impedidos de participar no mundo do trabalho para não causar distúrbios na sociedade. No Feudalismo, caracterizada pela produção agrícola, exigia corpos fortes e saudáveis, assim as pessoas com deficiência sobrevivem por meio da caridade. A modernidade, caracterizada pelo advento da democracia e do espaço público, produz a necessidade de uma Educação para todos, exigindo tratamentos mais humanitários, proteção aos direitos, possibilidades de informação e aperfeiçoamento intelectual que as modernas tecnologias oferecem. No capitalismo, a industrialização ampliou o desenvolvimento técnico-científico, substituindo o trabalho humano por máquinas, gerando dificuldades para o mercado de trabalho absorver a mão de obra ociosa, principalmente os trabalhadores marcados por uma distinção que os “limita” em relação aos demais (ROSS, 2012).

seu ser, sua consciência e sua liberdade.” (ROSS, 2012, p. 66). É por meio do trabalho que o homem produz suas capacidades e necessidades, diferenciando-se dos demais animais, superando as forças do instinto biológico.

Para Frigotto (2002), na análise do ciclo de reformas educativas no Brasil, sempre houve um projeto da classe burguesa brasileira que não tinha interesse na universalização da escola básica e reproduziu, por diferentes mecanismos, a escola dual e uma Educação Profissional e Tecnológica restrita para formar o ‘cidadão produtivo’, submisso e adaptado às necessidades do capital e do mercado. No mesmo tempo, para manter seus privilégios, combatem aqueles que postulam uma escola pública, unitária, universal, gratuita, laica e politécnica.

Seguindo essa lógica, as orientações curriculares para os cursos profissionalizantes também estiveram atreladas à exigência do mercado de trabalho. Por um longo período, a educação profissional efetivou-se, perversamente, pela profunda regressão das relações sociais e com um aprofundamento da mercantilização da educação no seu plano institucional e pedagógico. A ampliação do desemprego estrutural e o aumento de trabalhadores informais, as noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, cidadão produtivo, competências e empregabilidade indicam que não há lugar para todos e o direito social e coletivo se reduz ao direito individual (FRIGOTTO, 2002).

Em meio a esse cenário, nas últimas décadas, os profissionais e os trabalhadores ocupam espaços de lutas e resistências frente as reformas que retiram direitos e fragmentam a formação. A luta é em direção a uma formação omnilateral que contribua na apropriação dos conhecimentos, das tecnologias e ciências, preparação para o trabalho e para a sua autonomia política.

Ser cidadão também supõe a apropriação e a fruição do saber acumulado historicamente, das formas mais desenvolvidas do conhecimento, de seus símbolos e códigos, de tal maneira que se constituam de instrumentos imprescindíveis ao pleno exercício da cidadania. Assim, pensar na formação integral dos sujeitos exige desmistificar a crença de apenas qualificar mão de obra para os diferentes setores produtivos é pré-requisito para repensar os currículos profissionais e pensar no sujeito na sua totalidade. O direito ao trabalho é inerente à condição humana, é um direito humano. Reconhecer o direito ao trabalho e aos saberes sobre o trabalho terá de ser um ponto de partida para formular os currículos nos cursos profissionalizantes (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2006).

Araújo (2010), defende uma formação integral³² para os sujeitos e, Saviani (2007), aponta o trabalho como princípio educativo da escola unitária³³, orientados pelas teorias de Gramsci (1978) para quem essa educação proporciona aos estudantes a aquisição de conhecimentos científicos necessários para dominar e transformar a natureza e promove uma consciência sobre seus direitos e deveres. Temos consciência que na prática ainda há um longo caminho para de fato concretizar a almejada formação integral. Porém, encontramos no Ensino Profissional Tecnológico dos IFs, uma promissora iniciativa que propicia a efetivação dessa educação omnilateral³⁴, no sentido de formar o ser humano na sua integridade física, mental, cultural, política e científico-tecnológica (CIAVATTA, 2005).

Saviani (2007) destaca que a sociedade contemporânea atingiu um nível de desenvolvimento que exige de todos os trabalhadores um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem os quais não é possível enquadrar-se como cidadão. Isso significa que não é possível participar ativamente da vida em sociedade.

Nessa perspectiva, a formação profissional na Educação Profissional Tecnológica, precisa caminhar na direção de garantir e aprimorar a reflexão e o debate para a formação integral e omnilateral em seus currículos. Ainda encontramos a ideia que se deve apenas formar para o mercado de trabalho, os chamados operários mecanizados. A luta é pela educação que prepare para o mundo do trabalho sem impor limites ao desenvolvimento pleno das capacidades humanas, investindo nas potencialidades para a emancipação como cidadãos plenos (ARAÚJO; RODRIGUES, 2010).

2.4 A Inclusão da Pessoa com Deficiência no Mercado de Trabalho: Desafios e Superações na Formação e no Trabalho

32 O ensino integrado é uma proposta pensada não apenas para o ensino profissional, é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradas (em oposição às práticas fragmentadas do saber) capaz de promover a autonomia e ampliar os horizontes dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e estudantes.

33 Antônio Gramsci propôs a criação de uma escola única, mantida pelo Estado, que oferecesse uma Educação de qualidade, idêntica à oferecida nas escolas privadas de elite, que ele denominou de escola unitária. O principal propósito deste tipo de escola seria a formação de uma massa crítica, que conseguisse enxergar as contradições sociais vigentes na sociedade e que fosse capaz de se mobilizar para promover as mudanças sociais necessárias.

34 Omnilateral: A formação omnilateral em Marx, apresenta-se como uma das categorias que destaca o trabalho enquanto princípio educativo, pois propõe a união de ensino e trabalho.

É no trabalho que as pessoas - com ou sem deficiência - exercitam sua interação social, exteriorizam sua formação escolar, acadêmica e profissional, comprovam sua independência e autoestima, e faz uso de todas as suas capacidades como um indivíduo produtivo. É, também, no mercado de trabalho que Estado e pessoas com deficiência expõem, com clareza, as barreiras a serem superadas na busca da inclusão, dignidade e exercício da plena cidadania (SILVA, 2013).

Nessa direção, o foco da abordagem é o da cidadania plena, compreendida enquanto direito a ter direitos e exercê-los. É necessária a construção de um processo de apropriação psicológica de uma identidade própria e social que exige respeito às diferenças inerentes a cada sujeito singular, compartilhando crenças, valores, interesses, objetivos, com iguais possibilidades de realização como indivíduo e cidadão.

A inclusão da pessoa com deficiência na sociedade e no mercado de trabalho é uma conquista de dignidade e cidadania. Não se pode afirmar a existência de um direito à inclusão no mercado de trabalho sem o reconhecimento do direito ao trabalho como condição inerente ao ser humano.

Ao longo da história o 'conteúdo e o sentido' da palavra trabalho passa por várias concepções, variam significativamente conforme as culturas e as épocas. No entanto, foi a partir do século XIX e XX, que o trabalho na visão dos que pregam por igualdade passou a estabelecer um vínculo entre todos os trabalhadores. A luta dos trabalhadores (expropriados dos meios de produção e alienados) contra o capital e sua ideologia se define na luta pela igualdade material, pelos direitos sociais, pela justiça social. Não inclui apenas a luta pelo direito ao trabalho, mas principalmente pela dignidade desse trabalhador, visando uma sociedade com novos valores sociais e políticos (SILVA, 2013).

Oportunizar e garantir que esse grupo marginalizado e excluído tenha acesso aos mais elevados níveis de formação é de fato garantir o direito pleno ao exercício da sua cidadania. O trabalho não pode ser visto apenas como forma de garantir sua subsistência. Nele existe também o processo de desenvolvimento de um ser. Encontramos em Saviani (2007) os fundamentos histórico-ontológico³⁵ da relação trabalho-educação.

³⁵ Saviani (2007) define: Fundamentos históricos porque referidos a um processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens. Fundamentos ontológicos porque o produto dessa ação, o resultado desse processo, é o próprio ser dos homens.

Voltando-nos para o processo de surgimento do homem vamos constatar seu início no momento em que determinado ser natural se destaca da natureza e é obrigado, para existir, a produzir sua própria vida. Assim, diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si. Agindo sobre ela e transformando-a, os homens ajustam a natureza às suas necessidades (c). [...] ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. (SAVIANI, 2007, p. 154).

Como destaca Saviani, é por meio do trabalho que o homem se constitui como ser humano e, nesse processo, educa-se em sentido amplo. E, no processo histórico e em meio às relações sociais capitalistas, a classe trabalhadora disputa e cria de forma contraditória espaços específicos de produção e sistematização de conhecimentos científicos que se vinculam à produção e reprodução da vida.

Nessa ótica o trabalho é toda atividade humana de transformação da natureza em algo útil ou em produto pelo qual os homens respondem às suas necessidades individuais ou coletivas por meio de diversas mediações. É por meio da consciência da ação que se diferencia o trabalho como algo especificamente humano.

Lukács (1978) define como ‘salto Ontológico’,³⁶ o momento em que o homem passa de um ser animal para um ser social. Portanto, o que define o homem como um ser social, para além do mundo natural, é o trabalho.

Toda riqueza provém do trabalho, asseguram os economistas. E assim o é na realidade: a natureza proporciona as matérias que o trabalho transforma em riqueza. Mas o trabalho é muito mais que isso: é o fundamento da vida humana. Podemos até afirmar que, sob determinado aspecto, o trabalho criou o próprio homem. (ENGELS, 1986, p. 19).

O trabalho é a categoria central na constituição da sociabilidade humana; é a capacidade de transformar a natureza em valores-de-uso, ou seja, em tudo aquilo que é necessário para a vida e reprodução humana. Por isso, afirmamos que o trabalho é condição de existência do homem – é uma necessidade eterna, resultado do intercâmbio orgânico entre o homem e a natureza (LUKÁCS, 1979, p.16).

Por meio do trabalho, o homem foi se desenvolvendo no tempo e no espaço, produzindo variadas formações históricas e culturais. A constituição de variadas organizações sociais é responsável por definir as necessidades biológicas e culturais

³⁶ Lukács (1979) denominou “salto-ontológico” pois haveria uma ruptura estrutural, especialmente o salto do ser orgânico ao ser social.

e como elas se concretizam em cada sociedade. Assim podemos dizer que o trabalho é histórico. Tudo o que constitui o homem como um animal humano é construído e transmitido nas relações sociais. “O homem nasce bicho e se faz homem nas relações sociais em que se encontra” (BORGES, 2017).

O Brasil é marcado fortemente pela cultura escravocrata e colonialista que privilegia poucos por meio da exploração do trabalho de grande parte dos brasileiros. Neste processo, minorias como mulheres, idosos e pessoas com deficiência sempre estiveram à margem da sociedade. No sistema capitalista, a produtividade a favor do lucro estabeleceu o sucesso profissional como um dos principais valores. Visando a riqueza produzida e acumulada, o setor produtivo transforma as relações de trabalho e repercute diretamente nos profissionais. Assim a integração social do trabalhador dependerá do sucesso do setor produtivo e, conseqüentemente, só haverá espaço para os profissionais que dominam o conhecimento aplicável (ROSS, 2012).

Nas últimas décadas do século XX, o Brasil precisou adequar-se às exigências da reestruturação do capital mundial, visando produzir cada vez mais. O capitalismo provocou mudanças na organização e na gestão da força de trabalho que exige profissionais cada vez mais qualificados. Desse modo, os desafios da inserção no mercado de trabalho são inúmeros para uma grande parte dos trabalhadores, sobretudo para aqueles que foram privados do processo de escolarização ou tinham acesso apenas à Educação dos pobres, que se destinava a preparar os filhos dos operários aos ofícios (MOURA, 2017).

O desenvolvimento da ciência e da tecnologia em busca do domínio da natureza, impulsionado pelo capitalismo de consumo levaram a uma nova concepção de homem, capaz de suprir sua subsistência e de dirigir a sua existência. Nesse contexto, os sujeitos deveriam ser capazes de consumir e acumular bens. Assim, temos início ao processo de exclusão. O indivíduo passou a ser considerado a partir do trabalho que desenvolvia, das aquisições e da capacidade de aprender e incorporar à sua vida os bens de consumo. As pessoas com deficiência eram consideradas improdutivas (BIANCHETTI, 2012).

Os sujeitos em questão passaram a ser completamente desconsiderados e, não possuíam direitos e nem deveres. Nesse período a escola era voltada para a formação de trabalhadores para atender as mudanças da sociedade produtivista, eram assim, considerados inúteis e foram privados da escolarização. Somente após décadas de exclusão é que a sociedade se mobilizou para construir novas políticas

de reparação e inserção desses sujeitos. Hoje, finalmente, firma-se com a proposta de inclusão, que estudantes com deficiência devem estar inseridos nas salas de aula do ensino regular em todos os níveis de escolarização. Além da Educação, é fundamental a política de cotas e de acessibilidade ao mercado de trabalho para a inclusão também na vida em sociedade.

Nesse contexto, é necessário educar para humanizar. O homem deve aprender a ser homem. Não há determinação genética que constitui relações, mas práticas vivenciadas e reproduzidas, portanto aprendidas. São as apropriações de suas relações sociais que o humaniza ou o desumaniza. Assim, a Educação é ontologia humana ³⁷ como parte decorrente do trabalho humano.

O processo educativo é humanizador na medida que permite que os seres humanos desenvolvam sua capacidade ontológica. Se o homem é ser social, portanto, ao mesmo tempo, natureza e cultura, toda ampla dimensão não natural deve ser adquirida nas relações sociais. Assim, é possível inferir que o homem aprende a ser homem a partir das relações em que está posto. Por conseguinte, pode-se entender que a Educação é constitutiva do ser humano e a prática social passa a determinar como a dimensão natural acontece. (BORGES, 2017, p. 110).

Dessa forma, aferimos que tudo é produzido socialmente e a educação tem uma função social central no processo de humanização do homem e em seu desenvolvimento. Para a apropriação dos saberes produzidos socialmente ao longo da história, criou-se a instituição chamada escola.

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto de homens. Assim, o objeto da Educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 1995, p. 17).

Para que o processo de humanização atinja todos os grupos sociais é necessário que o conjunto de conhecimentos produzidos também seja apropriado pelos membros de cada grupo. Mas, para isso, a sociedade deverá definir os espaços e práticas próprias que garantam essa apropriação. Nesse sentido, as políticas educacionais orientam e organizam quais saberes e quais práticas serão adotadas. Além disso, a história nos mostra que apenas políticas educacionais não são suficientes para garantir que todos os brasileiros tenham acesso a uma Educação de

³⁷ Ontologia humana, aquilo que define o homem como ser social, para além do mundo natural.

qualidade. Outras políticas públicas são fundamentais para diminuir as barreiras impostas socialmente a determinados grupos.

No Brasil, as ações afirmativas tiveram sua origem de implementação a partir de três documentos internacionais: O Convênio sobre a Readaptação Profissional e o Emprego de Pessoas Inválidas (Convênio nº 159) da OIT, de 1983, que utiliza o termo “medidas positivas especiais”, que visa conquistar a igualdade de oportunidades e de tratamento entre os trabalhadores com deficiência (art. 4º)³⁸.

Outro instrumento internacional de grande importância dirigido às pessoas com deficiência, a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra às pessoas Portadoras de Deficiência, de 1999, propõe o comprometimento dos Estados a adotarem uma série de “medidas necessárias” para eliminar a discriminação contra as pessoas “portadoras de deficiência” e oportunizar a sua plena integração à sociedade (art. 3º)³⁹.

O mais recente documento, a Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência, que aborda a Educação, a saúde, o emprego, o acesso à justiça, a participação na vida política, a proteção contra a tortura, a exploração e violência etc., (art. 5º)⁴⁰ dispõe sobre medidas apropriadas para promover a igualdade e eliminar a discriminação.

No Brasil, as ações afirmativas abrangem diversos coletivos vulneráveis, consideradas ainda iniciantes e concentradas em grande parte pelos poderes públicos e universidades. O debate sobre as cotas (raciais e sociais) supera quaisquer outras iniciativas, não configura-se o ideal, visto que as ações afirmativas vão muito além do estabelecimento de reserva de vagas.

Para Gugel (2006), as ações afirmativas em favor de pessoas com deficiência estão em perfeita conformidade com os objetivos fundamentais estabelecidos pela Constituição que impõe a ação positiva do Estado. Traduz a compreensão ligada ao Estado do Bem-estar Social, que procura, mediante prestações de carácter positivo e com a efetivação de direitos econômicos e sociais, a promoção da justiça social e da igualdade material em favor das minorias.

38 ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Convênio sobre a Readaptação Profissional e o Emprego de Pessoas Inválidas (Convênio n 159). Disponível em: https://www.ilo.org/brasilia/convencoes/WCMS_236165/lang--pt/index.htm. Acesso em 05 agosto 2020.

39 CONVENÇÃO Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de deficiência, loc. cit. - Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 05 agosto 2020.

40 ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 05 agosto 2020.

As principais áreas de concentração das ações afirmativas no Brasil são direcionadas à área de Educação, saúde e emprego. Um exemplo é a reserva de cotas universitárias para estudantes negros, indígenas e com deficiência, bem como o acesso a cargos e funções públicas. Tem como fundamento, a reparação histórica, a justiça distributiva e a diversidade. As ações afirmativas visam três objetivos: a igualdade de oportunidades na forma de inclusão social; a mudança no imaginário coletivo com o fim de estereótipos; e a criação de exemplos na comunidade mediante reforço à autoestima de grupos excluídos (MADRUGA, 2019).

Para reduzir as desigualdades e assegurar o direito à cidadania para todos, o Brasil promove grandes avanços com a criação de programas específicos para as pessoas com deficiência, como a Lei nº 7853/1989 que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Em seu Art. 2º destaca:

Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à Educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. (BRASIL, 1989).

Para tanto é assegurado a formação profissional e acesso ao trabalho:

- a) o apoio governamental à formação profissional, e a garantia de acesso aos serviços concernentes, inclusive aos cursos regulares voltados à formação profissional;
- b) o empenho do Poder Público quanto ao surgimento e à manutenção de empregos, inclusive de tempo parcial, destinados às pessoas portadoras de deficiência que não tenham acesso aos empregos comuns;
- c) a promoção de ações eficazes que propiciem a inserção, nos setores públicos e privado, de pessoas portadoras de deficiência;
- d) a adoção de legislação específica que discipline a reserva de mercado de trabalho, em favor das pessoas portadoras de deficiência, nas entidades da Administração Pública e do setor privado, e que regule a organização de oficinas e congêneres integradas ao mercado de trabalho, e a situação, nelas, das pessoas portadoras de deficiência. (BRASIL, 1989).

Outro avanço para as organizações que lutam em defesa dessa causa veio com o Decreto nº 3.298/1999, que estabelece as cotas para a contratação de pessoas com deficiência no setor público e nas empresas privadas, esse decreto regulamenta a obrigatoriedade do preenchimento de dois a cinco por cento do quadro de trabalhadores com deficiência (BRASIL, 1999).

Art. 34. É finalidade primordial da política de emprego a inserção da pessoa portadora de deficiência no mercado de trabalho ou sua incorporação ao sistema produtivo mediante regime especial de trabalho protegido. (BRASIL, 1999).

No Brasil, a convenção entra em vigência por meio do Decreto nº 129, de 18 de maio de 1991, e está em vigor até o presente. Destacamos no Art. 4º:

Essa política terá como base o princípio de igualdade de oportunidades entre os trabalhadores com deficiência e dos trabalhadores em geral. Dever-se-á respeitar a igualdade de oportunidades e de tratamento para os trabalhadores com deficiência. As medidas positivas especiais com a finalidade de atingir a igualdade efetiva de oportunidades e de tratamento entre os trabalhadores com deficiência e os demais trabalhadores, não devem ser vistas como discriminatórias em relação a estes últimos. (BRASIL, 1991).

De acordo com a Constituição Federal de 1988, no seu Artigo 5º, traz a igualdade entre todos os cidadãos brasileiros. A Lei garante ao indivíduo com deficiência, à qualidade de vida, ou seja, direitos iguais.

Todos são iguais perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...] (BRASIL, 1988).

A Organização Internacional do Trabalho, a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra Pessoas Portadoras da Deficiência, e promulgada no Brasil por meio do decreto Nº 3956, de 8 de outubro de 2001, reafirma que às pessoas portadoras⁴¹ de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais aos demais. Inclusive o direito de não serem submetidas à discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (BRASIL, 2001).

É importante destacar os movimentos internacionais em torno do resgate dos direitos humanos. Esse movimento de luta e preocupação com a proteção dos direitos humanos também refletiu no Brasil. Em meio ao novo contexto social, a sociedade brasileira reconhece progressivamente que as pessoas marcadas por uma característica diferenciada também são sujeitos que devem estar inseridos na sociedade. Diante do disposto legal, as crescentes reivindicações por direito à educação, pelo exercício pleno da cidadania, pelo acesso ao trabalho digno e a condição humana justa. As cotas e outros incentivos que promovem a inclusão no mercado de trabalho são medidas que combatem muitas formas de discriminação e contribuem para a diminuição das desigualdades.

A Lei nº 8.213/91, que dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências, foi criada com a intenção de responsabilizar as

⁴¹ Atualmente, o termo oficial e correto que foi definido pela Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência é PCD, que significa Pessoa com Deficiência, pois ele esclarece que há algum tipo de deficiência sem que isso inferiorize quem a tem.

empresas a contratarem profissionais com deficiência. Entretanto não houve uma preocupação na mesma direção que pudesse garantir a essas pessoas oportunidades de formação profissional satisfatória. É evidente a ausência de políticas públicas de qualidade voltadas para essa questão. Destaca-se isso como argumento para justificar o não cumprimento das cotas pelo setor empresarial.

Segundo a Lei de Cotas, Lei nº 8.213/91, empresas que têm a partir de 100 funcionários devem obrigatoriamente destinar de dois a cinco por cento das suas vagas, às pessoas com deficiência. No entanto, dados recentes apontam que o percentual de contratações nunca ultrapassou 1% da população com deficiência (BRASIL, RAIS 2018).

As dificuldades ocorrem tanto por parte das pessoas com deficiências, que não encontram colocação, quanto entre as empresas. Muitas relatam dificuldades para encontrar candidatos para as vagas que estão disponíveis.

Gugel (2007) destaca que ainda estão presentes resistências na contratação de pessoas com deficiência, no setor privado e falhas em concursos públicos. Muitas razões justificadas pela incapacidade para o trabalho produtivo e por construções históricas da cultura discriminatória e de exclusão. Gugel ainda explica que o impedimento de cada deficiência se choca com barreiras a vários direitos, como o de nascer, de viver com saúde, de ter acesso à Educação, ao lazer, ao trabalho e à informação.

Gugel (2020)⁴² destaca a importância da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que asseguram o pleno exercício dos direitos humanos das pessoas com deficiência e a plena igualdade perante a lei. Não mais desculpa nenhuma, salvo o preconceito e a discriminação em razão da deficiência praticados pelos senhores empresários.

O Brasil assumiu um grande e importante compromisso com a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. Especialmente no que trata do direito à acessibilidade e os elementos que devem estar presentes no dia a dia de todas as pessoas com deficiências. Entretanto, o Brasil precisa superar com urgência quatro desafios ao ratificar a Convenção da ONU. 1º. Conhecer o direito das pessoas com

⁴² Maria Aparecida Gugel, Subprocuradora-geral do Ministério do Trabalho, em debate na câmara dos deputados sobre a (PL 6159/19) que flexibiliza a atual Lei de Cotas (Lei 8.213/91). Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/625552-debatedores-alertam-sobre-descumprimento-de-cotas-de-trabalho-para-pessoas-com-deficiencia/> Acesso em: 05 agosto 2020.

deficiência, e fazer com que elas participem na elaboração de políticas públicas; 2º. Identificar as múltiplas formas de discriminação e encontrar meios para combatê-las, em especial no que tange as meninas e mulheres com deficiência pois elas estão sob maior risco, 3º. Demonstrar e constatar que as pessoas com deficiência ainda vivem em situação de vulnerabilidade, e é preciso construir mecanismos eficazes para garantir a subsistência dessas pessoas; 4º. Reconhecer a fundamental importância da acessibilidade nos meios físicos, sociais e econômicos, bem como acesso à cultura, saúde, educação e especialmente a informação e comunicação (GUGEL, 2020).

Gugel (2020) destaca que por meio da comunicação acessível é possível informar, conscientizar e empoderar todas as pessoas com deficiência na busca da garantia de direitos, tanto na forma individual ou em organizações coletivas. Menciona a Lei Brasileira da Inclusão (2015), salienta que para a inclusão no mundo do trabalho, medidas de acessibilidade enquanto políticas públicas devem garantir ambientes acessíveis, inclusivos e amigáveis, visando acessar, permanecer e ascender na profissão.

A pessoa com deficiência não deve ser reconhecida por sua superação ou enaltecida por desempenhar uma atividade produtiva. Isto esbarra no capacitismo, o trabalhador com deficiência deve gozar dos mesmos direitos que os demais trabalhadores. Gugel (2020) ressalta o enfrentamento para derrubar a ideia de aptidão plena exigida pelos empregadores, se há a exigência de uma habilitação específica para o desempenho de uma função, que seja ofertada no contrato de trabalho, assim como acontece com os demais trabalhadores.

Cabe a sociedade implementar o “Desenho Universal” conforme previsto da LBI (2015) em seu art. 2º; “desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva”. Considera ainda o mecanismo que importa à pessoa com deficiência, por conta da natureza de sua deficiência e que dela necessita o conceito de adaptação razoável, conforme previsto no Art.37.

Constitui modo de inclusão da pessoa com deficiência no trabalho a colocação competitiva, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, na qual devem ser atendidas as regras de acessibilidade, o fornecimento de recursos de tecnologia assistiva e a adaptação razoável no ambiente de trabalho. (BRASIL, 2015).

Apesar de reconhecida pela legislação brasileira, percebe-se que tais direitos previstos nos documentos jurídicos necessitam de constante fiscalização e mobilização da comunidade para que se efetivem. Tal problema não é resolvido apenas na elaboração de leis. A garantia de tais normas pelo ordenamento jurídico não é condição para que realmente sejam cumpridas. Nesse sentido, o sistema de justiça precisa dialogar com as instituições de e para pessoas com deficiência. Experiências mostraram que mudanças internas no ambiente de trabalho fez com que todos passassem a compreender a importância da diversidade.

Inicialmente, é preciso denunciar toda e qualquer forma de desigualdade. A democracia será plena quando a exclusão for superada, quando houver em nosso país consciência da existência de milhões de brasileiros com deficiência com os mesmos direitos e deveres que os demais cidadãos. Cabe à sociedade pressionar o Governo a investir e a criar políticas públicas que rompam com a indiferença diante das pessoas com deficiência. Ainda existe uma grande parcela de governantes e da sociedade que olham para a questão da pessoa com deficiência pela vertente da caridade e do favor.

As ações e o debate sugerem a superação desses paradigmas da mendicância e a construção de uma sociedade que passe a ter um novo olhar e novas atitudes em relação à vida das pessoas com deficiência. O Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa Com Deficiência (IBDD), procura intervir nessa situação. Oferece cursos que visam a capacitação técnica, ética e atitudinal da pessoa com deficiência, tendo como foco a sua inserção no mercado de trabalho. Também existem muitas ONGs que ampliam campanhas de conscientização e de informação com o objetivo de ampliar a qualificação por meio de cursos gratuitos que facilitam a inserção no mercado de trabalho.

Existem muitas iniciativas das empresas, que além de cumprir com a legislação, também preocupam-se com a inclusão social. Muitos diretores de recursos humanos buscam oferecer capacitações e sensibilizar demais trabalhadores. Acreditam que é papel dos governantes e da sociedade em geral empoderar as pessoas com deficiência, capacitá-las para que elas também acreditem no seu potencial.

Em Santa Catarina, local de realização dessa pesquisa, somente 47% das vagas de emprego que deveriam ser para pessoas com deficiência estão preenchidas.

A estimativa do Ministério do Trabalho é que 40 mil postos deveriam estar ocupados, mas o número chega a 18,5 mil (MTE, 2018).

Desde 2015, o Ministério Público do Trabalho em Santa Catarina (MPT-SC) promove anualmente a Semana Inclusiva, um evento realizado em parceria com a Superintendência Regional do Trabalho e Emprego de Santa Catarina do Ministério do Trabalho (SRTE/SC), em conjunto com mais 30 instituições públicas e privadas. Inspirada na Virada Inclusiva, do Estado de São Paulo, essa iniciativa visa à divulgação das vagas abertas por meio do feirão de emprego, mas também tem o objetivo de conscientizar toda a sociedade para a inclusão. Durante a semana são oferecidos seminários, exposições e atividades recreativas e esportivas.

Para Luciana Xavier Sans de Carvalho (2019), os resultados positivos na inserção do mercado de trabalho desse público específico só são possíveis com a atuação em rede com a Auditoria. É necessário a fiscalização constante da Lei das cotas. Sem ela, seria muito mais difícil para as pessoas com deficiência. Ressalta que todos precisam de respeito, empatia e oportunidade para brilhar (SRTE/SC, 2019).

Os direitos constitucionais foram conquistados por meio de muita luta. Através da mobilização social desse grupo e de seus familiares, muitas barreiras precisam ser derrubadas quase que diariamente para garantir o direito à dignidade da pessoa humana, que abrange o direito à vida, à liberdade e respeito, acesso a educação pública básica de qualidade e de estar inserido no mercado de trabalho e em todos os espaços da sociedade.

Na direção das conquistas, é aprovada a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior nas instituições federais de ensino.

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (BRASIL, 2016).

Nos termos do art. 205 da Constituição Federal, a Educação é um direito de todos e dever do Estado. Isso significa dizer que o sistema educacional é dirigido a todos os brasileiros sem distinção e objetiva o seu pleno desenvolvimento como pessoa e cidadão (BRASIL, 1988).

Conclui-se, portanto, que o direito à educação é um dos indicadores de relevância fundamental na garantia da dignidade da pessoa humana, essa concepção associada ao fato de estar intrinsecamente relacionado com os princípios fundamentais da nossa constituição torna inquestionável sua essencialidade.

Acrescenta-se que a efetividade do direito a educação é um dos instrumentos necessários à construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a garantia do desenvolvimento nacional; à erradicação da pobreza e da marginalização, com a redução das desigualdades sociais; e a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

De acordo com o princípio constitucional, infere-se que a Educação possibilita o pleno desenvolvimento da personalidade humana, viabiliza, inclusive, o acesso ao mundo do trabalho e é um requisito indispensável à concretização da própria cidadania.

A deliberação Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, a partir de 2008, trouxe avanços significativos nas políticas públicas que visam à garantia de direitos sociais e educacionais de pessoas com deficiência. Nesse contexto, a análise dos dados das entrevistas visa compreender como os governos têm articulado às diretrizes mais gerais com os programas educacionais e da educação especial e qual impacto dessa política na visão dos estudantes PcD incluídos nos cursos técnicos do Câmpus Florianópolis-Continente. No terceiro capítulo procuramos refletir sobre a compreensão do que é deficiência; o papel social da escola; a formação profissional/inserção no mundo do trabalho.

CAPÍTULO III

ANÁLISES E RESULTADOS

3.1 Compreensão do que é deficiência

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (Boaventura de Souza Santos, 2003).

Os estudantes com deficiência pesquisados dividem-se em dois grupos com perfis bem distintos. O primeiro grupo de estudantes são sujeitos de uma faixa etária mais elevada (entre 40 e 56 anos). Possuem ensino superior. Desempenharam uma profissão por muitos anos e adquiriram a deficiência na vida adulta em consequência de doenças ou em função das atividades laborais. A busca por um curso técnico no IFSC representa um recomeço: aprender novas habilidades, ter uma nova ocupação e socializar-se.

O segundo grupo é de jovens (entre 18 e 24 anos) com deficiências congênitas ou adquiridas nos primeiros anos de vida. São estudantes que concluíram o ensino médio recentemente e buscam no ensino técnico profissionalizante uma oportunidade para continuar estudando e a possibilidade de inserção no mundo trabalho. Esse grupo de estudantes moram com a família de origem e tem poucas ou nenhuma experiência com o trabalho.

Para este estudo de caso foram entrevistados 17 estudantes, totalizando 62% dos estudantes com deficiência que realizaram matrícula nos cursos técnicos subsequentes no Campus Florianópolis-Continente desde 2017. Um dado expressivo encontrado é que 77% dos estudantes entrevistados experienciam a deficiência na vida adulta, adquirida em função de doenças crônicas, acidentes de trabalho e de trânsito. Apenas 23% dos entrevistados possuem deficiência congênita (deficiência física, baixa visão).

Essa contextualização nos leva a pensar que ninguém está isento de se tornar uma pessoa com deficiência. Embora esse argumento seja muito sensibilizador, o principal motivo para a defesa desta minoria não é a possibilidade de cada um ver-se, um dia, na condição fora dos padrões da normalidade, mas a constatação que

estamos longe do homem ideal na sociedade moderna atual e, que a condição humana produz uma infinidade de diferenças entre as pessoas ou grupos que compõem a vida em comunidade. Desse modo não podemos conceber que pessoas, grupos ou culturas sejam inferiorizadas.

A luta pela dignidade das pessoas com deficiência está vinculada a uma nova perspectiva de inclusão social. Leva em conta a ótica das diferenças, medidas antidiscriminatórias e políticas públicas para a promoção social desse coletivo em todos os setores da vida em sociedade.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), em 2010, 23,9% da população brasileira apresenta, pelo menos, uma deficiência. Além disso, todos os anos, milhares de outras pessoas somam-se às estatísticas ao sofrerem acidentes domésticos, de trabalho, de trânsito, são vítimas de violência ou por não possuírem acesso aos tratamentos de saúde. Cabe destacar ainda, o envelhecimento da população que experimentam dificuldades funcionais consideráveis. Portanto, inegavelmente, a experiência da deficiência faz parte da vida de milhares de pessoas que possuem uma doença, uma lesão ou uma limitação corporal. A realidade desse outro que se encontra à margem da normalidade está muito mais próxima de nós do que se imagina.

Foi somente a partir do século XX, junto com outros movimentos em prol da inclusão de segmentos marginalizados, que a inclusão de pessoas com deficiência ganhou projeção política. A expressão “pessoas com deficiência” foi adotada oficialmente pela Assembleia Geral das Nações Unidas a partir da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006, a qual entrou em vigor em 2008, subscrita e ratificada por vários países, entre eles o Brasil. No entanto, mesmo com os avanços nos debates e com lutas pela inclusão da diversidade, a deficiência continua vista como um fato de azar ou um problema pessoal de quem a vivencia.

No Brasil, a referida expressão veio substituir, a partir dos anos 1990, outros termos como: pessoa deficiente, pessoas portadoras de deficiência, portadores de necessidades especiais e atualmente é utilizada por vários setores representativos da sociedade e esferas governamentais, ainda que em determinados segmentos seja por vezes negligenciada. Do ponto de vista social e político, as pessoas com deficiências são vistas como minorias. Há pouco investimento em políticas públicas, e ainda há poucos estudos e produções na literatura que discutem essa temática.

Um termo muito usado até pouco tempo ‘pessoas especiais’, amplamente difundido na década de 90, vem sendo questionado pois ainda reflete em comportamentos da sociedade atual. O adjetivo ‘especial’, além de não projetar em si qualquer diferenciação, não se constitui em uma característica exclusiva das pessoas com deficiência. Ser ‘especial’ vale para todos, possuam ou não alguma deficiência. As pessoas com deficiência buscam equalizações, equiparações e não propriamente ‘direitos especiais’. O conceito científico de deficiência hoje pode ser encontrado na própria Convenção da ONU:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (Art. 1º).

Ao longo da história, as pessoas com deficiência são denominadas de acordo com o contexto de cada época. Passaram de ‘excepcionais’ a ‘pessoas com deficiência’. Essas nomenclaturas e conceitos trazem uma base filosófica de posicionamento frente ao mundo. A concepção da deficiência mudou ao longo da história e, possivelmente, ainda está em mudança, assim como mudam as concepções de sujeito e de sociedade. Mesmo com os avanços em pesquisas, não há consenso da terminologia e nem da concepção de deficiência entre os estudiosos e nem mesmo entre os diversos grupos que compõem as diferentes categorias de pessoas com deficiência. Assim como encontramos diferentes visões sobre o feminismo entre mulheres ou sobre racismo entre pessoas negras.

As diferenças, tão observadas e questionadas, fazem parte de cada um. Constituem a identidade dos sujeitos, os quais são seres históricos constituídos a partir das relações estabelecidas socialmente. Na fala do entrevistado é perceptível como a palavra deficiência carrega significados negativos. Desta forma prefere usar ‘eficiente’ ou ‘eficiência’ em suas falas para evidenciar que é um sujeito capaz e produtivo.

Na verdade, só mudou quando eu comecei a me aceitar, porque as outras pessoas a gente não vai conseguir moldar, a gente vive em uma estrutura com muitos problemas, então a gente tem que se aceitar e não fazer com que os outros nos aceitem, porque as pessoas mudam se querem. Hoje mudou bastante, porque a gente vai se aceitando, na verdade só comecei a perceber que sou uma pessoa com “eficiência” com 18, anos, geralmente na adolescência é que a gente percebe que em muitas áreas a gente é tratado diferente. Em todas as áreas, quando você tem algo que difere do padrão. Quando eu estou em casa, com minha família e pessoas mais próximas, não tem nada de diferente, mas basta sair para a rua, e vê que as pessoas te olham diferente. (ESCF1).

Ressalta-se que a deficiência é inerente à pessoa que a possui. Não se carrega, não se porta, não se leva consigo, como se fosse um objeto do qual possa ou não se desfazer. Tampouco deficiência traz alguma semelhança com doença e não é expressão sinônima de eficiência (antônimo de eficiência e ineficiência). Deficiência significa falta, carência. A pessoa carece, tem alguma limitação física, mental, intelectual e sensorial ou associadas. Para além disso, a deficiência deve ser entendida não só como a constatação de uma falta ou carência de um indivíduo, mas, sobretudo, diante do seu grau de dificuldade no relacionamento social, profissional e familiar, dos obstáculos que se apresentam para a sua inclusão social.

Nesse sentido, percebe-se uma clareza no conceito de deficiência, construído na Convenção da ONU. O termo deficiência significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico ou social (Art. 1º).

Uma nova compreensão da deficiência surge da abordagem do modelo social. O modelo social da deficiência organizou-se para contrapor o modelo médico que identifica na lesão, na doença ou na limitação física a principal causa da desigualdade e exclusão social das pessoas na sociedade. Ignora as funções das estruturas sociais, responsáveis pela opressão do sujeito com lesão.

A abordagem do modelo social surgiu nos anos 1960 no Reino Unido e abriu caminho para uma extensa discussão sobre as políticas de bem-estar e de justiça social para as pessoas com deficiência. Os estudiosos desse modelo argumentam que o fato de um corpo lesado não explicava ou determinava o fenômeno social e político da inferiorização e subordinação nos sujeitos com deficiência. Para os defensores, deficiência é fenômeno sociológico e lesão é expressão biológica. Na perspectiva defendida, a explicação para a marginalização, para o baixo nível educacional e para o desemprego das pessoas com deficiência não deveria ser justificada nas restrições do corpo lesionado, mas nas barreiras sociais que impedem ou limitam a expressão de suas capacidades.

Para o modelo social “A deficiência é fruto das desvantagens ou restrições provocadas pela organização social contemporânea que pouco ou nada considera aqueles que possuem lesões físicas e os exclui das principais atividades da sociedade” (BAMPI, GUILHERM, ALVES, 2010, p. 2).

Enquanto o modelo médico vê a causalidade da deficiência apenas no indivíduo, o modelo social atribui a causa às estruturas sociais, compreende que a deficiência não é um problema individual, mas uma questão de vida em sociedade. Remete as responsabilidades pelas desvantagens do indivíduo com limitações para a incapacidade da sociedade em aceitar e preparar-se para a inclusão de toda e qualquer forma de diversidade.

Para Diniz (2007), a deficiência deve ser entendida como um conceito amplo e relacional. É deficiência toda e qualquer forma de desvantagem resultante da relação do corpo com lesões e a sociedade. Lesão, compreende doenças crônicas, desvios ou traumas, limitações da velhice, que na relação com o ambiente, provocam restrições de habilidades consideradas comuns às pessoas com a mesma idade ou sexo dentro de uma determinada sociedade.

Dependendo do contexto ou lugar em que o sujeito está inserido, a diferença causa estranhamento e continua sendo motivo de discriminação. Faz com que a pessoa com deficiência encontre formas ou apoio nas pessoas mais próximas para estar em qualquer lugar e ser o que deseja, conforme relata o entrevistado:

Quando era criança, na escola eu sofri muita discriminação. No ensino médio também tinha aluno que fazia sinal e rindo nas minhas costas. Mas tinha outras pessoas que davam um jeito de elevar minha moral e aí eu lidava bem com isso. Não me importava. Eu já estou bem-acostumada e a gente sabe que tem olhares, mas eu não me importo. Principalmente com pessoas com deficiência intelectual, acho que tem muito mais discriminação em todos os lugares. (EGC3).

A definição de deficiência não está relacionada a um corpo com impedimentos físicos, sensoriais ou intelectuais. O que caracteriza são as dificuldades que as pessoas com alguma alteração física ou mental encontram ao se relacionar e interagir na sociedade. A deficiência deve ser compreendida como um fenômeno social que surge com maior ou menor incidência a partir das condições de vida de uma sociedade, de sua forma de organização, da atuação do Estado, do respeito aos direitos humanos e dos bens e serviços disponíveis para a população (ARAÚJO, 2003).

De acordo com o artigo 1º da Convenção sobre os Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência (2007), ao conceituar pessoas com deficiência e trazer o foco para as barreiras sociais, tornou-se um poderoso instrumento de proteção e garantia de direito. Esse documento é considerado um avanço para dar visibilidade, respeito e igualdade a todos os sujeitos, porque modifica a visão do modelo biomédico

que reduz a deficiência ao corpo com impedimentos. Com base nesse conceito, a deficiência passa a ser articulada com outros marcadores sociais que desempenham barreiras cerceadoras do processo de participação permanente na sociedade tais como: raça, gênero e classe social.

De acordo com (GESSER, NUERNBERG, TONELLI, 2012), os avanços tecnológicos e as grandes transformações sociais tornam as sociedades cada vez mais complexas culturalmente, exigem novas habilidades dos trabalhadores, explorando suas capacidades físicas e levam ao surgimento de novas deficiências. Estudos apontam que o número de pessoas com deficiência tende a aumentar significativamente nas próximas décadas em todos os países. As pesquisas apontam dados que corroboram com esse processo: os avanços médicos, o envelhecimento das populações e o aumento dos índices de violência. Os autores destacam a contaminação ambiental e os acidentes de trânsito como fatores que endossam esse fenômeno e reafirmam a relação da deficiência com a sociedade. Como constatamos nos dados da pesquisa que indicam a deficiência adquirida por doenças e acidentes.

Eu tenho uma deficiência chamada hemiparesia por causa de um AVC, ter as cotas no IFSC me abriu as portas. Minhas mãos não têm força e às vezes perco o movimento. Eu nem sabia que eu podia me encaixar como uma pessoa com deficiência. Foi um amigo que me falou. Na primeira vez até foi negado, porque eu não tinha documentos que comprovem, mas eu fui atrás e consegui, eu até aprendi o que se encaixa nas cotas, mas mesmo com essa dificuldade eu posso aprender outra profissão. O fato de eu ir atrás, me ajudou a compreender minha condição, até serviu para outros colegas que também podem entrar por cotas. Hoje eu estou no IFSC, graças às cotas. (EGC2).

É importante observar que ao associar a deficiência com causas sociais, como acidentes de trânsito ou de trabalho, a violência e ao envelhecimento populacional bem como problemas genéticos, a deficiência deixa de ser vista como uma tragédia pessoal e passa a ser compreendida como uma possibilidade de habitar o corpo de qualquer sujeito. Passa a ser significada como uma condição representativa da variação corporal humana para a qual a sociedade deve considerar em sua organização social e cultural (GESSER, NUERNBERG, TONELLI, 2012).

Gesser (2010) apud Barnes (2009) discute a relação entre deficiência e classe social. Estudos apontam que as enfermidades crônicas e as deficiências estão intrinsecamente imbricadas com a pobreza. Isso porque elementos essenciais à qualidade de vida como: saneamento/serviços higiênicos, alimentação balanceada e moradia segura estão distantes para uma grande parcela da população e os submetem a trabalhos insalubres, expondo-os a acidentes e doenças graves. Imersos

nessa realidade, evidencia-se que crianças com deficiência têm menos acesso à educação formal do que crianças sem deficiência. Consequentemente o não acesso à educação é um fator limitante a inserção no mundo do trabalho. Ressalta-se que nas sociedades modernas o trabalho classifica as pessoas em termos de classe, status e poder.

Eu sou “eficiente” há 21 anos, eu tinha 03 anos. Não sei o que aconteceu, mas minha mãe diz que foi um acidente, mas ninguém sabe explicar o que realmente aconteceu que eu perdi a visão em um dos olhos. Minha mãe trabalhava fora e eu ficava com primos que também eram crianças. (ESCF1).

No Brasil, projetos sociais para pessoas com deficiência buscam garantir para esses cidadãos sua inclusão na sociedade e no mercado de trabalho. A criação do Ano Internacional das Pessoas com Deficiência pela ONU, em 1981, foi um marco para que pessoas e instituições se unissem em organizações não governamentais (ONGs). Surgem, então, mobilizações muito significativas da sociedade civil brasileira, por meio de associações, fundações e demais entidades representativas desse grupo. A organização por meio de eventos e lutas resultou em conquistas constitucionais importantes e estão presentes na elaboração da Constituição Federal de 1988.

Não há dúvidas que o modelo social da deficiência proposto pela primeira geração tenha contribuído de forma significativa nas mudanças de conceber a deficiência e revela o processo de opressão social vivenciado por esse grupo. No entanto, os pesquisadores dessa primeira geração, compostos exclusivamente por homens com deficiência física, foram alvo de fortes críticas das teóricas feministas que aos poucos foram se inserindo no grupo. A principal crítica das feministas foi o fato de não incorporar debates e estudos em torno das questões de gênero, tendo em vista que a experiência da deficiência é diferente para homens e mulheres (DINIZ, 2007).

Segundo Diniz (2007), a revisão do modelo social da deficiência com base no feminismo questiona a falsa teoria de que para as pessoas com deficiência conquistarem o direito de igualdade bastava a retirada das barreiras físicas para que não necessitasse mais de ajuda de terceiros para conduzir a própria vida. Além disso, as teóricas feministas pretendiam salientar que o cuidado também é uma demanda de justiça social das pessoas com deficiência.

As feministas trouxeram a articulação entre as questões de gênero com a temática da deficiência. Essa intersecção é introduzida tanto nas discussões no

campo das ciências sociais e humanas quanto nos movimentos sociais. Autores como Diniz (2007) e Mello e Nuernberg (2012) endossam a importância da presença de mulheres com deficiência nos movimentos feministas e em espaços de interlocução. Dessa forma a presença das mulheres nesses coletivos trazem a preocupação em interseccionalizar deficiência com gênero, sexualidade e raça/etnia. As autoras defendem que as questões da deficiência e suas lutas anticapacitistas não estão separadas das lutas feministas e antirracistas.

Ávila (2014), ressalta a urgência de incluir o capacitismo como parte da matriz de discriminação interseccional nas teorias feministas, descoloniais e queer. Para ela, não se pode negar que o capacitismo também constitui a chamada “matriz de dominação”, composta pelo sexismo, racismo, heterossexismo e classicismo. Incorporar o capacitismo aos estudos interseccionais significa reconhecer a deficiência como um elemento constitutivo essencial nas lutas contra a opressão (ÁVILA, 2014).

Ávila (2014) reconhece que a deficiência ainda está longe de ser reconhecida como uma característica inerente à diversidade humana, porque a experiência da deficiência é confundida com sua definição capacitista. Argumenta que a ideia de uma deficiência preexistente aos sistemas culturais que a materializam, “reforça a deficiência como sendo uma anomalia real da qual todos os grupos não normativos precisarão se distanciar” (ÁVILA, 2014, p. 133).

O conceito de capacitismo é relativamente recente no Brasil. Compreender a interdependência entre o capacitismo e os demais sistemas de opressão é uma estratégia de inserção da deficiência no rol de marcadores sociais de diferença que leva à exclusão. Considera-se um sistema de opressão marcado por:

[...] 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.). Aproxima as demandas dos movimentos de pessoas com deficiência a outras discriminações sociais, como o sexismo, o racismo e a homofobia. Essa postura advém de um julgamento moral que associa a capacidade unicamente à funcionalidade de estruturas corporais e se mobiliza para avaliar o que as pessoas com deficiência são *capazes de ser e fazer* para serem consideradas plenamente humanas”. (MELLO, 2016 p. 3272).

Nesse sentido, as pessoas com deficiência são pressionadas a comprovar a todo momento que são capazes de ser e fazer várias coisas, assim como as mulheres,

negros e indígenas que também são oprimidos pelo capacitismo. O patriarcado não é somente racista e heteronormativo, mas também corponormativo porque produz um modelo eugênico de corpos capazes e são. Desse modo, quanto mais incapaz for a estrutura social para prever a diversidade corpo/funcional, mais severa será a experiência da deficiência (MELLO; MOZZI, 2018).

Eu acho que a parte que depende do Campus, a inclusão está sendo atendida, mas como as instituições são feitas de pessoas, algumas barreiras atitudinais demoram mais para serem desconstruídas, principalmente quando foge do padrão da branquitude. A gente sabe que quando se implementa uma política não muda de um dia pra outro. Só o fato de eu entrar para uma política de afirmação já mostra que tem inclusão. Mas isso varia muito, porque tem pessoas que pensam que não deveria ter essa diferenciação, por exemplo no banheiro para pessoas trans. Acho que isso já é uma mudança significativa que vai internalizando mudanças nas outras pessoas. (ESP1).

Tendo em vista esses aspectos, foi necessário apropriar-se da ideia de que a independência é um quesito que não cabe apenas ao modelo social, mas que as relações de dependência estão presentes na vida social. A dependência faz parte da história de vida de todas as pessoas, em alguns momentos com maior ou menor intensidade, mas inerente à condição humana. A autora destaca a importância de dar visibilidade ao corpo, à experiência da dor e ao cuidado, e dar visibilidade ao fenômeno da deficiência não significa reduzi-lo aos aspectos biomédicos. O entrevistado expressa o desejo de trabalhar e ressalta a importância dos cuidados familiares em sua vida e isso não o torna inferior a outras pessoas.

Eu moro com meus pais e com minha avó. Não tenho recursos financeiros, por enquanto eu dependo deles, eu tenho 23 anos. Eu trabalhei uma vez, a empresa tinha vagas para pessoas com deficiência. Eu ficava na recepção, atendia telefone. Eu gostei da experiência de trabalhar e quero sim ter a minha profissão, meu trabalho. Mas eu não penso em sair de casa, eu sou filho único. (EGGT1).

Assim, o diálogo entre o feminismo e o modelo social da deficiência proposto pela segunda geração de estudiosos direcionam para discussões e análises que complexificam o entendimento da experiência da deficiência, bem como para a necessidade de políticas públicas voltadas à promoção da inclusão social na/pela diversidade. Há de se considerar que o movimento feminista impulsionou o amplo e longo debate entre a ONU (Organização das Nações Unidas) e a sociedade civil, especialmente do movimento das pessoas com deficiência que culminou na elaboração da Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Essa convenção foi incorporada no ordenamento jurídico brasileiro como ementa supraconstitucional por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008 (2008).

Cabe destacar oito princípios gerais norteadores da Convenção: Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. (CORDE, 2007, p. 9)

O respeito inerente à dignidade; autonomia individual, incluindo a liberdade de fazer suas próprias escolhas; não discriminação; inclusão e participação plena e efetiva na sociedade; respeito pela diferença e aceitação da deficiência como parte da diversidade humana; igualdade de oportunidades; acessibilidade; Igualdade entre homens e mulheres; respeito pela capacidade de desenvolvimento das crianças com deficiência e o respeito de preservarem suas identidades.

A mudança cultural é um processo lento. Faz-se necessários debates constantes e investimentos em políticas públicas que oportunizem acesso às informações, aos conhecimentos produzidos socialmente e empoderem os sujeitos marginalizados, como destaca o entrevistado.

Logo que eu tive o AVC eu fiquei muitos anos enclausurado em casa, não me reconhecia como pessoa com deficiência, mas depois do IFSC eu sou outra pessoa. Acho bem interessante os encontros com os cotistas. Eu sempre participo, e acho que as pessoas precisam debater, eu posso dizer que hoje sou um profissional bem gabaritado. Hoje eu estou bem mais envolvido na defesa da inclusão. Hoje eu entendo e defendo todos os tipos de cotas, deficiência, negro, LGBT, coisa que antes eu nem pensava. Se você estivesse dentro desse grupo, você não tem noção do que eles sofreram, tem que ouvir o que eles falam. A gente sabe que ainda não está superado essa questão do negro e dos LGBTs e dos deficientes. Ainda está muito forte dentro do IFSC e imagina lá fora o que é preciso enfrentar. (EGC2).

Autores como Diniz (2007) e Dhanda (2008) consideram que a Convenção da ONU se tornou um marco na história. A partir dela, as pessoas com deficiência e suas organizações podem contar com um documento jurídico para cobrar dos governantes o respeito e a aplicação de políticas públicas na promoção dos direitos das pessoas que vivenciam essa condição. Aspectos abordados na convenção inovam, porque ela assinala a mudança da assistência para os direitos. Introduz o marco da igualdade. Reconhece que as pessoas com deficiência podem ter autonomia com apoio e contam com a participação de pessoas com deficiência. Incorpora o corpo com deficiência como parte da diversidade humana, e, com base no princípio feminista, dá visibilidade à dupla discriminação, à medida que destaca a interface da deficiência com questões de gênero, etnia e idade. Cabe destacar que sem esse amplo debate os sujeitos com deficiência continuariam invisíveis e responsabilizados pela sua condição, como relembra o entrevistado.

Na escola, eu acho que não tive muitas dificuldades, eu vim de uma escola do interior, tudo era complicado, não tinha nada. Lembro que tinha eu e outro menino cego, mas não tinha nada, tudo era sucateado, escolas do interior não tinham muitas políticas públicas. Acho que nem a escola sabia lidar com

os casos diferentes. Eu sempre me adaptei. Acho que eu fui entender a minha real limitação bem mais tarde quando fui fazer um curso de artes plásticas, comecei me interessar por esculturas de argila, eu não conseguia fazer uma parte da peça por causa do meu campo visual. (ESCF1).

Lições importantes destacadas na convenção são utilizadas pelos defensores dos direitos humanos para além das questões da deficiência. Possuir uma deficiência não significa isolamento ou sofrimento. Não há sentença biológica de fracasso por alguém não enxergar, não ouvir ou não andar. O que existe são contextos sociais pouco sensíveis à compreensão da diversidade corporal como estilos de vida (MADRUGA, 2019).

A compreensão de que a cegueira, a surdez ou a lesão medular não são fardos individuais ou castigos divinos, mas que são diferentes modos de vida, é vista como um avanço transformador para a literatura sobre a deficiência. Conceber a deficiência como uma variação do padrão da normalidade ganha cada vez mais força. A representação de um corpo com deficiência apenas se configura quando se compara com um corpo sem deficiência. A anormalidade é uma imposição cultural, um julgamento estético, portanto, um valor moral sobre os estilos de vida. Historicamente foi se naturalizando que um corpo com limitações é algo trágico, mas com mudanças culturais também foi possível compreender as diferentes possibilidades para a existência humana. (DINIZ, 2007). Essa mudança cultural que é possível estar e fazer atividades da vida diária como qualquer pessoa perpassa também pelas pessoas que experienciam a deficiência e seus familiares, expressa na fala.

Até uns dois anos atrás era mais difícil eu sair sozinha, pegar ônibus. Tinha muitas dificuldades para andar, tinha medo e minha mãe também se preocupava. Mas agora não tenho dificuldades, eu melhorei bastante, faço fisioterapia desde pequena. Minha fisioterapeuta me ajudou bastante com o equilíbrio, e agora eu não vejo dificuldades no dia a dia. Minha deficiência é bem tranquila, não me limita a nada. Faço dentro das minhas condições. (EGC3).

Essa nova compreensão do que é a deficiência proposta pelo modelo social não ignora que um corpo com lesão necessite de recursos médicos, ou negue os avanços biomédicos necessários ao bem-estar. Os avanços biomédicos proporcionam melhorias na qualidade de vida de pessoas com ou sem deficiência. No entanto, a afirmação da deficiência como um estilo de vida é uma afirmação ética que contesta os paradigmas da normalidade e da exclusão.

Enquanto que para o modelo biomédico os estudos concentravam-se nos saberes médicos e psicológicos e de reabilitação, no modelo social a deficiência passa

a ser objeto de estudo do campo das humanidades. O maior progresso da literatura foi conceber a deficiência não apenas como um corpo com lesão que impõe restrições à participação social. Esse novo olhar reconhece o corpo com lesão, mas reconhece a estrutura social que oprime a pessoa com deficiência que humilha e segrega, assim como o sexismo, racismo ou classe social (DINIZ, 2007).

A ampliação dos debates e estudos sobre a deficiência com os estudos culturais e feministas trouxe avanços importantes no que se refere à compreensão da deficiência também no campo político e não mais apenas como diagnóstico. Os estudiosos rompem com a linguagem imbricada de violência e eufemismos discriminatórios – Em cada momento histórico os indivíduos desenvolvem seus valores de acordo com as relações sociais e as concepções de sociedade. Nesse sentido, considerou-se urgente uma nova reformulação, visto que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência considerava que a própria deficiência é um conceito em evolução.

Se por um lado avançamos na compreensão do conceito de deficiência e na reformulação da legislação, a sociedade também precisa avançar na eliminação de barreiras físicas e atitudinais.

Eu sempre lidei bem com minha deficiência, talvez porque eu tenho baixa visão e não dependo muito dos outros. Tenho dificuldades em algumas áreas, como enxergar o letreiro do ônibus que vem muito rápido, mas eu consigo me virar. Acho que pra outras pessoas com deficiência como cadeirantes e cegos deve ser muito pior. As calçadas, as ruas são muito ruins e tem muita discriminação. Quanto à luta das pessoas com deficiência, não conheço muito, e não me envolvo. Não tenho muita vontade de estar em alguma organização. (EGGT1).

Romper com paradigmas e mudar o comportamento é possível quando há apropriação do termo adequado 'pessoas com deficiência' bem como novos conhecimentos que envolvem seus direitos. Dessa forma, não importa se a deficiência é física, auditiva, visual ou intelectual. A referência que se faz é que primeiramente se olha para o sujeito e que essa pessoa possui uma deficiência que lhe é intrínseca. Reafirma-se que o ambiente tem relação direta na liberdade do indivíduo com limitação funcional, que poderá ter sua condição agravada por conta das diversas barreiras.

Quando é utilizada a terminologia deficiente caracteriza-se o sujeito apenas por um aspecto que compõe sua identidade. Deixa dessa forma, outras especificidades que tornam esse sujeito único. Desconsidera-se seus potenciais para reduzi-los a sua limitação. Isso isenta a sociedade da responsabilidade de acolher e

respeitar as diferenças. Como destaca a Convenção em seu preâmbulo: A deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (ONU, 2006).

O modelo social da deficiência amparou-se na premissa que a questão não deveria ser entendida como um problema individual, mas sim uma questão social. Esse movimento ganhou força porque tira do indivíduo a responsabilidade pela opressão vivenciada e responsabiliza a incapacidade social em pensar e incluir a diversidade.

A superação do modelo médico para o modelo social tornou-se um marco histórico, considerado pelos defensores um movimento político vigoroso de crítica social, que redefiniu a deficiência em termos sociológicos e, não apenas no campo biomédico. A fundamentação teórica do grupo de sociólogos foi o materialismo histórico, que traz em sua essência a discussão da deficiência no âmbito da exclusão social. A deficiência passou a ser entendida como uma forma de opressão social como aos demais grupos minoritários – mulheres e negros (DINIZ, 2007).

Superado o primeiro desafio que foi definir a deficiência como uma experiência de opressão vivenciada por pessoas com diferentes lesões, o próximo desafio era expor quais setores da sociedade se beneficiaram com a segregação. Para os sociólogos marxistas da primeira geração, o ‘capitalismo’ cumpre uma função econômica e ideológica, mantendo na posição inferior uma parcela da população a ser explorada. Não resta dúvida que tais consequências ainda perduram na atualidade como podemos aferir no relato a seguir.

Eles me chamaram no INSS, mas eles nem me avaliaram. Eles cortaram o benefício e me mandaram aprender a voltar a trabalhar, voltar a estudar. Só que eu não sou mais adolescente, eu tenho meus filhos, eu tenho dificuldades pra andar, até pra ficar em pé. Mesmo que eu vá procurar emprego, porque eu sei cozinhar, mas eu nem passo no exame admissional por causa das minhas pernas. Por isso eu comecei a trabalhar em casa. Comecei fazendo salgadinhos pra uma amiga que falava pra outra e assim foi deslanchando. Só assim eu consegui trabalhar e me virar. (ESC1).

Infelizmente, ainda encontramos políticas de bem-estar ancoradas nas premissas do modelo médico que afirmam que a experiência da segregação, do desemprego e baixa escolaridade, entre outras formas de opressão, é justificada pela incapacidade do sujeito para o trabalho produtivo. Para o modelo social, a deficiência é o resultado do ordenamento político e econômico capitalista, que busca um ideal de

sujeito produtivo. São os sistemas sociais opressivos que levam as pessoas com limitações a experimentar a deficiência.

A contribuição das teóricas feministas para a segunda geração do modelo social, reforça que não basta apenas a eliminação de barreiras físicas para o desenvolvimento e participação dos sujeitos com deficiência. As pautas elencaram princípios como o cuidado e benefícios compensatórios em todas as discussões e repreendiam a classificação do sujeito produtivo imposto pelo sistema capitalista. O conceito de interdependência é um ponto fundamental instaurado pelo modelo feminista aos estudos da deficiência.

As teóricas feministas trouxeram à tona temas esquecidos. Falaram do cuidado, da dor, da lesão, da dependência e da interdependência como temas centrais à vida da pessoa com deficiência. Elas levantaram a bandeira da subjetividade do corpo lesado, discutiram o significado da transcendência do corpo por meio da experiência da dor, e assim forçaram uma discussão não apenas sobre a deficiência, mas sobre o que significava viver em um corpo doente ou lesado. (DINIZ, 2007, p. 27).

A luta travada pelo modelo feminista mostra a possibilidade de um projeto de justiça e de inclusão que considere o cuidado, especialmente nas situações de extrema desigualdade de poder. Nas teorias dominantes de justiça e de bem-estar social, a dignidade estava sempre atrelada à independência do outro. Kittay (*apud* Diniz, 2003, p. 5) afirma que “são exatamente esses vínculos de dependência por onde se estruturam as relações humanas, pois a dependência é algo inescapável da história de vida de todas as pessoas”.

Cabe ressaltar que a atuação feminista amplia o olhar sobre a identidade da pessoa com deficiência para além da deficiência física, reitera-se o olhar para as restrições intelectuais e o papel das cuidadoras desses sujeitos, também foram as feministas que ampliaram o conceito de deficiência para as condições do envelhecimento e doenças crônicas (MEDEIROS; DINIZ, 2004). Acidentes e doenças são as maiores causas encontradas entre os estudantes pesquisados

Por causa do meu problema de câncer, eu tenho monoparesia no braço direito, e eu não posso fazer nada com o braço direito. É bem sério. Até eu achava que não, mas qualquer problema que dá, ele incha e não volta ao normal. Por isso eu me aposentei por invalidez. O câncer com sequelas é caracterizado como uma deficiência. Agora eu voltei a morar com minha filha, porque não tenho condições de morar sozinha. (EGC1).

No panorama atual, não há dúvidas que os estudos trazidos pelo modelo social revolucionaram o entendimento e a luta por justiça social e pelo direito de estar no

mundo. No entanto, o maior desafio para a concretização desse direito é o reconhecimento que ainda precisamos melhor compreender a deficiência.

O pensamento de Jacobus TenBroek apud Diniz (2007, p. 32) define de fato o que as pessoas com deficiência tanto reclamam “O mundo em que as pessoas com deficiência têm direito de viver é o das ruas, avenidas, escolas, universidades, fábricas, lojas, escritórios, prédios e serviços públicos, enfim, todos os lugares onde as pessoas estão, vão, vivem, trabalham e se divertem”.

Conceber o sujeito como diferente oportuniza que ele tenha responsabilidade tanto quanto liberdade para ser o que é: sujeito capaz e com poder de assumir suas especificidades, suas ‘anormalidades’, sua negritude, sua sexualidade, sua cultura, entre outras especificidades individuais. Nessa perspectiva é inconcebível o conceito de normalidade idealizado e imposto. Conviver com a diversidade é inevitável.

Muitos não chegam, porque têm medo, têm vergonha, acham que o IFSC é uma faculdade só para ricos. Eu acho que todos podem fazer o que quiserem, podem trabalhar com cabelo, com pães, qualquer coisa, mas que não seja essa profissão que sobrou. Todos podem ter uma profissão. Não podem ser os outros que decidem o que devem ou podem fazer, eu acho que as cotas fazem isso, quebram algo que está imposto. (EGP1).

A partir dessa concepção, a pessoa com deficiência deixa de ser a única responsável pelos insucessos e impossibilidades vividas. As relações estabelecidas são valorizadas e atribui-se às intervenções o poder de criar oportunidades, assim como, condições para a inserção efetiva na sociedade. Agora, o mundo precisa se reorganizar para acolher as diferenças, atender as suas necessidades e reafirmar que toda e qualquer forma de classificação é excludente e deve ser repelida.

3.2 A inclusão e o papel social da escola

[...] a pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos iguais, isto é, humanos, de um modo tal que ninguém jamais é igual a qualquer outro que vive, viveu ou viverá. (Hannah Arendt, 2016).

O Câmpus Florianópolis-Continente é um dos 23 câmpus do IFSC e está localizado na cabeceira da Ponte Hercílio Luz. A história do Câmpus Florianópolis-Continente remonta a 2003, com a formação da “Comissão de Análise para Implementação de Cursos Básicos, Técnicos e Superiores de Tecnologia da área de Turismo e Hospitalidade” (CAICATH). O objetivo dessa comissão foi implementar

cursos voltados à profissionalização do setor de turismo e hospitalidade em Florianópolis, vocação econômica da cidade.

Esse câmpus, portanto, teve como metas iniciais a qualificação e formação técnica dos trabalhadores que já exerciam funções relacionadas aos setores de alimentos e bebidas, hospedagem, eventos e turismo, mas que atuavam sem formação ou com formação parcial. Direccionava-se, também, aos jovens e adultos que desejavam adquirir competências relacionadas a essa área profissional.

Atualmente, o Câmpus Florianópolis-Continente oferta cursos de formação profissional desde a formação continuada (FICs), PROEJA (Educação de Jovens e Adultos), cursos Técnicos Subsequentes, cursos Superiores de Tecnologia e Especializações. Entre os cursos Técnicos Subsequentes, objeto de análise desta pesquisa, destacam-se: Técnico Subsequente em Confeitaria, Panificação, Cozinha, Restaurante/Bar, Eventos, Guia de Turismo Nacional/Regional de Santa Catarina. Ao concluir o curso o estudante recebe o certificado de técnico na área específica.

Considerando o exposto sobre o Câmpus Florianópolis-Continente, destaca-se que, para esta pesquisa foi realizado um recorte dos estudantes com deficiência apenas dos cursos Técnicos Subsequentes descritos acima a partir do ano de 2017, quando foi implementada a Lei de cotas para estudantes com deficiência - (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 técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

Foram entrevistados cinco (05) estudantes egressos, seis (06) estudantes com frequência ativa e seis (06) estudantes evadidos. Totalizam 68% dos estudantes com deficiência.

Um dado que chama atenção é que dos 05 estudantes egressos, apenas 01 não possui ensino superior, e este é o único que possui deficiência congênita. Os demais adquiriram a deficiência na vida adulta, sem influências no processo de escolarização.

Os estudantes que estavam frequentando, declaram que gostavam muito dos cursos escolhidos, sentiram-se acolhidos e consideram o câmpus acessível para eles. Também citaram a interação com colegas que já têm experiência na área como um fator que contribui para a aprendizagem. No entanto, a grande maioria estava avaliando a possibilidade de trancar o curso devido as aulas serem ofertadas *on-line* em função da pandemia do Covid-19. Para eles, a formação ficaria prejudicada pela

falta das aulas práticas. Todos consideram as aulas práticas fundamentais para o desenvolvimento das habilidades. Além disso, muitos citaram a desmotivação em estudar sozinhos e as precárias condições de acesso à *internet*.

Analisando as concepções sobre deficiência ao longo da história e consequentemente as práticas educacionais relacionadas a essas pessoas, percebe-se que tais práticas surgem por dois fios condutores: a reabilitação e a necessidade de tornar essas pessoas produtivas para o mercado de trabalho. São pontos relacionados à abordagem médica/clínica a qual a deficiência foi entendida por muito tempo. Justificam a deficiência como uma tragédia pessoal ligada apenas à lesão do corpo e que necessita ser tratada de uma forma a normalizar o sujeito para a sociedade.

A partir dos anos 1990 surgem inúmeras reflexões advindas dos movimentos sociais e reuniões de âmbito nacional e internacional, em paralelo ao fortalecimento de uma política neoliberal como aquelas que resultaram na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien em 1990 e na Declaração de Salamanca, Espanha em 1994. Tais movimentos foram introduzidos nas políticas públicas educacionais e associados ao lema da Educação para todos que se traduziu como forma eficaz e barata de reduzir a pobreza e responsabilizar a Educação pelos problemas sociais (MICHELS; GARCIA, 2014).

Hannah Arendt foi uma das maiores pensadoras sobre a pluralidade dos sujeitos inerente à condição humana. Em sua filosofia, ela analisou o homem e sua interação com o mundo, sobretudo os indivíduos diante da sua condição humana em *A Condição Humana* (1958), ela propõe e estuda os conceitos inerentes a tal condição. São eles: a ação, a liberdade e a igualdade perante o ideal de dignidade que é a fonte dos Direitos Humanos.

Arendt (2009, p. 16) define pluralidade como: “[...] a condição da ação humana pelo fato de sermos os mesmos, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha existir”. Neste conceito fica evidente que é requisito da condição humana a premissa de singularidade, em que os humanos são indivíduos dotados de características específicas e únicas. Conforme Arendt, os Direitos Humanos, declarados no século XVIII, possuem problemas em sua própria fundamentação. O ser diante da sua humanidade, não pode ser delimitado por concepções universais, já que possui peculiaridades inerentes a sua existência.

Para Arendt (2009, p. 38), a essência dos Direitos Humanos é o direito a ter direitos. A filósofa argumenta que a negação da pluralidade humana tem suas origens nos regimes totalitários com a própria destruição da política. A política não é uma relação “comando e obediência” Política é “espaço onde se institui dialogicidade [...] baseia-se na pluralidade dos homens. [...] trata da convivência entre diferentes” (ARENDT, 2009, p.21).

Nesse sentido, a conquista dos direitos perpassa por atos políticos. O direito à educação é considerado um dos direitos humanos fundamentais necessários no processo de construção de uma sociedade democrática e igualitária. Consequentemente deve ser ofertada para todos. No entanto, para as pessoas com deficiência parece que o esse não é tão óbvio assim. O direito de exercê-lo ainda gera muitos debates e embates no que diz respeito ao lugar que devem ocupar e que tipo de Educação devem receber.

Para compreender como o processo de escolarização das pessoas com deficiência transcorreu nas últimas décadas, amparou-se as discussões nos campos dos Estudos Culturais e dos estudos feministas, principalmente nas vertentes que avaliavam os impactos teóricos e políticos da articulação com a perspectiva Pós-Estruturalista. É necessário entender como alguns grupos foram privados e excluídos do sistema educacional. A discussão centra-se na produção de sentidos que foram sendo compartilhados dentro e entre determinados grupos sociais e envolve também compreender os conceitos de diferença e identidade.

A compreensão de como o indivíduo se define perpassa pela relação àquilo que ele não é, envolve uma definição de poder, que os posiciona de diferentes formas, em diferentes lugares e com diferentes efeitos nas sociedades ou grupos em que estão inseridos. É necessário fazer um exercício de reflexão em torno de determinados marcadores sociais como etnia, raça, nação, sexualidade, gênero, deficiência/normalidade. Esses marcadores estão profundamente envolvidos com o processo de construção de diferenças e identidades culturais. E, ao longo da história, estiveram intrinsecamente relacionados com a produção de sentidos e critérios de pertencimento. Simultaneamente serviram como suporte para a segregação e exclusão de determinados grupos.

Essas fronteiras não apenas relacionam, aproximam, separam e diferenciam grupos entre si, mas agem de forma a posicionar socialmente os grupos

representados. Nesse processo, algumas características transformam-se em privilégios, vantagens ou desvantagens sociais e desigualdades.

Ao refletir sobre a Educação Especial no Brasil, é preciso pensar a Educação em sua totalidade. A Educação Especial é apenas uma modalidade que perpassa todo o campo das discussões ideológicas e políticas mais amplas.

A Educação Especial nos termos da lei avançou em alguns aspectos, mas muitos pontos precisam ser revistos e reelaborados. Muito ainda tem de ser feito para assegurar os direitos de pessoas com deficiência nos espaços escolares de forma digna, ressaltando a necessidade de se pensar não somente o educando, mas também os demais agentes envolvidos nesse processo.

Embora a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) assegure a educação para todos, podemos dizer que foi a partir de 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96 - que a Educação passa a ter influências das tendências Inclusivas. Foi a partir desse documento que a Educação Especial entrou em evidência e levantou questões importantes para o processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência e se efetivou na prática. Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos que apresentem necessidades especiais (BRASIL, 1996).

A LDB definiu o espaço da Educação Especial na educação escolar, mas deixou várias lacunas em aberto. Trouxe muitas incertezas para os gestores de educação porque faziam diferentes leituras e, conseqüentemente, muitas práticas diferenciadas na escolarização de pessoas com deficiência foram se disseminando em todo o território nacional. De acordo com Kassar (1999), a superficialidade de algumas questões fundamentais, gerou insegurança para toda a comunidade escolar (gestores, professores, educandos bem como as famílias dos educandos) e trouxe vários entraves para a efetivação de ações mais concretas, inclusive diversas disputas políticas dos grupos que estavam à frente das discussões.

Em meio a intensos debates, no intuito de amenizar alguns problemas e encontrar uma diretriz nacional, em 2001, o Conselho Nacional de Educação (CNE) apresentou dois documentos. A Resolução CNE/CEB nº 2/2001 que institui diretrizes e normas para a Educação Especial na Educação Básica e o Parecer CNE/CEB nº 17 – Texto próprio para a edição das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

O ano de 2001 foi bastante significativo na caminhada para a consolidação de redes de ensino Inclusivas no Brasil. Foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) e teria vigência de 10 anos. No item 08, trata, exclusivamente, da Educação Especial no Brasil, e apresenta diretrizes, metas e objetivos a serem almejados.

Frente a essa abertura, a Secretaria Nacional de Educação Especial reescreve e sistematiza uma nova política nacional e busca uma garantia de acesso e permanência de todas as crianças, adolescentes e adultos nos diferentes níveis de ensino. Como resultado de intensos debates, em 2008, é instituída a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Esse documento é considerado o divisor de águas entre a segregação e a inclusão de estudantes com deficiência na escola regular. O movimento pela Educação Inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Desse modo, a inclusão de estudantes com deficiência na escola regular na Educação Básica é muito recente e ainda temos uma árdua batalha para a inclusão no Ensino Técnico Profissionalizante e Superior.

A concepção de Educação Inclusiva que orienta as políticas educacionais e os atuais marcos normativos e legais surgem para romper uma trajetória de exclusão e segregação das pessoas com deficiência. Visa alterar as práticas educacionais para garantir a igualdade de acesso e permanência na escola, por meio da matrícula dos estudantes público-alvo da Educação Especial nas classes comuns de ensino regular e disponibilizar o atendimento educacional especializado. Mas será que de fato essa prática tem se efetivado nos sistemas educativos brasileiros?

Em que medidas as políticas educacionais e suas reformas baseadas nos princípios neoliberais que seguem organismos internacionais se aproximam ou se distanciam da visão de desenvolvimento humano e de justiça social? As finalidades educativas escolares estão sempre entrelaçadas em uma perspectiva, ao mesmo tempo, política e pedagógica. É importante olhar para a qualidade da educação nas últimas décadas e as disputas conservadoras presentes no meio educacional.

De acordo com os autores Libâneo (2018) e Garcia (2017) as políticas neoliberais implementadas para a educação brasileira, não têm o objetivo de promover a qualidade na educação, ao contrário, são restritivas à promoção do desenvolvimento humano porque não contribuem para a autonomia e para a formação crítica do sujeito.

A preocupação dos pesquisadores no campo da educação aponta a precarização e a impotência da escola em relação aos seus objetivos tendo em vista o pouco investimento de recursos financeiros em todos os níveis e modalidades. Observa-se fortes disputas e desacordos entre educadores, pesquisadores e legisladores na formulação de diretrizes que definam esses objetivos. Isso é reflexo das influências e orientações dos organismos internacionais, muitas das medidas adotadas pelas políticas atuais para a educação e para o ensino comprovam que se trata apenas de soluções evasivas para os problemas educacionais no Brasil.

Passou-se a ideia que promover alguns insumos seria suficiente para a melhoria da aprendizagem dos estudantes, a exemplo dos ciclos de formação, escola de tempo integral, progressão continuada, gratificação financeira a professores, implantação de exames de avaliação, dentre outros, ignoram fatores intraescolares que estariam diretamente interferindo na qualidade da aprendizagem escolar (LIBÂNEO, 2018).

Nesse entrave há uma diversidade de propostas que tentam definir a função da escola. Por um lado, estão propostas conservadoras que desejam o retorno da escola tradicional e da segregação dos estudantes, e por outro lado, há também propostas que visam apenas cumprir programas sociais.

Libâneo (2018) argumenta que essa polarização da educação aprofunda o dualismo da escola brasileira. Enquanto em um extremo está a escola fundamentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, reservada a poucos. No outro, está a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres, filhos da classe trabalhadora, focada apenas a missões sociais e assistenciais e apoio às crianças. A escola do acolhimento não prepara para a continuação nos estudos como aponta.

Quando eu estudava até a 8ª série, eu não tinha dificuldade. Mas quando fui fazer o ensino médio eu tive muitas dificuldades, fazer aquelas matérias de física, química, eu não entendia nada, por isso eu parei. A dificuldade também porque eu não tinha ninguém pra me ajudar em casa, pra me incentivar. Eu tinha que dar conta sozinha. Minha mãe analfabeta, meu pai analfabeto também, sabe... essa dificuldade de não continuar os estudos. (ESC1).

Para Libâneo (2018), a escola para o acolhimento social tem sua origem na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, de 1990. Foi apoiada e patrocinada pelo Banco Mundial. Preconiza a necessidade da construção de outro tipo de escola e abre espaço para atender às necessidades básicas de aprendizagem. Nessa perspectiva, a escola se caracteriza como lugar de ações socioeducativas e visa ao

atendimento das diferenças individuais e sociais e a integração social. Apoiado pelas premissas pedagógicas humanitárias concebeu-se uma escola que compreendesse antes de tudo, as diferenças sociais e culturais, os ritmos de aprendizagem, intitulada hoje como a escola Inclusiva. O autor depreende que, ao longo dessas três décadas, a escola é identificada mais como o lugar de acolhimento e compartilhamento das diferenças do que um espaço provedor de condições para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos estudantes. Podemos verificar isso no trecho explicitado abaixo:

Na escola, eu acho que não tive muitas dificuldades. Eu vim de uma escola do interior, tudo era complicado. Não tinha nada, lembro que tinha eu e outro menino cego, mas não tinha nada, tudo era sucateado, escolas do interior não tinham muitas políticas públicas. Acho que nem a escola sabia lidar com os casos diferentes. Eu fiz o fundamental e tive que parar, por causa da necessidade de trabalhar. Com 22 anos fiz a prova do ENCCEJA, para concluir o ensino Médio. (ESCF1).

Em suas críticas, Libâneo (2018) aponta que a proposta da Declaração vem ao encontro da visão economicista do Banco Mundial. Assim, em um apanhado geral, a aprendizagem transforma-se em uma mera necessidade natural, numa visão instrumental desprovida de seu caráter cognitivo, desvinculada do acesso a formas superiores de pensamento. Sinaliza que a política do Banco Mundial para as escolas de países pobres assume duas características pedagógicas: atendimento a necessidades mínimas de aprendizagem e espaço de convivência e acolhimento social. Os objetivos assistenciais se sobrepõem aos objetivos de aprendizagem.

Eu conhecia o IFSC, o ensino médio lá do centro. O pessoal da minha escola falava em fazer o ensino médio no IFSC. Eu tentei, mas não me dei muito bem na prova, eu não me dou bem em provas, é muito difícil. Então em terminei o ensino médio da escola estadual, aí eu pensei - vou pesquisar esses outros cursos Técnicos que é por sorteio, não precisa de prova. Por isso eu estou fazendo o segundo curso no IFSC. (EGC3).

Com base no que foi apresentado, evidencia-se que os critérios econômicos com apoio das premissas pedagógicas humanistas, formularam uma escola de respeito às diferenças sociais e culturais, às diferenças de ritmos pedagógicos de aprendizagem, de flexibilização das práticas de avaliação escolar em nome da Escola Inclusiva. Esses aspectos devem sim ser considerados, mas o problema está na distorção dos objetivos da escola. A função socializadora passa a ter apenas o sentido de convivência. Fica em segundo plano o acesso à cultura e à ciência acumuladas pela humanidade. Dessa forma, a educação é pensada e organizada, sobretudo, em

uma lógica econômica e de preparação ao mercado de trabalho. Uma Educação pensada para os pobres (LIBÂNEO, 2012).

Quando me inscrevi no curso não foi com intenção das cotas. Eu sabia que não precisava provas, eu sabia das cotas, aí até fiquei mais tranquila porque seria mais fácil conseguir. Tanto que eu vi que não tem muita demanda. Eu vi que eu era a única, vi que em outras salas não têm alunos com deficiência. Tanto que no segundo ano eu me inscrevi e entrei de novo em restaurante e bar. Não sei se não tem muita demanda para estudantes com deficiência, ou se as pessoas não sabem. Alguns acham que aqui é uma faculdade. (EGC3).

Segundo Libâneo (2018), a visão de educação imposta pelos organismos internacionais maquia a dimensão cultural e humana da educação, conforme se dissolve o direito das crianças e jovens de serem diferentes culturalmente e, ao mesmo tempo, semelhantes em termos de dignidade e reconhecimento humano. Não basta aumentar os índices de escolaridade enquanto se agravam as desigualdades sociais de acesso ao saber. A inversão das funções da escola inicia quando o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência. Seguindo a lógica neoliberal, a falta de investimento na escola pública, oferece à população trabalhadora uma escola sem conteúdo e com arremedo de acolhimento social e socialização. Esconde mecanismos internos de exclusão ao longo do processo de escolarização, antecipadores da exclusão da vida social.

Ensino fundamental público e o médio eu estudei particular. Só consegui fazer ensino médio porque eu fui para um seminário de padres. Eu ganhei uma bolsa no Colégio de Padre em Criciúma. Na minha época não era como agora. Poucos tinham condições para fazer o ensino médio. Mesmo dentro do colégio, eu tinha que trabalhar. Todos tinham uma função durante o dia e à noite a gente estudava. (EGP1).

Para Libâneo (2018), o contexto econômico, político e cultural determina as políticas educacionais que são pensadas no plano da economia política global. Diversos pesquisadores demonstram a influência dos organismos e agências multilaterais comprometidos com a mundialização do capital. Interesses e intenções expressas em diagnósticos e orientações desses organismos estão interligadas às finalidades e aos objetivos dos sistemas escolares e critérios de qualidade na educação escolar. Essa relação repercute na formulação de currículos, nos objetivos da formação escolar, na forma de gestão e organização dos espaços, nas ações de ensino aprendizagem e na avaliação, bem como na formação de professores. É nesse contexto amplo que a Educação Especial está inserida e tem sido objeto de disputas e tensões.

Ross (2012) discorre sobre as exigências do mundo moderno, que exige conhecimento cada vez mais amplo, elevando a demanda por maior qualificação da força produtiva e todos os membros da sociedade. As novas tecnologias introduzidas no cotidiano exigem conhecimentos diferentes tanto para aqueles que estão integrados no mercado de trabalho, como para aqueles que buscam se inserir.

É consenso entre nós a exigência do capitalismo de produzir, cada vez mais, trabalhadores qualificados para atuar no mercado de trabalho no exato limite de suas necessidades e de contraditoriamente, manter um índice aceitável de trabalhadores desqualificados. (ROSS, 2012, p. 54).

Embora todos concordem da importância do conhecimento para a inclusão social do trabalhador, a Educação Especial ainda está aquém de incorporar em suas práticas pedagógicas os avanços teórico-metodológicos produzidos no âmbito das transformações sociais mais amplas. A sociedade reconhece que estudantes/trabalhadores com deficiência têm direito ao conhecimento produzido socialmente e à formação profissional para se inserir no mundo do trabalho. Mas parece que o direito de aprender e de se fazer cidadão é liberado em doses homeopáticas. Para uma sociedade que se diz democrática, é inconcebível que o direito pleno à Educação se materialize na ideia de ‘um mínimo necessário’ e esteja cotejado em funções terapêuticas e assistencialistas da Educação Especial. Como menciona o entrevistado.

Eu consegui uma vaga para trabalhador com deficiência em uma padaria. Meu chefe também insistiu pra fazer alguma coisa, para me profissionalizar, assim tenho mais chances de progredir. Aí eu me inscrevi no IFSC. Eu já tinha tentado há um ano e não deu certo. Este ano eu passei e então estou no IFSC. Deveria ter mais vagas nesses cursos, pois poucas pessoas conseguem estudar em cursos gratuitos. (ESCF1).

No contexto atual, a escola pública necessita refletir e polemizar o papel que desempenha diante das forças produtivas, nas consequências das transformações históricas no mundo do trabalho, no processo de humanização e desumanização dos sujeitos com deficiência e em como a democratização do ensino e do mundo da cultura vem sendo apropriado principalmente aos que pertencem à classe trabalhadora (ROSS, 2012).

ROSS (2012) aponta que as ideologias neoliberais associadas ao fenômeno da globalização para manter o sistema capitalista estão fortemente difundidas em todas as atividades. Assim, o desejo de produzir um ‘homem novo’ que atenda os interesses do mercado vislumbra na ‘Educação’ o campo fértil para a modificação desse trabalhador, e a escola passa a adotar modelos de governança copiados da

empresa. As finalidades educativas escolares dentro do modelo neoliberal ficam subordinadas às exigências do mercado.

Para Libâneo (2016) essa forma de governabilidade nas escolas com exigências de resultados, adota uma concepção de escola reguladas por fatores de produtividade. Os resultados das avaliações externas são usados para o gerenciamento das escolas e atribui aos professores a responsabilidade por esses resultados.

A globalização expressa “um projeto ideológico impulsionado pelo neoliberalismo econômico que tem por efeito submeter a população às leis do mercado” O capitalismo a serviço apenas dos interesses financeiros se expande mundialmente, sustentado pela ideologia neoliberal. No campo da educação, isso repercute na uniformização das políticas educacionais em escala mundial por meio de modelos de governança resultantes das avaliações externas. Essas políticas são implementadas como diretrizes, projetos e programas por meio de documentos oficiais do governo. Libâneo (2016) esclarece que os organismos multilaterais, ONGs, movimentos pela educação ligados ao setor empresarial, difundem a visão de educação como um subsistema do aparato produtivo, com o objetivo de formar mão de obra. “Desse modo, a educação destina-se à formação de trabalhadores para necessidades imediatas da economia” (LIBÂNEO, 2016, p. 47). Essas premissas estão incorporadas como verificamos na fala do entrevistado:

A escola técnica te permite um conhecimento rápido, te permite o saber e o fazer, aí você sai sabendo fazer algo. Eu digo que todos que fazem um curso no IFSC, tem muito mais chances de conseguir um trabalho ou tem capacidade para empreender em algum negócio. (EGP1).

Estudos apontam que, a partir da década de 90, todas as políticas em relação à Educação no Brasil passaram a ser formuladas sob influência dos organismos multilaterais, principalmente o Banco Mundial e a Unesco. Libâneo (2016), destaca quatro finalidades educativas adotadas a partir da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Jomtien (1990): educação para a satisfação das necessidades básicas, atenção ao desenvolvimento humano; educação para o mercado de trabalho e educação para a sociabilidade e convivência.

Voltei a estudar porque fui encaminhada pelo CRAS - A EJA ajuda a gente a mudar em muitas coisas. Eu comecei a me cuidar, cortei o cabelo, a gente ia ao teatro, coisa que eu nunca tinha ido, eu fui em exposição lá no Pedro Ivo, fiz muitas amizades, eu arrumei até um namorado. Hoje eu digo que é muito bom eu sair de casa, sabe, mudou minha vida. (ESC1).

A definição de qualidade em educação está sob influências filosóficas, políticas e ideológicas. Suas orientações curriculares presentes nestas últimas décadas não são nem objetivas e nem neutras. Em segunda análise, finalidades educativas e critérios de qualidade são definidos com base no modelo de racionalidade econômica que refletem diretamente na formulação da legislação, nos currículos, na forma de organização e gestão das escolas e principalmente nos investimentos em políticas públicas. Essas políticas resultam na precarização do trabalho docente e na perda de autonomia porque seguem conteúdos pré-definidos e visam o treinamento dos estudantes para os testes padronizados.

Faz-se necessário refletir sobre a concepção de finalidades da educação. Se a escola é definida como um serviço, sua finalidade é produzir algo, fabricar um futuro trabalhador. Por outro lado, se é pensada como um direito, cabe ao Estado cumprir o seu dever.

O esforço pela democratização do acesso à escola nos anos de 1960-1970, visando a democratização do ensino, foi considerado por muitos pesquisadores como um importante passo para a universalização do ensino, focando inicialmente na ampliação de matrículas no ensino fundamental. Antes desse movimento, a escola estava restrita à elite social e excluía as camadas populares. Uma grande parcela dos estudantes que buscam os cursos técnicos faz parte da classe trabalhadora em que a democratização do ensino levou mais tempo. Até mesmo as escolas públicas mais conceituadas ficavam restritas a quem morasse nos grandes centros, conforme aponta o entrevistado abaixo:

Eu nasci e cresci em Urubici, eu tinha uma vizinha que o filho estudava no IFSC, na época era escola Técnica Federal, na Mauro Ramos. Os filhos dela todos estudaram lá. Eles tinham condições. Então eu já ouvia falar dos cursos, mas nós pobres no interior, a gente não conseguia vir de lá pra estudar e ter que pagar aluguel. Minha mãe tinha que fazer uma prestação pra comprar uniforme, desde aquela época 1991, eu acompanho a escola técnica. E só agora eu consegui estudar no IFSC. (EGP1).

Atualmente, o acesso à educação com a ampliação de oportunidades educacionais em atendimento ao direito universal de acesso ao direito está efetivado para a população de 6 e 14 anos (ensino fundamental). No entanto, está longe de se concretizar essa ampliação para a população de 14 e 17 (ensino médio). Cabe ainda, encontrar soluções viáveis no que se refere às questões de permanência e qualidade do ensino (GUSMÃO, 2013). Os trechos a seguir explicitam como as políticas para a permanência e êxito no ensino médio precisam avançar, principalmente para o público

da Educação Especial. Essa clientela são estudantes com idade acima dos 40 anos e que não concluíram a educação básica na idade certa, mas que retornaram já na vida adulta como exigências para uma colocação no mercado de trabalho.

Ensino fundamental público e o médio eu estudei particular, porque eu era seminarista. Minha família morava no interior, eu já não conseguia trabalhar na roça. Então eu ganhei uma bolsa no Colégio de padres em Criciúma. Na minha época, não era como agora, poucos tinham condições para fazer o ensino médio. (EGC2).

Eu conheci o IFSC, porque o CRAS encaminhou. Eu fiquei muito tempo sem estudar, parei em 2000. Fiz o primário aí eu voltei muito tempo depois para fazer o segundo grau. Eu acho muito melhor esse estudo que ensina a gente uma profissão, que não precisa ficar só sentado na sala. A gente agora conversa, brinca e aprende com outras pessoas. (ESC1).

Eu fiz o fundamental e tive que parar, por causa da necessidade de trabalhar, aí com 22 eu fiz a prova do ENCEJA, para concluir o ensino médio. (ESCF1).

Eu fiz o ensino fundamental, fiquei 30 anos sem estudar e voltei a fazer o segundo grau lá no SESC da Prainha. Era tipo Supletivo, foi diferente, porque o EJA é outro método. Eles ajudam bastante, os professores falam do jeito que tu aprendes. Eu até tentei voltar ao INSS, mas é tão complicado e então resolvi mudar de vida e voltar a estudar. (ESC1).

A reforma educacional brasileira, seguindo os princípios neoliberais iniciou com o Plano Decenal de Educação para Todos (1994), com base na Declaração Mundial sobre Educação para Todos e foi adotada por todos os governos. A história mostra que o Governo Lula não fez uma ruptura, praticamente deu continuidade às reformas com apenas algumas aberturas para as demandas sociais, atendendo os setores mais empobrecidos da população e movimentos sociais. Combinam as orientações dos organismos multilaterais com as políticas de inclusão social (SAVIANI, LIBÂNEO, 2018).

Cabe ressaltar que dentro dessas reformas educacionais, de acordo com Libâneo (2014), o currículo tem destaque nas disputas dos agentes influenciadores. O autor apresenta três posicionamentos que regem a educação neste início do século XXI. a) O currículo instrumental – visa à preparação imediata para o trabalho; b) o currículo sociológico/intercultural de atenção à diversidade – traz a abordagem compreendendo a cultura como critério de análise de realidades políticas, sociais, educacionais. Introduziu temas como a diferença, diversidade sociocultural, identidade, multiculturalismo; c) a terceira orientação curricular concebe a escola como uma das mais importantes instâncias de democratização da sociedade e de promoção de inclusão social. Tem como função proporcionar instrumentos da apropriação dos saberes produzidos social e historicamente.

Mesmo diante de todas as reformas de cunho economicistas para atender o projeto neoliberal, a educação brasileira esteve amparada por um campo educacional que busca a qualidade de educação centrada no desenvolvimento humano para uma sociedade mais justa e democrática. Essa vertente de teóricos apoia-se na teoria histórico-cultural que defende a educação como um lugar de apropriação dos conceitos científicos para todos os estudantes como mecanismo para o desenvolvimento intelectual e para a formação global da personalidade.

A escola técnica te permite um conhecimento rápido, te permite o saber e o fazer, aí você sai sabendo fazer algo. E o que a gente aprende além, fazer pesquisa, participar em eventos como foi o SEPEI, a gente fica feliz, sabe quando você faz uma coisa boa, eu fiz coisas dentro do IFSC que nunca na minha vida tinha participado. Eu digo que o nosso IFSC é muito humanizado. Os profissionais sempre procuram orientar, nunca falar áspero, sempre fazer com que a gente aprenda, sempre dão um norte... fazer por aqui ou por ali, assim a gente cresce, até como falar menos, porque eu falo demais. Eu tive muitos professores doutores, mais humanos, que te dão condições. Eu digo que existe o “Fulano” antes e o “Fulano” depois do Instituto. (EGP1).

A Educação politécnica seria o horizonte, compreendida como aquela capaz de proporcionar aos estudantes a compreensão dos fundamentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos da produção, busca-se superar a formação técnica para os trabalhadores e acadêmica para as elites. Não seria apenas para o mercado de trabalho, mas teria o caráter omnilateral, uma formação voltada para o desenvolvimento humano dos sujeitos em sua totalidade. A formação crítica requer a compreensão dos fundamentos da produção pelos estudantes, compreender o seu lugar na divisão social do trabalho, as determinações históricas de suas condições econômicas, sociais e culturais, que devem ser questionadas pela mediação do conhecimento e forneçam meios para a transformação (RAMOS, 2008).

Hoje eu digo que é muito bom eu sair de casa, sabe, mudou minha vida. A formatura eu fiquei muito emocionada mesmo. No começo eu pensei, isso não é pra mim, mas aí todos me animavam e eu fui até o final. Eu criei coragem que nunca tive por que a gente acha que não é capaz. O estudo abriu meus horizontes. Até a minha mãe que é velhinha diz que voltar a estudar mudou minha vida. (ESC1).

Conceber a escola como um lugar que promove a educação para o desenvolvimento significa educar para a formação dos processos psíquicos superiores por meio de mediações culturais. Para Vygotsky (1984), o desenvolvimento mental, afetivo e moral dos estudantes depende da apropriação da experiência histórico-cultural e da interação com essa experiência em situações adequadas de aprendizagem. Nessa perspectiva, não há aprendizagem simplesmente na transferência direta do conhecimento de fora para dentro; a apropriação implica o

papel ativo do sujeito na interiorização de ferramentas mentais para lidar com a realidade. É dessa forma que o processo de apropriação promove mudanças qualitativas no modo de ser e agir dos estudantes.

Para Vygotsky (1984) a aprendizagem não é algo natural que funciona independente do ensino. Trata-se de uma reconstrução individual da cultura. Ocorre por meio do processo de interação com outros indivíduos. Dessa forma, a intervenção pedagógica por meio do ensino é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral de todos os estudantes. É por meio dos conteúdos significativos e contextualizados, mediados nas relações do estudante com os objetos de conhecimento que se cria as possibilidades para a formação de capacidades cognitivas. É por meio de um processo mental do conhecimento que o estudante se apropria, compreende e modifica o meio em que vive.

A concepção de aprendizagem expressa na teoria histórico-cultural, a partir das contribuições de Vygotsky, demanda que o papel da escola é promover aos estudantes diversas formas de se apropriar da cultura e da ciência produzida pela humanidade. Apropriar-se do conhecimento é uma condição para o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral. Assim, tornam-se capazes de criticar e reorganizar sua cultura e seu meio. Nessa perspectiva, a escola é uma das mais importantes instâncias de democratização social e de promoção da inclusão social, desde que cumpra a sua principal tarefa: o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes.

Garcia (2018) apresenta uma análise profunda das disputas conservadoras no campo da educação que atuam fortemente nas duas últimas décadas. Em seus estudos, busca a compreensão da realidade social de categorias como a privatização da educação, a responsabilização dos professores no fracasso escolar, a precarização das condições do trabalho docente. Analisar essas categorias é fundamental para compreender as políticas vigentes que direcionam as diferentes etapas e modalidades da educação brasileira. A autora destaca que as reformas educacionais em curso difundem valores e práticas que privilegiam o setor privado e o mercado como mais eficientes que o setor público. O setor privado ganhou espaço na forma de organizar a educação pública e recursos públicos com os repasses efetuados às 'parcerias público-privadas'.

Em sua análise, Garcia (2018) busca apreender a realidade social objetiva, reconhecendo sua condição constitutiva de totalidade⁴³. Para tanto, considera a política educacional e a Educação Especial como determinadas pelas e nas relações sociais. Isto significa, que ambas estão inseridas na totalidade de uma sociedade dividida em duas categorias sociais – capital e trabalho. Dessa forma, para compreender a Educação Especial é preciso relacioná-la em seu sentido mais amplo, torna-se indispensável considerar a política de Educação Especial na perspectiva Inclusiva cotejada dentro das condições e dinâmicas da educação escolar em um país de capitalismo dependente.

Garcia (2018) aponta um discurso uniforme nas políticas de inclusão proferidas pelos organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (Unesco) e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE). Os discursos giram em torno da necessidade de políticas sociais inclusivas como estratégias para envolver a sociedade civil no combate à pobreza, produzida sob o modo de produção capitalista. Garcia (2018) traz uma análise documental dos discursos que sustentam as políticas de inclusão que apontam nuances discursivas em torno do: gerencial, humanitário e pedagogizante.

A visão gerencial considera a educação um serviço, contrapondo esse e outros direitos sociais. Pressupõe que pode ser ofertado pelos setores privados da sociedade por meio de contratos de gestão estabelecidos com o Estado.

A visão humanitária evidencia conceitos de justiça social, coesão, solidariedade, pertencimento como politicamente corretos e legitimam os discursos com expressões marcadamente liberais. Consideram a adaptação do indivíduo e a sua motivação para assumir papéis adequados ao sistema como elementos essenciais para a construção de uma sociedade inclusiva.

A visão pedagogizante associa as mudanças complexas na sociedade e assim, requerem aprendizagens adequadas aos avanços da modernidade. A argumentação política sobre inclusão demanda por um novo padrão de aprendizagem, compatível com uma sociedade da aprendizagem. Implora por métodos mais ativos e flexibilizados de ensino que possam ser trabalhados fora dos portões da escola, como

43 Frigotto (2015) descreve totalidade como a ideia de integração como um princípio pedagógico orientador de práticas formativas focadas na necessidade de desenvolver nas pessoas (crianças, jovens e adultos) a ampliação de sua capacidade de compreensão de sua realidade específica e da relação desta como a totalidade social.

nas organizações sociais, com menor custo. Enfatiza o perfil protagonista dos professores e uma personalidade proativa (GARCIA, 2004).

O termo 'perspectiva da Educação Inclusiva' passa a fazer parte com mais frequência nos debates a partir do governo Lula (2004-2010) e Dilma Rousseff (2011-2014), presente em um dos mais importantes documentos que tem por finalidade apresentar as diretrizes para a política de Educação Especial (BRASIL, 2008). A expressão vinha sendo usada em debates acadêmicos e aparecia no documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), gerado a partir dos debates da LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que de forma muito discreta já apontava para um perfil de perspectiva inclusiva na defesa da inclusão escolar.

De acordo com Garcia (2018), desde os anos de 1980, os movimentos sociais e políticos envolvidos em um processo de superação das condições, abriam espaços para os debates acerca da democratização da educação escolar. Nessa mesma perspectiva os movimentos políticos em defesa dos direitos das pessoas com deficiência também são registrados, sendo contemplado o direito à educação com a universalização do ensino fundamental (7 a 14 anos) com a LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), atribuiu a família e ao Estado o dever de educar e, ao mesmo tempo abre espaço ao setor privado (SAVIANI, 1999), expressando e incorporando demandas dos trabalhadores mediante a hegemonia burguesa, que definiu a educação como um serviço.

Nos anos de 1990, a política de Educação Especial articula-se às políticas mais amplas, sob o eixo da 'integração'. Propõe a inserção gradativa de estudantes com deficiência no ensino regular e mantém ao mesmo tempo, as parcerias público-privadas com instituições de caráter privado-assistencial, as quais assumiram o atendimento da Educação Especial, recebendo investimentos públicos. (infraestrutura, transporte escolar e inclusive professores cedidos pelas secretarias estaduais e/ou municipais). A frequência em duas instituições era muito comum e principalmente o acesso a materiais de acessibilidade ainda não disponíveis na escola comum, como apresenta o relato.

A lupa e o binóculo foram fornecidos pela Fundação Catarinense. Eu frequentava a Fundação. Hoje em dia, não vou mais. Os materiais não precisavam ser adaptados, nem impressão com letra maior, a lupa já dava conta para enxergar. (ESGT1).

Garcia (2018) apresenta duas gerações de políticas neoliberais entre o período de 1995-2014, que gerenciam a Educação Especial na perspectiva inclusiva. Suas especificidades aparecem em uma conjuntura de ampliação do acesso à educação escolar ancoradas na gestão da pobreza e na privatização de forma direta ou indireta da Educação. A primeira geração de políticas na perspectiva inclusiva, define-se pela inserção gradual dos indivíduos com deficiência à escolaridade, amparados por modalidades diversificadas de atendimento educacional especializado (BRASIL, 2001).

Esse atendimento poderia ser ofertado: 1) na escola regular - classe comum, classe Especial e sala de recursos; 2) na escola Especial, em seus diferentes níveis de atendimento, e 3) em ambiente não escolar, classe hospitalar e atendimento domiciliar. A diversificação do atendimento pretendia contemplar a grande variedade de necessidades apresentadas pela heterogeneidade dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

A segunda geração de políticas de Educação Especial na perspectiva Inclusiva foi estruturada através da matrícula compulsória dos sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação em idade escolar nas redes de ensino e na introdução de um modelo padrão de atendimento educacional especializado. Cria-se o programa de salas de recursos multifuncionais (DECRETO nº 6.571/2008).

Destacamos que o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, em sua meta 4 tem por objetivo matricular todas as crianças e jovens de 04 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e ofertar atendimento educacional especializado para todos esses alunos, preferencialmente em escolas comuns. No entanto, no observatório do PNE não há dados parciais do cumprimento dessa meta. (BRASIL, 2014). De acordo com Garcia (2018) isso revela o total descaso com investimentos em políticas públicas para a Educação Especial e o aprofundamento das políticas neoliberais a serviço da burguesia que vêm sendo rearticuladas desde 2016, mediante o golpe do impeachment da presidenta Dilma Rousseff.

A meta 4 é uma conquista das lutas e dos movimentos sociais que aspiram por uma ampliação do atendimento educacional, com financiamentos, ampliação e organização estrutural para estudantes, professores e outros profissionais. No entanto, nessa meta, não estão contempladas, crianças de zero a três anos de idade

com deficiência. Sem isso buscam atendimento em centros e escolas especiais privado-assistenciais, que reúnem profissionais habilitados ao atendimento na área da saúde (fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia). A meta 4, também não contempla a continuidade do atendimento para jovens acima de 18 anos, e novamente observa-se o abandono da escola regular e migração para centros privados-assistenciais. Os entrevistados relatam que buscaram por serviços em instituições privadas para adquirir autonomia em atividades da vida diária e que precisam de continuidade.

Se hoje eu consigo andar sozinha é porque desde pequena eu faço fisioterapia, minha mãe sempre fez de tudo por mim. Sou filha única, até uns dois anos atrás era mais difícil eu sair sozinha, pegar ônibus, mas agora não tenho dificuldades. Eu melhorei bastante, a fisioterapia me ajudou bastante com o equilíbrio, e agora eu não vejo dificuldades no dia a dia. Minha deficiência não me limita a nada. (ESRB1).

Segundo a historiografia da Educação Especial apresentada por Garcia (2018), depreende-se que nas duas últimas décadas foram se instalando fortes disputas no que se refere à própria condução da política no campo específico, definição do público-alvo, concepção de serviços e atendimentos, dimensões formativas para professores e demais profissionais. Essa disputa volta fortemente com o Decreto 10.502/2020 que Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE, 2020), que pretendia substituir a Política vigente (PNEEPEI, 2008), posteriormente julgada em ação inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal (ROCHA; MENDES; LACERDA, 2021).

Um olhar atento das políticas para a Educação Especial nas duas últimas décadas revela que as lutas das pessoas com deficiências por direitos no Brasil foram dinamizadas e intensificadas pela conotação Inclusiva. Têm como principal bandeira o acesso à educação, mas não avançaram com a posição de conservação da realidade social. Percebe-se que não houve articulação desses grupos em fomentar lutas políticas do setor com lutas sociais mais amplas, aquelas que buscam romper com os princípios de desigualdade e exploração constitutivos do modelo de sociedade vigente, ainda muito presentes no campo educacional como na inserção no mundo do trabalho.

Eu fiz o fundamental e tive que parar, por causa da necessidade de trabalhar, aí com 22 eu fiz a prova do ENCEJA, para concluir o ensino Médio. (ESCF1)
Acho que as cotas facilitam muito para ingressar, eu já tinha tentado me inscrever normalmente, mas nunca consegui. Eu estou fazendo o Guia nacional, e penso que logo depois quero fazer o regional e se eu conseguir algum trabalho nessa área acho que vai ser muito bom, porque eu gosto disso. (ESGT1).

Acho muito importante as cotas no trabalho, porque muita gente não consegue porque tem muito preconceito na seleção. Sempre vão escolher quem não tem deficiência, talvez porque acham que não conseguem fazer, e por essas cotas as pessoas conseguem. (ESRB1).

Garcia (2018) aponta, em suas análises, que, desde 2008 a proposta inclusiva mantém um alinhamento com as forças historicamente dominantes vinculadas ao setor privado assistencial e com participação na formulação de políticas. De um lado, e o segmento tradicional e do outro forças inovadoras. As duas vertentes trazem embutido um projeto social educacional conservador. A primeira permeada pelo caráter filantrópico assistencial fomentado com recursos públicos. A segunda inspirada no capital humano. Visa preparar para o trabalho simples e constitui o espírito da formação escolar, explicitado em uma conjuntura de privatização, tecnicismo, precarização do trabalho docente e avaliação de qualidade pelo ranqueamento de habilidades e competências cognitivas e socioemocionais.

As políticas implementadas pelas duas tendências não propõem uma formação humana abrangente com vista a formulação de uma leitura crítica da realidade social, que permita avistar um cenário que amenize as desigualdades produzidas na formação social capitalista.

Muitos não chegam, porque têm medo, têm vergonha, acham que o IFSC é uma faculdade. Eu acho que todos podem fazer o que quiserem, podem trabalhar com cabelo, com pães, qualquer coisa, mas que não seja essa profissão que sobrou. Todos podem ter uma profissão. Não podem ser os outros que decidem o que deve ou pode fazer. Eu acho que as cotas fazem isso, quebram algo que tá imposto. (EGC2).

Eu vivo com uma pensão de um salário. Então dentro do IFSC eu também recebi o auxílio PAEVs, que tem me ajudado muito a me manter nos cursos. Sei que muitos desistem porque não conseguem cursar por falta de dinheiro. A maioria faz bico, tem que pegar o que aparece. (EGP1).

Eu sempre trabalhei fazendo salgadinho. Desde pequena eu já trabalhava com minha tia. Parei de estudar ainda no fundamental. A gente não tinha consciência que o estudo faria falta, nem a família tinha essa consciência... o INSS encaminhou pra fazer o segundo grau e agora então me disseram pra fazer uma especialização. (ESCF2).

É de suma importância compreender as concepções de educação das pessoas com deficiência que foram concebidas pelos diversos setores da sociedade. Apresentam uma classificação que auxilia compreender como as políticas da Educação Especial foram implementadas. Januzzi (2004), explica que nesse processo três concepções foram se configurando e permeiam os debates atuais.

As que se centram principalmente na manifestação orgânica da deficiência e procuram meios para possibilitar-lhe a vida, visam capacitar para vida em sociedade

-Médico Pedagógica e psicopedagógica. As que procuram estabelecer conexão entre a deficiência e o contexto em que ela se situa, enfatizando o outro lado do problema. 1ª integração: a Educação passa a ser preparação para o contexto (Teoria do capital humano); 2ª inclusão: centram principalmente na Educação a única responsável para a transformação contextual. A que procura considerar os dois lados da questão: a complexidade do indivíduo num momento histórico específico, com mediação de acordo com contexto socioeconômico-político-cultural, mas visando autonomia capaz de atuar na transformação desse contexto (JANNUZZI, 2004, p. 10).

Garcia (2018) corrobora com Jannuzzi (2004) ao traçar um paralelo entre as diferentes concepções de Educação Especial nas últimas décadas. Analisam a atuação das correntes conservadoras que relacionam a educação com o contexto e com a transformação, mas atribuem à educação o papel exclusivo para a transformação. A Educação não pode ser considerada como responsável pela transformação social, no sentido de superação do *status quo*, do modelo de sociedade, já que as condições sociais do modo de produção e da formação social capitalista não são produzidas pela educação, mas pela própria dinâmica das relações sociais desse sistema excludente.

De acordo com GARCIA (2018), ao integrar as redes públicas de ensino, a Educação Especial foi concebida de forma minimalista, reduzida a uma forma de atendimento educacional especializado, e ao mesmo tempo abrangente em termos de atuação docente. É notória a precarização do trabalho docente imposto aos professores brasileiros da Educação Especial, reflexos da tecnificação, maximização dos aspectos relacionados aos recursos de acessibilidade e minimização dos aspectos relacionados ao trabalho pedagógico.

É importante esclarecer e discutir que as políticas na perspectiva inclusiva representam mudanças significativas e contribuem com a democratização do acesso ao sistema público de ensino, reconhece o direito à educação da classe trabalhadora e assume o caráter democrático e humanitário que favorece a inclusão social. Desse modo a terceira concepção apresentada vislumbra uma possibilidade que deve ser aspirada por todos que lutam pela superação do modelo de educação vigente. Mesmo não sendo amplamente reconhecida e produzida, ela traz uma direção, não como redentora, mas como mediadora acerca das transformações sociais (VAZ, 2013).

A conquista da igualdade social na escola consiste em proporcionar, a todos os estudantes, com ou sem deficiência, em condições iguais, o acesso aos

conhecimentos da ciência, da cultura, e da arte, bem como ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e à formação da cidadania. Trata-se de construir uma escola que almeja o domínio do saber sistematizado que promove o desenvolvimento das capacidades intelectuais, como condição de assegurar o direito à semelhança, à igualdade. Considerando que a função da escola é a formação cultural e científica e destina-se a sujeitos diferentes e a diferença é uma condição concreta do ser humano e das situações educativas.

Muito se discute sobre a responsabilidade da escola frente as questões de pobreza, fome, violência etc., se deve ou não cumprir algumas missões sociais e assistenciais. No entanto, a escola pode contribuir como imperativo social e ético, mas cabe à sociedade comprometer-se com as questões sociais. Libâneo (2012 p. 26) afirma que “não há justiça social sem conhecimento; não há cidadania se os alunos não aprenderem. Todas as crianças e jovens necessitam de uma base comum de conhecimento, junto a ações que contenham o insucesso e o fracasso escolar”.

Na mesma direção, Garcia (2018) reafirma a necessidade de aprofundamento dos estudos e lutas por uma Educação Especial pública, gratuita e de qualidade que leve em conta as condições objetivas e subjetivas de trabalho e de estudo e que contribuam com o processo de escolarização dos sujeitos com apropriação real do conhecimento escolar. Para a autora, essas mudanças poderão ser concretizadas seguindo três indicativos fundamentais (GARCIA, 2018, p. 59-60).

As lutas da Educação Especial não podem ser separadas das disputas pelas políticas educacionais, no sentido da construção de um projeto educacional para a classe trabalhadora; A Educação dos sujeitos vinculados à Educação Especial precisa ser pensada e disputada para além da inclusão escolar; É urgente propor na Educação básica brasileira, inclusive para os estudantes vinculados à modalidade Educação Especial, uma formação humana abrangente com vistas à formação de uma leitura crítica consistente da realidade social.

3.3 A formação técnico profissional e a inclusão das pessoas com deficiência no mundo do trabalho frente ao capitalismo excludente e o desemprego estrutural

Pensar a educação profissional das pessoas com deficiência tornou-se uma demanda relevante para a proposição de políticas públicas que envolvem sua inclusão na sociedade por meio do trabalho. O reconhecimento da dignidade humana não passa apenas pela reserva de vagas nas empresas como medidas de proteção e

garantia de direitos. Além de repensar a trajetória da educação básica conforme percorrido no capítulo anterior, faz-se urgente repensar também a formação que é disponibilizada no que se refere à preparação para o trabalho.

A garantia da autonomia pessoal passa necessariamente pela superação das barreiras estruturais impostas a esse coletivo, impedindo o acesso a diversos aspectos da vida social – o direito à acessibilidade e o direito à educação. A garantia de acessibilidade física com supressão, modificação de obstáculos arquitetônicos, urbanísticos, de transporte e dos meios de comunicação, de forma a permitir que as pessoas com deficiência possam usufruir bens e serviços oferecidos à sociedade em geral, bem como, um sistema de educação inclusivo que garanta o aproveitamento de suas potencialidades e capacidades voltadas para a vida em sociedade e, em especial, para o trabalho.

A igualdade material, pressupõe um trato diferenciado e não consiste em um tratamento igualitário. Situações desiguais não podem ter o mesmo tratamento abstrato e impessoal. Igualdade significa dar às pessoas as mesmas oportunidades, aqui compreendida como equidade, no sentido de adaptar, fazer o necessário para que as oportunidades se tornem justas. Um dos desdobramentos da busca pela igualdade são as políticas de ações afirmativas que destinam medidas exclusivas a determinados grupos socialmente excluídos de forma a oportunizar igualdade em acesso e oportunidades em todos os espaços sociais.

As políticas de ações afirmativas não buscam garantir que todos tenham êxito, mas que todos tenham razoáveis oportunidades de êxito, isto é, que o maior número de pessoas tenha garantida a satisfação de suas necessidades básicas de maneira que estejam em condições de poder desenvolver seus próprios planos de vida. (MADRUGA, 2019).

Nesse sentido, a busca por igualdade de oportunidade, centra-se, em primeiro lugar, no processo de inclusão social, e no caso das pessoas com deficiência, a adoção de políticas de reconhecimento. As ações afirmativas são necessárias porque resultam na própria igualdade de oportunidades. No contexto da deficiência, a igualdade de oportunidades pode ser definida como a eliminação de barreiras físicas, impedimentos econômicos, sociais e culturais que de alguma forma restrinjam ou excluam as pessoas com deficiência de sua plena participação e desenvolvimento na sociedade. É essencial uma série de medidas inclusivas que englobam a acessibilidade universal; um sistema educacional especializado; condições de

trabalho favoráveis e remuneração digna; programas e serviços de saúde adequados; dentre outras, inseridas no processo de luta pela inclusão social.

Na busca de proteção igualitária para grupos marginalizados, é preciso ir além de condutas antidiscriminatórias, seja mediante instrumentos legais ou práticas sociais emancipadoras. Buscar na prática social o princípio da igualdade de oportunidades e reconhecer a existência de relações sociais de subordinação que necessitam ser superadas. Lançar mão de medidas de ação afirmativas no processo de inclusão social das pessoas com deficiência nos sistemas educativos e no mercado de trabalho é um elemento garantidor da dignidade da pessoa humana.

Se hoje temos pessoas negras e com deficiências estudantes nas universidades, é graças às cotas. Sem elas continuariam sendo espaços só para ricos que estudaram em ótimas escolas. Agora eu estou fazendo um curso técnico, mas eu sei que vou continuar, talvez até uma faculdade. (ESG1).

Acho muito importante as cotas no trabalho. Muita gente não consegue porque tem muito preconceito, na seleção sempre vão escolher quem não tem deficiência, talvez porque acham que não conseguem fazer, e por essas cotas as pessoas conseguem. Eu conheço uma pessoa que conseguiu crescer dentro da empresa. Ele entrou como PcD e viram que ele era bom e foram progredindo. Mas tem muita gente que não conseguem porque não aceitam porque essa tem deficiência e pegam outra pessoa. Eu acho muito bom ter cota pelo menos uma por empresa. (EGC3).

Nos termos do art. 205 da Constituição Federal, a Educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. Isso significa dizer que o sistema educacional é dirigido a todos os brasileiros sem distinção e objetiva o pleno desenvolvimento como pessoa e cidadão, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Para que possa ser efetivado esse propósito é necessário garantir o acesso das pessoas com deficiência à educação básica, profissional e nas universidades, de forma real e efetiva. No entanto, o ingresso desses sujeitos ao ensino técnico-profissionalizante ou superior muitas vezes é obstruído por um sistema de avaliação/seleção que não leva em conta as potencialidades desses sujeitos.

Indicadores educacionais da educação básica mostram o afunilamento do número de matrículas gerais entre o ensino fundamental e o ensino médio. Evidencia-se que o acesso ao ensino médio se agrava em se tratando do público da educação especial. O estudo das políticas de educação especial, tendo o aluno com deficiência matriculado no ensino médio é muito recente no Brasil. Isso se deve ao fato de que esse coletivo esteve historicamente afastado da educação comum e que ainda enfrenta muitos desafios para conseguir ingressar, cursar com qualidade e, sobretudo,

concluir a última etapa da educação básica. Consequentemente torna-se o maior impedimento para o ingresso nos cursos profissionalizantes subsequentes ao ensino médio ou em cursos superiores. De acordo Jannuzzi (2017), as dificuldades de permanência e conclusão no ensino fundamental e médio, direciona de forma involuntária para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A educação oferecida às pessoas com deficiência no Brasil se deu de forma diferenciada dos demais estudantes. Esta parcela da população, quando não excluída dos sistemas escolares, tinha acesso restrito em espaços segregados, notadamente quando nos referimos à Educação Profissional. Isso é evidenciado com o não preenchimento das vagas reservadas para estudantes com deficiência nos cursos técnicos do IFSC e no alto índice de evasão escolar.

Com relação ao nível de escolaridade, entre os estudantes pesquisados encontramos três grupos com perfis muito distintos. O primeiro grupo são estudantes com nível superior completo e que já exerceram uma profissão, possuem estabilidade financeira e buscam um curso técnico para agregar conhecimento à vida pessoal, aprender uma nova habilidade para aplicar a vida diária, como cozinhar, fazer pães e bolos.

O segundo grupo compõe uma fração de estudantes que apresentam um percurso escolar descontínuo. Não tiveram acesso à escola na idade própria ou que por diversas situações desfavoráveis compõem equivocadamente os dados de evasão escolar. Esses estudantes trabalhadores sempre ocuparam postos de trabalho simples. (Marx, 1987) classificou o trabalho simples, os postos ocupados pelo trabalhador sem educação formal que é explorado na sociedade capitalista. As dificuldades para conseguir ou se manter em postos de trabalho os levaram a retomar os estudos, concluindo a educação básica por meio de exames de supletivos, ENCCEJA e cursos regulares da EJA, e buscam o ensino técnico como uma possibilidade de melhorar de vida.

O terceiro grupo são estudantes jovens que concluíram recentemente a educação básica, com pouca ou nenhuma experiência de trabalho que buscam o ensino profissionalizante no IFSC como uma forma de prosseguir os estudos. Para esse grupo o ingresso por sorteio e as cotas para PcD foram decisivos na tomada de decisão.

Um dado relevante e que demanda um maior estudo é o alto índice de evasão tanto na categoria de estudantes PcD, como no público geral. Para este estudo usar-

se-á ‘abandono’, seguindo a concepção de (SILVA, 2017). As investigações a respeito dos fatores que se relacionam com o abandono e a permanência dos jovens trabalhadores nos cursos profissionalizantes, sobretudo na educação profissional das pessoas com deficiência têm importância significativa para a compreensão da dinâmica social desse segmento da população brasileira. Para Silva (2017) os sentidos e significados atribuídos à educação profissional constituem-se em fatores que explicam o que os levam a abandonar ou a permanecer na instituição.

Tratando-se especificamente da Educação Profissional Técnica Subsequente ao Ensino Médio, apesar da significativa procura nos cursos do Câmpus Florianópolis-Continente, em cada ingresso, tem-se constatado um panorama de expressivo abandono. O Plano estratégico de permanência e êxito de 2018 apontou uma taxa de evasão de 54%. O número expressivo de abandono também é constatado no grupo de estudantes PcD ingressantes no período de 2017 a 2020, chegando a 68%.

De modo geral, ao mesmo tempo em que se verifica altas taxas pela procura dos cursos técnicos dada a importância da profissionalização como garantia de empregabilidade, há também a preocupação com inúmeros fatores que levam ao abandono. Em uma sociedade competitiva que demanda cada vez mais qualificação, a exclusão escolar significa menos oportunidades, já que o trabalho está ligado à escolaridade.

Se por um lado chama atenção a alta procura de jovens trabalhadores aos cursos profissionalizantes, o mesmo não acontece no que tange às vagas reservadas às pessoas com deficiência, apesar do significativo aumento de matrículas de estudantes na Educação Básica ocorridos nos últimos anos com as políticas de inclusão.

Há que se analisar, pois, a diversidade de fatores e as condições sociais em que emerge a condição desses sujeitos na atualidade. É necessário considerar as particularidades e necessidades desses sujeitos jovens/adultos com deficiência inseridos na modalidade da educação profissional. Um desses fatores diz respeito às diferenças individuais. As diferenças idade/nível de escolaridade, as necessidades de aprendizagens e a natureza dos obstáculos que os impede de ultrapassar a educação básica. As experiências de vida, as mudanças ocorridas na sociedade a partir das transformações no mundo do trabalho, também norteiam essa análise.

Tal aspecto é considerado relevante na análise do ensino profissional, visto que se identifica como uma das preocupações presentes no universo de todos aqueles

que compreendem o trabalho como condição inerente ao ser humano, em especial por parte daqueles que se encontram à margem da sociedade e excluídos do mundo do trabalho. Para esse público estudar no IFSC representa: profissionalização e inserção no mercado de trabalho.

Silva (2017) argumenta que as mudanças ocorridas nos processos de produção e de trabalho, com o advento das novas tecnologias e o aparecimento das novas formas de gestão, trazem novas exigências nos processos formativos. Produz mudanças significativas na vida social. Faz com que a inserção no mercado de trabalho e a própria qualidade do processo laboral passem a ser muito diferentes do que era verificado até então. Essas transformações não se restringem à esfera econômica e produtiva, mas a todas as relações sociais. Massificar ainda mais o controle e a administração da vida humana e a mercantilização da vida social.

Kuenzer (2007) demonstra que a relação entre trabalho e educação no regime de acumulação flexível se expressa através de diferentes formas de materialização da dualidade estrutural. Implica níveis altos de desemprego, rápida destruição e reconstrução de habilidades, baixos salários e retrocesso da organização sindical que leva os trabalhadores a buscarem alternativas informais para sua sustentabilidade.

Nesse intenso movimento de reestruturação, emergem também novas exigências laborais e reforça-se a ideologia segundo a qual cabe ao indivíduo, e não à estrutura econômico-social, ser empregável, rompendo com a ideia de qualificação como um atributo construído social e historicamente. Nesse contexto, por meio de orientações presentes nas políticas curriculares, os processos de educação formal passam a receber a tarefa de desenvolver nos sujeitos as novas competências requeridas. Representa uma convergência entre educação e emprego e uma adaptação da escola à sociedade, sendo que muitas vezes a escola se organiza de forma excludente e discriminatória (SILVA, 2017).

É preciso compreender que há uma diversidade de fatores que sempre definiram a entrada de qualquer indivíduo no mundo do trabalho e é ainda mais acentuada na sociedade atual. Ao jovem com deficiência resta a imensa dificuldade de encontrar uma inserção decente no mundo do trabalho ou até de encontrar trabalho, Silva (2013) descreve a passagem do jovem para a vida adulta por um período de extensão da juventude, processo marcado pelo prolongamento do tempo destinado à formação escolar e pela maior dependência financeira em relação à família.

A segunda geração do modelo social da deficiência introduziu a ideia de igualdade na interdependência como princípio mais adequado à reflexão sobre questões de justiça. Os estudiosos sustentam que as relações de dependência são inevitáveis na vida social de todas as pessoas (Diniz, 2007). A crítica levantada é a pura e simples inclusão dos deficientes na lógica capitalista dentro dos pressupostos morais da nova organização que gira em torno do trabalho e da independência. Defende-se o pressuposto que o sujeito com deficiência pode trabalhar mesmo que em alguns momentos necessite de ajuda do outro, assim como qualquer pessoa precisa.

Assim como Silva (2013) chama atenção para o fato de ser necessário recorrer à categoria juventudes, no plural, para que se tenham sempre claras as desigualdades e diferenças que a atravessam quando se olha para a formação profissional dos jovens. Diniz (2007) também chama atenção para as relações de dependência e que o discurso da absoluta independência é perverso, posto que implica o desamparo como horizonte de nossas desabilidades. A autora propõe olhar o indivíduo como autônomo em suas escolhas e não obrigatoriamente como aquele capaz de agir de forma independente.

É a partir dessa perspectiva que iniciamos a análise das experiências relatadas. Tendo por base esses dados, a pesquisa centrou-se em perceber desde os motivos que levaram esses jovens e adultos a procurarem os Cursos Técnico Subsequentes no Câmpus Florianópolis-Continente até os significados construídos em sua experiência nos cursos profissionalizantes, passando pelas motivações na vida pessoal a projeções de futuro profissional. Além disso, buscou-se investigar as razões que levaram uma grande parcela dos sujeitos com deficiência matriculados a abandonarem o curso.

Para os estudantes com matrícula ativa e egressos (PcD) que retornarem aos bancos escolares após um período de interrupção e mais velhos, ser aluno adquire pesos e significados diferentes. Buscam no IFSC uma qualificação profissional com o desejo de melhorar suas condições de sobrevivência, ou apenas socializar-se, aprender novas habilidades.

A verificação dos dados coletados nas entrevistas indicou que a maioria dos sujeitos egressos (80%) atribuiu sua busca ao IFSC e àquele curso profissionalizante como um desejo de aprender algo novo, que pudesse aplicar em sua vida diária, especialmente os cursos de cozinha, panificação e confeitaria. A busca por um curso

profissionalizante não se deu por uma exigência de ingressar ao mercado de trabalho. Esses apresentaram grande satisfação e pretendem continuar em outros cursos, conforme se percebe nos relatos:

A escola técnica te permite um conhecimento rápido, te permite o saber e o fazer, aí você sai sabendo fazer algo. E também a gente aprende além, fazer pesquisa, participar em eventos como foi o SEPEI, a gente fica feliz. Sabe quando você faz uma coisa boa, eu fiz coisas dentro do IFSC, que nunca na minha vida tinha participado. Eu digo que o nosso IFSC é muito humanizado. (EGC1).

Não estou pensando em curso superior. Eu gostei bastante do ramo Gastronômico, mais ou menos penso em seguir nessa área. Talvez eu mude para uma Biologia. Eu aprendi muito no curso e tudo eu vou agregar na minha vida. Cozinha é bem dia a dia. (EGC3).

Quando terminei o curso fiquei triste, porque eu queria ficar mais, porque o curso é muito bom, os professores são excelentes, e eu fiz muitos amigos. Tanto que logo depois eu fiz o curso de Cozinha. Pena que agora com a pandemia a gente não pode estar lá. Mas eu já disse que dali ninguém mais vai me tirar. Vou fazer todos os cursos. O IFSC é minha vida. Eu digo que é meu Shopping. (EGCF1).

Já os estudantes ativos, (100%) dos entrevistados atribuem a busca pelo curso como uma exigência de profissionalização para conseguirem um trabalho. De início, a busca pelo IFSC se deu por uma obrigatoriedade, uma exigência da escolaridade e profissionalização para competir no mercado de trabalho. Apenas dois estudantes continuavam os estudos após o ensino médio. Os demais relataram uma interrupção dos estudos anteriormente. Os fatores da interrupção são econômicos, sociais, cognitivos e culturais. A maioria parou de estudar em razão da necessidade de trabalhar ou não ter escolas próximo a localidade em que moravam. O retorno mais tarde à escola se deu com orientação da assistência social, INSS, ou do patrão como uma exigência para continuar na empresa.

Os estudantes expressam o desejo de melhorar suas condições de vida, conseguir um emprego melhor ou empreender de forma autônoma. Acreditam que a área da alimentação abre campos de atuação para contribuir com a renda familiar. Todos os estudantes atribuem um significado positivo ao IFSC. Acreditam, porém, que a aprendizagem ficará prejudicada com as aulas online em função da pandemia. Para eles se aprende muito mais com aulas práticas.

A gente tem que se virar, eu já fazia salgadinhos. Eu aprendi a fazer uma geleia que agora faço sempre em casa. Aqui no meu bairro todos já me conhecem como a Maria do Salgadinhos, por isso que eu quero me especializar, aprender a fazer coisas boas e de qualidade. A gente aprende como se organizar, separar o que é de casa com o que é do trabalho. E eu quero muito incluir fazer bolos, só que eu não tenho muita técnica, e lá no curso eles ensinam essas técnicas. (ESC2).

Do meu curso estou aproveitando tudo. Eu pretendo abrir uma padaria de pães artesanais. Mas eu já aplico vários conhecimentos, faço pães por encomenda. Pretendo sair desse benefício que eu recebo do governo, porque todas as técnicas que eu aprendi me dão condições de ir pra frente de trabalho. Todos que fazem esses cursos tendem a ir para uma área, tem gente que faz pizza, bolos, tem gente que foi para a queijaria. Eu quero ir para o lado da panificação artesanal. (ESP1).

Eu trabalho na área da panificação, e estou fazendo confeitaria, essa situação da pandemia afastou a gente das aulas presenciais. Minha internet é ruim, perdi muitas aulas e sinceramente é difícil continuar com o mesmo interesse do que quando tinha aulas presenciais. (ESCF1).

Durante as entrevistas os estudantes expressam com emoção a importância que tem a educação para suas vidas, mas destacam que o significado positivo não se restringe apenas a instituição como responsável. Para eles, as trocas de experiências, a construção de novas amizades, as aprendizagens para além do conteúdo da profissão também contribuem para definições positivas. Isso ocorre por meio de uma prática curricular quase sempre oculta, em que os estudantes nas interações se formam por si próprios. Podemos destacar as relações sociais como o elemento central que cria as condições de permanência dos estudantes com deficiência na instituição. Todos relatam que o curso foi ou está sendo bom, que proporcionou boas lembranças, não somente pelo que ensinou dentro das salas de aula, mas pelo que foi capaz de proporcionar neste e em outros ambientes considerados relevantes.

Antes eu só ficava em casa, não tinha muitos amigos, a gente não acredita que é capaz de fazer outras coisas, fomos educados que quem nasce pobre só vai trabalhar. Até a minha mãe que é velhinha diz que voltar a estudar mudou minha vida. (EGC1).

Eu digo que existe o Beto antes e o Beto depois do Instituto. Só encontrei gente boa no instituto, todo mundo que está aqui tem uma história, tem um conhecimento que ensina e também que aprende. Os profissionais são muito bons, eles não fazem diferença de onde você vem. Ninguém sai daqui sem aprender algo, e é tão bom quando a gente pode ensinar o que aprende no curso para a nossa família. (EGP1).

Um segundo fator destacado pelos estudantes são as aulas práticas. Para eles, retornar à escola após um longo período sem estudar torna-se muito mais significativo. Aprender na prática aproxima o conhecimento adquirido em sala com o que é levado para o ambiente de trabalho. Quando as pessoas se engajam nas atividades práticas e interações elas aprendem por meio desse engajamento. Para os egressos, mesmo não estando inseridos no mundo do trabalho, todos atribuem significado positivo. Consideram importante o conhecimento adquirido e o aplicam em sua vida diária. Demonstram o desejo de realizar outros cursos na instituição.

A escola técnica te permite um conhecimento rápido, te permite o saber e o fazer, aí você sai sabendo fazer algo. Nas aulas práticas, além das técnicas dos professores, a gente aprende com os colegas. Todo mundo sabe fazer alguma coisa e ensina, aprender fica mais fácil porque a gente põe a mão na massa, não fica só na sala de aula como muitos cursos por aí. (ESCF1).

Já que eu estava me tratando do câncer, eu precisava ocupar minha cabeça. Também queria aprender a cozinhar, assim como tinha o curso de confeitaria aberto, eu tentei. Fui sorteada e deu tudo certo. Eu adoro quando a gente tem aulas práticas. Ali a gente aprende mesmo, vê se as receitas dão certo ou não. Eu aplico tudo o que aprendo lá em casa. (EGCF1).

Finalmente, passamos a comentar a respeito das possíveis causas para o abandono dos cursos. De modo geral os diversos fatores relatados pelos estudantes não dizem respeito ao curso ou a instituição de ensino, mas remetem a situações pessoais e ao processo de escolarização anterior. São estudantes que tiveram interrupções e buscaram a escola tardiamente para se escolarizar.

Nesse grupo, as principais questões apontadas foram: matrícula cancelada pela instituição por não cumprirem os requisitos para preenchimento na categoria vagas PcD. O principal impedimento é a exigência do ensino fundamental em escola pública. Outros fatores foram: não conseguir conciliar o trabalho com os estudos, dificuldades em acompanhar os conteúdos propostos aliados ao não acesso ou domínio das tecnologias de informação.

Eu me inscrevi por cotas, mas eu fiz o supletivo particular para terminar que eu não tinha a 8ª série, mas aí não podia, porque tinha que ter estudado em escola pública. (EVC3).

Eu fiquei muito tempo sem estudar, eu sou doméstica e cozinheiro para meus patrões, mas queria aprender coisas novas. Achei que seria só aulas no laboratório, mas os professores passavam muita coisa pelo computador, e já tenho problema de visão, e ainda não sei mexer na internet. Ficou muito difícil para mim, então eu parei de estudar. (EVC4).

O curso era à tarde, eu consegui um emprego e então tive que parar. Quando abrir o curso à noite eu vou tentar fazer. (EVC2).

Eu parei porque com a pandemia tinha que estudar online, eu não tenho internet boa em casa e eu prefiro estudar no presencial. Então quando passar a pandemia eu vou voltar. (EVRB1).

Com esses relatos, cabe destacar a forma como os indivíduos se relacionam com o saber escolar, e como os indivíduos percebem a sociedade, as suas relações e as violências simbólicas (BOURDIEU, 1979). O sociólogo utiliza a categoria violência simbólica para explicar o processo pelo qual a classe dominante impõe sua cultura aos dominados. O sistema simbólico de uma determinada cultura é uma construção social, e sua manutenção torna-se essencial para a incorporação de tal

cultura por todos os seus membros. A violência simbólica se expressa na imposição justificada e velada, com a interiorização da cultura dominante, reproduzindo as relações do mundo do trabalho. O dominado não se opõe ao seu opressor, pois não se percebe como vítima desse processo. Considera a situação natural e irremediável.

Os que atribuem o abandono às dificuldades com os estudos, geralmente são jovens e adultos oriundos de segmentos populares, que trazem em sua grande maioria, uma história de vivências de desigualdades sociais. Em geral, um perfil de sujeito que esteve ou ainda está afastado da concentração de riqueza material e simbólica expressada no âmbito da educação. O quadro de precariedade da oferta de ensino público impôs a toda classe trabalhadora um baixo grau de escolarização e perdura atualmente (RUMMERT; CIAVATTA, 2010).

Outro apontamento foi a visão superficial apresentada por estudantes. Seriam cursos apenas com aulas práticas, e ao se depararem com outra realidade que demandam o conhecimento teórico e conhecimento prático aliados ao domínio da tecnologia para acesso aos materiais disponibilizados se desmotivam. Os estudantes acabam por se questionarem a respeito de suas capacidades e abandonam o curso técnico.

Assim, pensar sobre a formação profissional para jovens/adultos com deficiências pertencentes à classe trabalhadora e historicamente desfavorecida do sistema educacional requer que se compreenda como sujeitos histórico-sociais. Não se trata apenas de uma questão especificamente de capacidade física ou intelectual, mas primordialmente, de contexto econômico, cultural e de trabalho em que se inserem. Apesar do recorte que está vinculado à Educação Especial, esse território da educação não diz respeito apenas a ações educativas, mas também reflexivas, dirigidas a qualquer jovem/adulto estudante trabalhador.

Reconhecer tais especificidades no processo de aprendizagem na educação profissional implica em reconhecer que os sujeitos com deficiência trazem para a sala de aula características próprias e diferentes em relação à condição de tantas outras pessoas que já possuem experiências de trabalho. Leva-nos a questionar se apenas a reserva de vagas para estudantes com deficiência nos cursos técnicos são garantias de acesso e promoção da equidade. Isso deveria levar a instituição de ensino a repensar, rever métodos, seleção e aperfeiçoamento de professores e currículo. Portanto, o sujeito com ou sem deficiência, estudante da educação profissional deve ser entendido e analisado por sua própria experiência de vida. Cada estudante tem

um acúmulo de capital cultural (BOURDIEU, 1979). De acordo com o autor, a noção de capital cultural surge da necessidade de compreender as desigualdades de desempenho escolar dos sujeitos oriundos de diferentes grupos sociais.

Por fim, um processo de formação profissional para estudantes com deficiência que promova a emancipação, envolve algumas características específicas e complexas em um processo coletivo e social. Para que a emancipação ocorra, é necessária uma mudança na forma de agir e pensar em sociedade, por meio da formação omnilateral (Educação integral – aspectos intelectuais, culturais e trabalho) e superação da alienação do sistema capitalista.

A defesa por uma Educação Profissional que concebe o trabalho como princípio educativo traz a reflexão sobre a ontologia do ser social, (Lukács, 1978) apresenta o trabalho como atividade fundamental do ser humano, ontocriativa, que produz os meios de existência na relação do homem com a natureza, com a cultura e com aperfeiçoamento de si mesmo. Do contrário, dentro da estrutura capitalista, o trabalho assume formas degradantes, penalizantes e não educativas. Ramos (2007) e Ciavatta (2008) destacam aspectos importantes que devem ser contemplados na estrutura curricular. Primeiro, todos os conhecimentos têm por base fenômenos reais e são motivados pelo esforço humano de encontrar solução para problemas reais. Segundo os conhecimentos gerados e os produtos criados trazem a marca do trabalho dos indivíduos que os produziram. Torna-os pertencentes ao gênero humano, conduzindo a altos níveis científico-tecnológicos e isso não pode ser negado a nenhum sujeito.

Nesse passo, deve-se ter em mente que a efetivação do direito humano e fundamental da educação, tomando como princípio constitucional, infere-se que a educação possibilita o pleno desenvolvimento da personalidade humana, a fim de viabilizar, inclusive, o acesso ao mercado de trabalho – sendo um requisito indispensável à solidificação da própria cidadania.

Acrescenta-se que a efetivação do direito à educação e a formação profissional é um dos instrumentos necessários à construção de uma sociedade livre, justa e solidária; à garantia do desenvolvimento nacional, à erradicação da pobreza e da marginalização, com a redução das desigualdades sociais e a promoção da cidadania a todos, sem preconceito de quaisquer origens, mas principalmente o combate a atitudes capacitistas. É importante destacar a concepção ampliada de educação profissional. Não se limita apenas ao processo de escolarização, mas reconhece a

educação como um direito fundamental para a constituição de sujeitos trabalhadores autônomos, críticos e ativos diante da realidade em que vivem.

Saviani (2007) indica o trabalho como princípio educativo e afirma que a essência humana é o trabalho. O trabalho desempenha uma função essencial na vida de todas as pessoas ao se sentirem produtivas e participativas na sociedade e na construção de sua autonomia. É por meio do trabalho que os indivíduos expandem as perspectivas de vida bem como os relacionamentos sociais.

Nas palavras de Antunes (2015) para que a vida tenha sentido é importante que isso aconteça também no campo do trabalho. Porque o sentido da vida e do trabalho relacionam-se e as ligações entre trabalho e liberdade possibilitam a humanização e emancipação. Desta forma, ressignificar o trabalho é primordial para a construção da subjetividade.

O trabalho apresenta-se como um dos caminhos para que a pessoa com deficiência consiga desenvolver-se, ter uma vida mais ativa e participativa, desconstruindo representações de dependência e fragilidade atribuídas pela sociedade ao longo da história. Apesar dos significativos entraves socioeducacionais que uma pessoa com deficiência enfrenta em seu cotidiano, estar inserido em tarefas laborais desencadeia o processo de empoderamento. Implica em engajamento e pertencimento social, realização, capacidade de refletir, de interpretar e reagir a diferentes situações que surgem no dia a dia.

Antunes (2015) destaca que o ambiente de trabalho requer um exercício permanente de aperfeiçoamento do “ser social” no qual é preciso conviver com as diferenças e com o diferente. Exatamente nessa convivência que está a riqueza de aprendizados, de crescimento, de experiências que o trabalho pode proporcionar. O autor afirma que o trabalho representa um motor decisivo desse processo de humanização do homem.

Refletir sobre o processo histórico da relação das sociedades com as pessoas com deficiência, a permanente segregação e exclusão que foram submetidas, constata-se que tais concepções impuseram limites intransponíveis para seu desenvolvimento, impossibilitado a construção de uma identidade positiva, de consciência crítica e do exercício da cidadania.

Basta olhar a realidade material para perceber que o cerceamento do direito à dignidade e a cidadania esteve presente ao longo da história. Impõe barreiras para determinados grupos - negros, mulheres, pessoas com deficiência - sob formas de

dúvidas, se poderia exercer ou não determinadas profissões ou ocupar determinados postos na sociedade. Como já foi mencionado, é principalmente em função desse descrédito social ou estigma, criado pela imposição da normalidade e consequentemente a negação do direito à diferença, que se faz necessário assegurar e efetivar por meios não habituais os direitos fundamentais às minorias (ARANHA, 2003).

Nesse sentido, quando a constituição prevê o direito ao trabalho e o valor social do trabalho, estes são entendidos juridicamente como um princípio, um ideal colocado ao indivíduo dentro do conjunto de todas as condições de vida social que consistam e favoreçam o desenvolvimento integral da pessoa humana. É nesse contexto que o trabalho é considerado um elemento estruturador dentro da Constituição, destinado à promoção do bem-estar social, da justiça social e da garantia da existência digna a todos. Sua efetivação para todos os indivíduos está na garantia a todos de uma educação cuja abrangência e qualidade permita recursos educacionais mínimos para concorrer a uma vaga no mercado de trabalho (BRASIL.CR/88, art. 205).

Portanto, se o ensino obrigatório oferecido gratuitamente pelo Estado não permite a um indivíduo obter qualquer posto de trabalho, não se efetiva nem o direito à educação e nem sequer o direito ao trabalho. Fica claro, dessa forma, que o direito ao trabalho não se encerra na mera inclusão no mercado de trabalho ou em medidas de não discriminação, mas o Estado deve oferecer uma educação não alienante para a classe trabalhadora.

De acordo com os estudos realizados por Kuenzer (2010), as políticas de educação profissional formuladas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), embora expressem intenção da inclusão dos trabalhadores no mundo do trabalho por meio da formação profissional, fica evidente que, nessas últimas décadas, não cumpriram o objetivo e ainda tornam as ofertas educativas muito precarizadas.

Na lógica capitalista, a educação desempenha o papel de integrar-se por forças que regem o capitalismo e as políticas públicas estabelecidas, visando a democratização e aumenta a inclusão nas diversas modalidades da Educação Profissional, mas precariza os processos educativos, culminando apenas na oportunidade de certificação. Kuenzer (2010) denomina de “exclusão includente”, pois o processo de inclusão na educação profissional, dada a sua desqualificação torna-

se excludente em diversos setores reestruturados que impõe diferenciais de competitividade.

Para Kuenzer (2010), no modo de produção capitalista, toda a inclusão é subordinada, porque atende às demandas do processo de acumulação flexível. Essa reinclusão ocorre sob uma perspectiva ontológica, sendo necessário a destruição das subjetividades orgânicas aos regimes anteriores e proporciona a formação de novas subjetividades que se ajustem à instabilidade, à flexibilização e à desqualificação. O processo de exclusão dos postos estruturados é absorvido novamente de forma flexibilizada e retira todos os direitos de seguridade dos trabalhadores.

Agora eu faço coxinha, sabe aquela Maria Coxinha, eu faço encomenda para vender, e atendo aqui na porta, mas a maioria é sob encomenda. Eu trabalho mais para pagar as contas. (ESCF2).

De acordo com Kuenzer (2010), para que o capital se afirme como princípio abrangente, primeiramente precisa excluir uma parcela da classe trabalhadora que é obrigada a passar por um processo de redução ontológica de uma classe trabalhadora sindicalizada, defensora de seus direitos e formalmente empregada. Nesse processo de reinclusão verifica-se a maior exigência de escolaridade ou Educação Profissional, mas, por outro lado, há a desmobilização de trabalhadores qualificados, que passam a ser incorporados em pontos da cadeia nos quais o trabalho é precarizado e intensificado.

Eu não tinha nem o segundo grau, O INSS encaminhou pra fazer o segundo grau e agora então me disseram pra fazer uma especialização. Eu resolvi fazer o curso de confeitaria, porque o bolo dá muito mais e dá menos trabalho. (ESCF3).

A identidade da classe trabalhadora é redefinida por processos de flexibilização e de forma predatória e conta com a contribuição de processos pedagógicos que se constroem nas relações sociais e produtivas e pela escola de formação profissional. Isso é possível verificar nos trabalhos realizados fora das empresas empregadoras que impõem a necessidade de adaptar-se a novas formas com mobilidade e plasticidade para ajustar-se às demandas do mercado, que requer qualificação de habilidades psicofísicas e tácitas. Uma outra estratégia educativa no processo de redução ontológica do trabalhador voltada para a formação da subjetividade que se adaptem a flexibilidade são as propostas de educação para o empreendedorismo. Ao mesmo tempo que atendem as demandas do mercado, atribui o insucesso e a exclusão para os sujeitos.

Quando eu estava fazendo o segundo grau foram lá fazer propaganda dos cursos e aí que eu conheci o IFSC. Eu já trabalhava com salgados, então fiz um curso sobre empreendedorismo, e aprendi muito. O professor e amigas me incentivaram muito e me encorajaram a abrir um ponto só meu. Hoje eu tenho meu ponto e dois filhos trabalham comigo. (ESC1).

O que se constata nas propostas de educação profissional nos últimos anos é que para os trabalhadores, bastaria a reprodução do conhecimento tácito. Os discursos da integração entre educação básica e educação profissional se restringem a aprendizagem de fragmentos do trabalho produtivo como conhecimento tecnológico, domínio de algumas ferramentas da informática e das linguagens como capacidade de trabalho intelectual, além de breves discussões da cidadania como capacidade de intervenção social.

Todo esse conjunto é apresentado dentro do discurso da inclusão social. Reconhece-se que esses elementos são importantes para a educação dos que vivem do trabalho. A crítica que se tece é na forma superficial e aligeirada, deslocadas da educação básica de qualidade, proposta de caráter formalista que reforçam o consumo predatório da força de trabalho em diferentes setores produtivos. (KUENZER, 2010).

Eu fiz o ensino fundamental. Fiquei 30 anos sem estudar e voltei a fazer o segundo grau lá no SESC da Prainha. Era tipo Supletivo, foi diferente, porque a EJA é outro método. Eles ajudam bastante, os professores falam do jeito que tu aprendes. Eu até tentei voltar ao INSS, mas é tão complicado e então resolvi mudar de vida e voltar a estudar. Se fosse como antigamente eu teria desistido, os professores facilitam muito para a gente não desanimar. (ESC1).

Na análise dos depoimentos dos estudantes tanto dos egressos como dos ativos, fica evidente a supervalorização dos conhecimentos tácitos para a inserção no mundo do trabalho. A grande maioria não possui envolvimento e pouco conhecimento com questões políticas que envolvem a própria categoria.

Quanto às lutas das pessoas com deficiência, não conheço muito. Não me envolvo, não tenho muita vontade de estar em alguma organização. (ESGT1).

A escola técnica te permite um conhecimento rápido, te permite o saber e o fazer, você sai sabendo fazer algo. Isso é bom porque você pode trabalhar em casa e ganhar uma renda extra. (EGC2).

Outro dado que chamou atenção foi a desmotivação dos estudantes ativos para a continuação do curso no período da (APNPs) atividade pedagógica não presenciais em decorrência da pandemia. As justificativas apresentadas reafirmam a importância das aulas práticas como indispensáveis para o aproveitamento do curso,

desconsiderando em sua grande maioria outros conhecimentos que são ofertados para a formação em sua totalidade.

Me inscrevi no curso, fui sorteada e aí tinha um monte de papel que eu tive que ir atrás. Deu certo. Comecei a estudar porque eu estava gostando muito, mas veio essa pandemia e agora não sei nem se vou conseguir, porque tá muito difícil. Esse negócio de internet é complicado e quando a gente tá em casa a gente não consegue estudar, sempre tem alguém batendo na porta. Eu estou me esforçando, faço alguns trabalhos quando eu posso. (ESC1).

Para Kuenzer (2002), a educação profissional contida nas propostas retrocede ao princípio educativo do taylorismo/fordismo quando ainda se constata que as políticas públicas em vigor atribuem como tarefa da escola o desenvolvimento de competências voltadas à capacidade de realizar tarefas práticas e muitas vezes desvaloriza o conhecimento científico.

Antunes e Alves (2004), apontam que a globalização impõe novas exigências ao mercado, novos modelos de trabalho e técnicas de produção mais eficientes e vem ocasionando fortes impactos na mão de obra assalariada, nessa lógica muitos trabalhadores são excluídos e outra parcela nem mesmo é considerada produtiva.

Eles me chamaram no INSS, mas eles nem me avaliaram, eles cortaram o benefício e me mandaram aprender a voltar a trabalhar, voltar a estudar. Só que eu não sou mais adolescente, eu tenho meus filhos, eu tenho dificuldades pra andar, até pra ficar em pé. Mesmo que eu vá procurar emprego, eu já tentei, porque eu sei cozinhar, mas eu nem passo no exame admissional por causa das minhas pernas, por isso eu comecei a trabalhar em casa. Comecei fazendo pra uma amiga, que falava pra outra e assim foi deslanchando. Só assim eu consegui trabalhar e me virar. (ESC1).

Antunes (2009) analisa a conjuntura mundial e como o Brasil é afetado diretamente com altos índices de desemprego, o mundo do trabalho adquire uma nova morfologia. O processo de precarização desponta na desregulamentação e flexibilização do processo produtivo que leva o trabalhador a aceitar vínculos laborais que vulneram garantias e direitos básicos. Constitui assim um cenário de trabalhos precarizados, caracterizados pela instabilidade e baixos salários, submete trabalhadores a duplas jornadas de trabalho. O trabalho informal aparece como solução para suprir suas necessidades.

Quando eu tenho grandes encomendas, eu trabalho muito, sábado, domingo e conto com ajuda dos meus filhos. Dou um jeito de entregar porque sei que a renda é garantida. Não posso recusar. Dependendo disso pra viver. (ESC1).

Nessa nova configuração do trabalho com a precarização, os direitos e os vínculos laborais são instáveis, flexibilizados. Expõem uma realidade do mercado de trabalho que envolve alta rotatividade, baixos salários, jornadas excessivas, mínimas

condições de segurança e saúde e total falta de estabilidade para toda a classe trabalhadora.

Segundo Antunes, (2009), o capital preconiza para os trabalhadores novos discursos motivadores como: oportunidade de negócios, independência financeira, sucesso individual. Com isso, passa a redesenhar mecanismos de exploração do trabalho, tornando-o cada vez mais precarizado. Com base no discurso da flexibilização, respalda novas formas de exploração para tornar o mercado mais produtivo, disseminando a propagação do espírito empreendedor. A nova ótica empresarial do trabalho constrói a imagem do empreendedor como o herói provedor do desenvolvimento e transfere ao sujeito um poder autônomo e a responsabilidade de assumir individualmente a percepção de novos negócios.

O conceito de empreendedorismo amplamente divulgado defende a transformação da realidade e a obtenção de realização pessoal e valores positivos para a sociedade. É incorporado no imaginário dos estudantes/trabalhadores egressos e ainda mais presente para aqueles que foram excluídos dos processos produtivos formais em função de deficiências ou capacidade físicas reduzidas aos padrões do capitalismo. (ANTUNES, 2009). A propagação dessa perspectiva é incutida no imaginário do trabalhador como o caminho para quem busca o desenvolvimento e o sucesso profissional. Todos os egressos entrevistados já atuam de forma autônoma e possuem o desejo de empreender em negócio próprio.

Eu tenho uma ideia de trabalhar com a entrega de uma cesta com produtos da terra artesanais, pão com fermentação caseira, queijo tipo serrano, pão de milho da folha de bananeira. É um projeto de empreendedorismo que eu aprendi e quero pôr em prática, unir os produtos de outras pessoas. Isso por ser feito em casa, unindo pessoas da família. (EGP1).

No momento eu não estou pensando em trabalhar, mas eu aplico o que aprendi em casa. Eu ainda estou me tratando do câncer, mas futuramente eu e minha irmã queremos abrir algo pra nós duas. (EGC1).

Eu aprendi a fazer uma geleia que agora faço sempre em casa. Aqui no meu bairro todos já me conhecem como a Maria do Salgadinho, por isso que eu quero me especializar, aprender fazer coisas boas e de qualidade. A gente aprende como se organizar, separar o que é de casa com o que é do trabalho. E eu quero muito incluir fazer bolos, só que eu não tenho muita técnica, e lá no curso eles ensinam essas técnicas. (ESCF1).

Observa-se o emprego da expressão empreendedorismo com muita frequência, em anúncios, revistas, programas de televisão e nas universidades. Assim também encontramos fortemente enfatizado e incentivado à prática empreendedora

descrita nos projetos de cursos técnicos subsequentes ofertados no Câmpus Florianópolis-Continente ligados ao eixo Turismo e Hospitalidade. Empreendedorismo está presente em alguns cursos como Unidade Curricular e/ou como objetivos. Foca desenvolver atitudes empreendedoras. É importante compreender a adesão da atividade empreendedora pelos egressos dos cursos subsequentes em meio à atual necessidade da conformação do trabalho. Os que já recebem um benefício do Estado ou aposentadoria veem a possibilidade de empreender junto à família ou trabalho na informalidade para complementar a renda. Para aqueles que não encontram uma vaga no mercado de trabalho, a opção da informalidade é a única forma de subsistência.

Para os estudantes, a formação técnica ofertada no Câmpus Florianópolis-Continente traz luz e alimenta sonhos em realizar-se profissionalmente. No entanto, pensar os impactos do sistema capitalista capacitista sobre os corpos com deficiência provoca também uma reflexão sobre os modos pelos quais as pessoas com deficiência elaboram a ‘economia pelo corpo’.

As pessoas com deficiência estão, portanto, excluídas do mercado de trabalho não devido a sua incapacidade laboral, tampouco por causa das atitudes e práticas discriminatórias de empresas, mas devido ao próprio sistema de organização do trabalho dentro da economia capitalista, que se baseia nos princípios da competição e da obtenção do máximo lucro.

Apesar da materialidade do corpo com deficiência ser fortemente demarcado do ponto de vista da aptidão para o trabalho, as pessoas com deficiência ainda compõem um grupo invisibilizado das lutas anticapitalistas e dos debates sobre o mundo do trabalho no capitalismo contemporâneo. Por isso, a deficiência precisa ser debatida como uma questão de classe, um elemento fundante das lutas anticapitalistas e compor todas as pautas da classe trabalhadora.

O capacitismo é uma estrutura que dificulta o acesso das pessoas com deficiência à cidadania, está atravessado pelos muros das desigualdades de classe, gênero, raça e sexualidade. Então as lutas anticapitalistas, feministas, antirracistas e antiLGBTfóbicas devem incorporar as pautas das lutas anticapacitistas.

Na sequência, apresenta-se o produto educacional fruto do desenvolvimento desta pesquisa.

CAPÍTULO IV

TRABALHO DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE EDUCACIONAL: UM MÓDULO DE *SOFTWARE* PARA O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA

4.1 Caracterização do Produto Educacional

A educação escolar é um agente essencial para o exercício da cidadania, tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional.” (CURY, 2002, p. 246). Nesse contexto, as leis se mostram importantes já que elas buscam garantir a efetivação de direitos e isso já é reconhecido pelas escolas, que reconhecem a legislação como um instrumento que possibilita criar condições de democratização e de socialização da igualdade (CURY, 2002).

A inclusão escolar visa à equiparação de oportunidades de desenvolvimento mediante o preceito da igualdade. Esse preceito se baseia na não discriminação, a fim de evitar a exclusão relacionada a aspectos como etnia, religião, condições socioeconômicas, sexo e deficiências. Tem como foco a luta pela redução das desigualdades causadas pelas restrições que ocorrem em diversos espaços sociais, principalmente no mundo do trabalho. Entretanto, diferente do que aparenta ser, um sistema isonômico não parte do princípio de que é preciso tratar as pessoas de forma igualitária. Defender a existência das diferenças é perceber que cada indivíduo deve ser tratado de acordo com suas diferenças, sendo necessário negar a igualdade.

Esse pode parecer um discurso contraditório, mas, na prática, ele é válido e fácil de verificar, sendo a base da Educação Inclusiva. A equidade requer que as pessoas de igual condição sejam tratadas de forma distinta daquelas que possuem os chamados padrões normais, ou seja, tratar os iguais de forma igual e os diferentes de forma diferenciada. Assim, as pessoas com deficiência devem, em alguns aspectos da vida social, serem tratadas de formas distintas para que se proporcione a igualdade de oportunidades.

Um exemplo disso é a necessidade de adaptações dentro e fora da sala de aula, para estudantes que utilizam cadeiras de rodas. Não há como esses estudantes utilizarem um ônibus escolar de forma independente se este não for acessível, nem entrarem em uma sala de aula com portas estreitas. Muito menos usarem os mesmos

tipos de carteiras e assentos sanitários que seus colegas, assim como requerem laboratórios e equipamentos acessíveis para as aulas práticas no que se refere ao ensino profissionalizante. É preciso promover a acessibilidade para possibilitar um tratamento diferenciado, permitindo que esses estudantes possam fazer as mesmas coisas que os outros, considerando suas desigualdades biopsicossociais.

A efetivação do direito à educação, para alguns, deve ser subsidiada pela Educação Inclusiva, que permite o acompanhamento de novos anseios sociais. É preciso saber lidar com a diversidade do público que conhece e quer usufruir o direito à educação. São cidadãos que possuem especificidades que precisam ser respeitadas, acolhidas e atendidas (BRASIL, 2005).

O objetivo da inclusão escolar é combater discriminações que impeçam o acesso, a permanência e o sucesso nas etapas do sistema educacional brasileiro. Permitir uma escolarização em que os estudantes tenham os mesmos direitos, sem nenhuma discriminação, efetivando “igualdade de oportunidades e de condições ante um direito inalienável da pessoa” (CURY, 2005, p. 15-16). Ela abrange os mais diversos grupos que são excluídos do processo de escolarização formal (indígenas, negros, quilombolas, distintas identidades de gênero, pessoas com deficiência, pessoas com baixa renda, mulheres, presidiários, pessoas com doenças autoimunes etc.) e tem como pressuposto a ideia básica de que as escolas devem adaptar-se para atender a todos os alunos.

A política de Educação Inclusiva brasileira, que tem seu marco a partir de 2008, é formada por um conjunto de normativas acordadas e implementadas pelo Brasil. Leva em consideração acordos internacionais, os limites e desafios da escola, os discursos sobre inclusão e as ações referentes à Educação Inclusiva que são adotadas (KASSAR, 2012). A Educação Inclusiva, no Brasil, trata de tudo e todos que participam de atividades referentes a estabelecimentos de ensino, sejam regulares ou especiais. Estes devem estar preparados para receber e ensinar toda e qualquer pessoa (criança, jovem ou adulto), levando em conta suas singularidades quando necessário.

Como a inclusão escolar compreende diversos sujeitos que fazem parte de um conjunto de excluídos (MENDES, 2006), está inserida nesse contexto, a Educação Especial, que faz parte de toda a política de Inclusão Escolar existente e cujo objetivo primordial é a inclusão escolar de pessoas com deficiência, superdotação, altas habilidades e/ou transtornos globais do desenvolvimento (BRASIL, 1996).

Dessa forma, a realização de ações que visem à inclusão dos estudantes com deficiência deve acontecer de forma a garantir não apenas o acesso, mas a permanência e o êxito. Para isso, é fundamental a realização do Atendimento Educacional Especializado, com a presença de profissionais qualificados, a participação do estudante e de sua família, a utilização de recursos e materiais específicos, além de outros processos que contribuam com a aprendizagem e a qualificação profissional desses estudantes no ambiente do IFSC. No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina esse serviço é prestado pela equipe do NAE – Núcleo de Acessibilidade Educacional. A composição do NAE é multidisciplinar, com professor de Educação Especial, servidores da área de psicologia, serviço social, pedagogia e outros que podem contribuir para com o atendimento das finalidades do Núcleo (Resolução CEPE/IFSC, 2019).

O Plano Nacional de Educação (PNE), em sua meta 4, estabelece que o acesso ao Atendimento Educacional Especializado, com garantia de um sistema educacional inclusivo, deve passar por avaliações periódicas, com a criação de indicadores de qualidade, a fim de supervisionar o funcionamento de instituições que prestam atendimento a alunos com deficiência (BRASIL, 2014). Isso permite verificar se o trabalho realizado atende às normativas existentes, às questões acadêmicas e aos interesses do público-alvo. Possibilita que sejam feitas modificações ou manutenção de determinados fatores, sempre com o intuito de melhorar o atendimento ao estudante com deficiência.

O Núcleo de Acessibilidade Educacional é um serviço que proporciona a inclusão dos estudantes com deficiência. Entretanto, por ter uma composição de servidores que atendem outras demandas e ter grande rotatividade precisa pensar a forma como atua e registra seus atendimentos. Nesse sentido propõe-se um instrumento de escuta inicial e registro, elaborado especificamente para o Câmpus Florianópolis-Continente. Assim será possível avaliar o percurso dos estudantes com deficiência, em cada curso técnico e cada tipo de deficiência, possibilitando verificar se há necessidade de mudanças no modo como o serviço acontece. Efetuar avaliação por deficiência se faz necessário, uma vez que, a depender da categoria de deficiência, diferentes estratégias de gestão e pedagógicas são postas em prática na sala de aula e em todos os espaços do câmpus. Dessa forma contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes incluídos (MENEZES; MELLO, 2014).

Um instrumento com informações de todos os estudantes com deficiência se faz necessário porque apenas uma avaliação geral do AEE não permitiria a percepção de características inerentes às necessidades de cada deficiência, inclusive no que se refere a adaptações referentes ao mercado de trabalho em que pretendem se inserir. Os materiais e as ações dos profissionais que atuam no serviço se diferenciam a depender da necessidade dos estudantes e dos cursos que frequentam. (BRASIL, 2016).

Apenas mediante as informações dos estudantes incluídos, os tipos de deficiências e os cursos realizados (êxito ou evasão), uma avaliação específica será possível determinar se o Câmpus Florianópolis-Continente realmente atinge seus objetivos e promove uma educação inclusiva. Não se trata de um processo burocrático, e sim uma busca que permita compreender a realidade dos estudantes com deficiência que buscam a formação profissional na Rede Federal de Ensino. O módulo de inclusão trata-se de uma ferramenta cuja contribuição seja solucionar problemas e sugerir respostas adequadas.

O módulo de inclusão é uma sugestão de aplicação eletrônica para cadastro dos alunos matriculados com o objetivo principal de registrar as informações detalhadas dos alunos com deficiência no momento da matrícula e suas atividades de atendimento durante o ano letivo.

A aplicação pode ser utilizada autonomamente, porém a sugestão é que seja integrado ao sistema da instituição. Com isso é possível otimizar o registro e a recuperação das informações essenciais para dar atendimento adequado aos estudantes com deficiência.

Um sistema integrado na instituição é um meio eficiente de comunicação entre os educadores e otimiza o processo de transmissão da informação.

Não há intenção em detalhar os requisitos técnicos para implementação, mas apenas apresentar um modelo com as características mínimas como exemplo prático o qual pode ser usado como inspiração para um projeto de integração ao sistema já utilizado na instituição.

O modelo de relacionamento entre as tabelas é exemplificativo. Ideal para ser integrado ao sistema de informações já existente na instituição. Irá depender da ferramenta de programação a ser utilizada e do modelo de dados já existente. Eventualmente pode ser desenvolvido como ferramenta à parte, o que não é o mais

recomendável. Sistemas separados requerem compatibilidade para troca de dados ou retrabalho ao alimentar cada um deles.

Essa iniciativa não pretende abordar o projeto de software, mas apontar a estrutura mínima desejável para acompanhar e registrar os estudantes com deficiência.

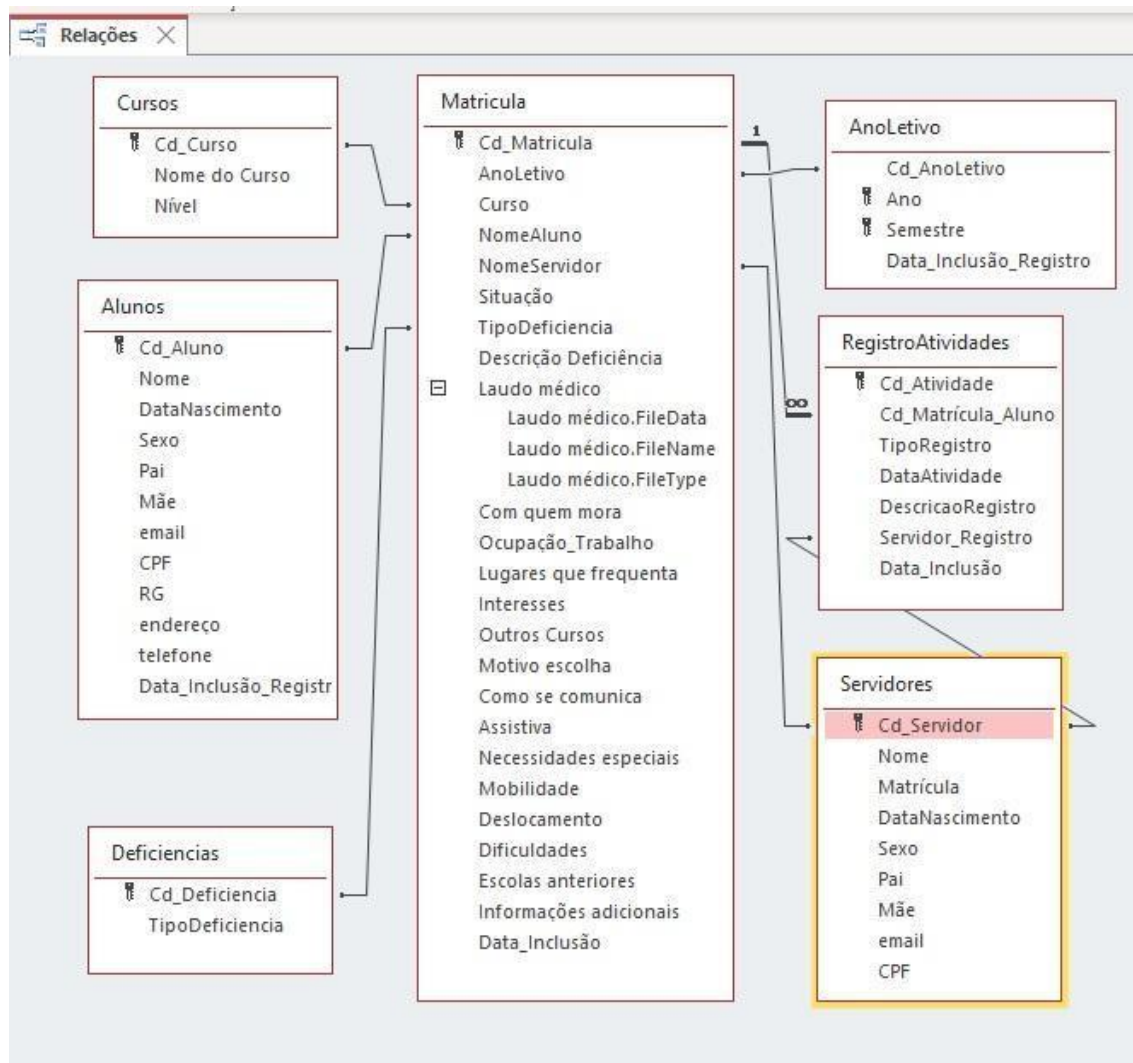


Figura 1 Modelo Entidade-Relacionamento

Fonte: Eliete Santin Staub (2022)

O Módulo tem por objetivo reunir todas as informações referentes aos estudantes com deficiência incluídos em todos os cursos do Campus Florianópolis-Continente. Será uma ferramenta usada pelo NAE.

A partir desse módulo será possível gerar relatórios que trarão dados do histórico dos estudantes incluídos. Possibilita avaliar e traçar estratégias para melhorar, ampliar e garantir a conclusão com êxito.

AnoLetivo

Cd_AnoLetivo: 4

Ano: 2019

Semestre: 1

Cd_Matricul	Curso	NomeAluno	NomeServic
3	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	ANGELITA LOSS PEREIRA	Eliete
6	Técnico Subsequente em Cozinha	FRANCISCO EDUARDO BASTOS	Eliete
13	Técnico Subsequente em Panificação	PAULO CESAR DE SOUZA	Eliete
16	Técnico Subsequente em Cozinha	SELMA MULLER CAMARGO	Eliete
17	Proeja	SILVANA ANDRADE	Eliete
*	(Novo)		

Registro: 1 de 5 | Sem Filtro | Pesquisar

Figura 2 Tabela ano letivo
Fonte: Eliete Santin Staub (2022)

Cursos		
Cd_Curso	Nome do Curso	Nível
1	Superior de Tecnologia em Gastronomia	Superior
2	Superior de Tecnologia em Hotelaria	Superior
3	Superior de Tecnologia em Gestão do Turismo	Superior
4	Técnico Subsequente em Cozinha	Técnico
5	Técnico Subsequente em Panificação	Técnico
6	Técnico Subsequente em Confeitaria	Técnico
7	Técnico Subsequente em Restaurante e bar	Técnico
8	Técnico Subsequente em Eventos	Técnico
9	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	Técnico
10	Proeja	Outros
11	FIC	Outros
*	(Novo)	

Figura 3 Tabela cadastro cursos
Fonte: Eliete Santin Staub (2022)

Deficiências	
Cd_Deficiencia	TipoDeficiencia
+	1 Deficiência física (paraplegia)
+	2 Deficiência física (paraparesia)
+	3 Deficiência física (monoplegia)
+	4 Deficiência física (monoparesia)
+	5 Deficiência física (tetraplegia)
+	6 Deficiência física (tetraparesia)
+	7 Deficiência física (triplegia)
+	8 Deficiência física (triparesia)
+	9 Deficiência física (hemiparesia)
+	10 Deficiência física (ostomia)
+	11 Deficiência física (amputação ou ausência de membros)
+	12 Deficiência física (nanismo)
+	13 Deficiência física (membros com deformidades congênicas ou adquiridas)
+	14 Deficiência Visual (cegueira)
+	15 Deficiência Visual (baixa visão)
+	16 Deficiência Auditiva (perda bilateral)
+	17 Deficiência Auditiva (parcial)
+	18 Deficiência Auditiva (total)
+	19 Deficiência Intelectual
+	20 Deficiência Múltipla
+	21 Transtorno do Espectro do Autismo
*	(Novo)

Figura 4 Tabela cadastro deficiências

Fonte: Eliete Santin Staub (2022)

Alunos						
Cd_Aluno	4					
Nome	ANGELITA LOSS PEREIRA					
DataNascimento						
Sexo	Feminino					
Pai						
Mãe						
email	chiquinha44@gmail.com					
CPF						
RG						
endereço						
telefone	32258859					
Cd_Matricul	AnoLetivo	Curso	NomeServic	Situação	TipoDeficiencia	
3	2019.1	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	Eliete	Evadido		
4	2019.2	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	Eliete	Cursando		
*	(Novo)					

Registro: 1 de 2 | Sem Filtro | Pesquisar

Figura 5 Tabela cadastro alunos

Fonte: Eliete Santin Staub (2022)

Matricula			
Cd_Matricula	3	Como se comunica	
AnoLetivo	2019.1	Assistiva	
Curso	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	Necessidades especiais	
NomeAluno	[REDACTED]	Mobilidade	
NomeServidor	Eliete	Deslocamento	
Situação	Evadido	Dificuldades	
TipoDeficiencia		Escolas anteriores	
Descrição Deficiência		Informações adicionais	
Laudo médico			
Com quem mora			
Ocupação_Trabalho			
Lugares que frequenta			
Interesses			
Outros Cursos			
Motivo escolha			

Registro: 14 | 1 de 17 | Sem Filtro | Pesquisar

Figura 6 Tabela cadastro escuta inicial

Fonte: Eliete Santin Staub (2022)

RegistroAtividades	
Cd_Atividade	03
Cd_Matricula_Aluno	[REDACTED]
TipoRegistro	Autorização
DataAtividade	29/03/2019
DescricaoRegistro	Teste de registro
Servidor_Registro	Servidor 1

Figura 7 Tabela cadastro registros

Fonte: Eliete Santin Staub (2022)

Ano	Semestre	Curso	Nome
2018	2	Técnico Subsequente em Cozinha	CARLA DE ABREU MACHADO
2018	2	Técnico Subsequente em Confeitaria	[REDACTED]
2019	1	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2019	1	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2019	1	Técnico Subsequente em Panificação	[REDACTED]
2019	1	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	[REDACTED]
2019	1	Proeja	[REDACTED]
2019	2	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2019	2	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2019	2	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Confeitaria	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Confeitaria	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Confeitaria	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Restaurante e bar	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Eventos	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	[REDACTED]
*		= filtros para seleção	

Figura 8 Tabela exemplo de relatório

Fonte: Eliete Santin Staub (2022)

Para preservar a identidade dos sujeitos, os nomes foram ocultados

A proposição do Produto Educacional partiu de inquietações sentidas no período em que atuava no NAE, Florianópolis-Continente e, posteriormente, em reunião com a equipe atual (2021/2022) para discutir as demandas e o que poderia ser desenvolvido para auxiliar no trabalho de acompanhamento dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Naquele momento, a principal preocupação com o que estava posto na organização do NAE dizia respeito às grandes demandas que os servidores têm no cargo que ocupam e a necessidade de conciliar com as atribuições no Núcleo de Acessibilidade Educacional.

O perfil desse público na condição de estudantes com deficiência que ingressam nos cursos técnicos é muito diversificado. Também são muito diferenciadas as suas potencialidades e necessidades educacionais. Nesse sentido é necessário desenvolver um instrumento (módulo software) que facilite o registro do acompanhamento desses alunos. A partir deste recurso será possível gerar relatórios que trarão dados do histórico dos estudantes incluídos, avaliar e traçar estratégias para garantir o êxito.

Unir a legislação com uma formação de qualidade, passa pela necessidade de transformação das circunstâncias do trabalho, da Educação e da vida real para garantir uma cidadania concreta e não uma simples marginalização dos processos sociais. Destaca-se que é um direito destes sujeitos compartilhar os bens materiais,

bens simbólicos e bens sociais. Espera-se que os resultados encontrados nesta pesquisa contribuam para reflexões no sentido de superação do empirismo e espontaneísmo das atividades relacionadas à educação e ao trabalho dessas pessoas.

Este produto foi aplicado e avaliado pela equipe que atua no NAE Câmpus Florianópolis-Continente sendo considerado um instrumento muito prático e usual que pode ser facilmente instalado e manuseado. As abas e caixas automáticas facilitam o preenchimento das informações, tornando-as objetivas. O módulo implementado e testado foi considerado importante para fins de registro, histórico e busca de informações, além de possibilitar uma visão retratada desses estudantes na instituição. Segundo a coordenadora do NAE, “o produto educacional desenvolvido poderá contribuir com futuras ações de inclusão de estudantes com deficiência, pois com o registro sistemático e organizado das informações dos estudantes, o histórico de seu percurso formativo e intervenções trará credibilidade para a instituição de ensino”.

Quanto a instituição, ao estar em posse dos dados registrados, poderá usar esse mapeamento para planejar ações e implementar políticas de ações inclusivas, tais como: contratação de profissionais de AEE e apoio, fomentar formações continuadas sobre aspectos e tópicos de inclusão, promover momentos de compartilhamento referente a práticas inclusivas na instituição. Além de vislumbrar o cenário em relação ao número de ingressantes, atendimentos e concluintes e refletir suas ações sobre esses dados registrados. E por fim, o produto deve ser implementado como uma ação institucional, como meio de registro e acompanhamento dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Acredita-se que oportunizar o acesso aos cursos técnicos subsequentes no IFSC vai ao encontro da superação desta fragmentação, mas é preciso fortalecer práticas que de fato garanta a permanência e êxitos dos estudantes, ao contrário incorrerem em doses homeopáticas de escolaridade e estratégias isoladas e espontaneístas de participação travestidas pelo discurso da igualdade e da integração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A humanidade sempre conviveu com a existência de pessoas com deficiência e, em diferentes períodos da história, a busca pelos direitos de igualdade e respeito nunca deixou de ser uma luta. Para avançar no processo de construção de uma sociedade que respeite as diferenças, atualmente contamos com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo cuja finalidade é garantir que essas pessoas possam desfrutar em igualdade de condições todos os direitos de cidadania, sem discriminação (BRASIL, 2008).

A principal contribuição dessa convenção é a mudança de paradigma da visão da deficiência no mundo, que passa do modelo médico, no qual a deficiência é tratada como um problema de saúde, para o modelo social dos direitos humanos, no qual a deficiência é resultante das diversas barreiras impostas pelo ambiente ao indivíduo.

Dentro desse novo paradigma, a concepção que vê a deficiência com um enfoque negativo, ligada apenas ao corpo do sujeito, baseada na incapacidade, passa a ser substituída por um enfoque da deficiência como uma condição que se expressa nos obstáculos enfrentados por esses indivíduos.

No plano de inclusão do IFSC (2010), o ingresso de pessoas em desvantagem social na Rede Federal de EPT passa a exigir várias ações inclusivas. Os gestores e demais agentes educacionais são preparados para o acolhimento desses sujeitos no espaço da instituição. Em 2010, a fim de ampliar o acesso e permanência com êxito, programas de assistência estudantil foram ampliados e reestruturados. Em 2017, passou a ofertar reservas de vagas para estudantes com deficiência em todos os cursos (IFSC, 2010; 2017).

Perante as questões apresentadas nesta dissertação, as discussões buscam destacar as contradições que permeiam as diretrizes da política da Educação Inclusiva para estudantes público-alvo da Educação Especial. Essas contradições apontam sobretudo o conjunto de diretrizes determinadas, as quais evidenciam a natureza transversal da Educação Especial em todos os níveis de ensino. Por outro lado, fica claro que na Educação Profissional não basta a política de reservas de vagas e acessibilidade arquitetônica para garantir acesso e a permanência e êxito dos estudantes. É preciso fortalecer o modelo educacional inclusivo garantindo o acesso, permanência, estabelecendo as trocas capazes de fortalecer a participação, o

aprendizado e o desenvolvimento profissional dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Na investigação desenvolvida, analisamos a formação profissional dos estudantes com deficiência no IFSC, Câmpus Florianópolis-Continente, por meio do ingresso na reserva de vagas PcD. O programa central de ingresso por cotas teve início em 2017. Analisando as políticas de inclusão no IFSC voltadas para a educação dos sujeitos da Educação Especial, Rech (2012, p.31) assinala que o termo “[...] inclusão social permeia os discursos e documentos da Rede Federal de Educação. O que se percebe sobre a temática é que as ações com esse intuito têm foco nos chamados excluídos, também denominados de minorias sociais”. Nessa roupagem mais ‘humanitária’ do capital, os estudantes com alguma deficiência ou em situação de vulnerabilidade são considerados sujeitos objetos das políticas de inclusão. O estudante com deficiência deve ser incluído porque é discriminado e o estudante desafortunado deve ser incluído porque está em desvantagem social. RECH (2012), afirma que as políticas inclusivas não se apresentam como uma prática de redução das desigualdades, mas sim como uma nova versão do capital com um viés mais humanitário.

Para Garcia (2010) a expressão ‘humanitária’ aparece vinculada aos conceitos como justiça social, coesão, solidariedade e pertencimento. Expressões marcadamente liberais que legitimam os discursos dos organismos internacionais que chamam a atenção para a necessidade de políticas sociais inclusivas como estratégia de articular a sociedade civil para combater a pobreza produzida pelo modo de produção capitalista. Esses discursos apontam que, para construir uma sociedade inclusiva, o indivíduo precisa adaptar-se e motivar-se para assumir papéis adequados ao sistema social.

Identificamos que no IFSC, Câmpus Florianópolis-Continente a política de ingresso por meio de reservas de vagas para pessoas com deficiência não é suficiente para garantir a permanência e êxito dos estudantes e inserção no mercado de trabalho. A disseminação do slogan ‘inclusão social’ por meio da formação profissional aligeirada vem ao encontro do que Kuenzer (2010) denomina ser um processo de ‘inclusão excludente’ já que os estudantes são seduzidos com o fetiche de empreendedorismo. Desse modo percebe-se o caráter assistencial dos Institutos. Eles atuam como um aparelho estatal para resolver os problemas sociais provenientes da expropriação de uma cidadania digna na contemporaneidade.

O estudo mostrou que o ingresso dos estudantes com deficiência é ancorado na definição de 'inclusão social' como mecanismo de justiça e igualdade social. Para os autores Garcia (2014) e Frigotto (2010) há contradições e usos naturalizados do binômio exclusão/inclusão. Este aponta apenas as consequências das relações sociais capitalistas. Desta forma, a questão social não pode ser reduzida a um problema operacional sem contrapor-se às relações estruturais que a produziram.

Partindo das inquietações sentidas durante as entrevistas sobre a prática dos docentes no contexto da Educação Profissional frente aos estudantes com deficiência, a principal divergência com o que estava posto diz respeito ao olhar que embasa a atuação de grande parte dos docentes em relação a estes estudantes. Tal forma de compreender o sujeito resulta em uma intervenção pedagógica centrada principalmente nos estudantes, se o estudante tem êxito é mérito dele, assim como para os evadidos são localizados todos os motivos de suas dificuldades de desenvolvimento e limitações na aprendizagem centrados somente sobre eles.

Na contramão dessa lógica, compreendemos que as ações e investimentos feitos sobre o estudante com deficiência de forma isolada terão poucos resultados significativos, uma vez que não se encontram somente nele as justificativas para sua forma de responder o que lhe é proposto no curso de formação técnica profissional, mas principalmente no contexto e nas interações que ele estabelece na sala. Significar a aprendizagem do estudante com deficiência resulta no embasamento vygotskiano adotado para fundamentar a atuação docente a partir da compreensão que o sujeito é fruto das relações sociais a que é submetido em determinado contexto histórico e cultural. Nessa perspectiva, a ação dos docentes deve priorizar os espaços de interações com os demais colegas.

O documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008) simbolizou no debate político educacional uma proposta decisiva para o combate à educação segregada e à condição de exclusão da escola. No entanto, ainda precisamos avançar como proposta política no sentido da superação das desigualdades educacionais.

Garcia (2017) aponta elementos fundamentais para a superação das desigualdades educacionais: 1) a classe trabalhadora precisa unir-se em todas as lutas para a construção de projeto educacional que fortaleça a educação especial com as demais políticas educacionais; 2) a educação dos sujeitos vinculados à educação especial precisa ser pensada para além da inclusão escolar e, 3) considera-se

imprescindível propor na educação brasileira em todos os níveis e modalidades uma formação humana abrangente com vistas à formulação de uma leitura crítica consistente da realidade social.

Registramos a presença algumas vezes velada e outras vezes exposta do capacitismo que os estudantes sofrem com frequência. A concepção capacitista está intimamente ligada à noção que Mello e Nuernberg (2012, p. 636) nomeiam de corponormatividade, que considera determinados corpos como inferiores, incapazes e suscetíveis à reabilitação quando situados em relação aos padrões hegemônicos funcionais/corporais. O capacitismo é a discriminação contra pessoas com deficiência. Trata-se de uma categoria que define a forma como pessoas com deficiência são consideradas incapazes (incapazes de amar, de opinar, de trabalhar etc.). Nesse sentido, as causas dos movimentos de pessoas com deficiência aproximam-se de outras discriminações sociais como o sexismo, o racismo e a homofobia.

Para finalizar, ressaltamos a necessidade de continuação dos estudos e pesquisas sobre a inclusão de estudantes com deficiência na Educação Profissional, a atuação dos docentes e dos professores de Educação Especial com as diretrizes para a Educação Inclusiva e Profissional, presentes nos documentos legais e os embasamentos teóricos da perspectiva vygotskiana. Com certeza a interlocução entre as três esferas pode trazer resultados significativos para o processo de formação profissional dos estudantes em questão e a superação de práticas excludentes.

REFERÊNCIAS

- ALESC- Semana inclusiva terá ações na grande Florianópolis: Disponível em:<http://agenciaal.alesc.sc.gov.br/index.php/noticia_single/semana-inclusiva-teracoes-na-grande-florianopolis-blumenau-e-joinville>, Acesso em: 21 maio 2020
- APPLE. Michael. **Ideologia e Currículo**. São Paulo. Editora Brasiliense, 1982
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho, 16. Ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- ARANHA, Maria Salete Fábio. **Trabalho e emprego: Instrumento de construção da identidade pessoal e social**. por Maria Salete Fábio Aranha. Série Coleção Estudos e Pesquisas na Área da Deficiência; v. 9 São Paulo: SORRI-BRASIL; Brasília: CORDE, 2003. Disponível em: https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/bitstream/192/1296/1/SEDH_trabalho_2003.pdf. Acesso em: 12 julho 2021.
- ARAUJO, R.M.L; RODRIGUES, D.S. **Referências sobre práticas formativas em Educação Profissional: O velho travestido de novo ante o efetivamente novo**. Boletim Técnico do Senac. Rio de Janeiro, V.36, nº2, maio/ago.2010. disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/issue/view/29/30>
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. Rio de janeiro: Forense Universitária, 2009
- CURY, C. R. J. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 116, p. 245-262, 2002
- BERTICELLI, Ireno Antonio. **Currículo: Tendências e Filosofia**. In COSTA, Marisa Vorraber (org) O currículo nos limiars do contemporâneo. 3 ed. RJ: DP&A, 2001.
- CIAVATTA, Maria; RUMMERT, Sonia Maria. **As implicações políticas e pedagógicas do currículo na Educação de jovens e adultos integrada à formação profissional**. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v 31, n 111, p.461-480, abr/jun. 2010.
- CIAVATTTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In: Frigotto, G.; Ciavatta, M.; Ramos, M. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 21-56.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1998

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Disponível em: <<https://www.nsctotal.com.br/colunistas/dagmara-spautz/ministerio-do-trabalho-fiscaliza-cumprimento-de-cotas-para-pessoas-com>> acesso em: 10 março de 2020.

BRASIL. Ministério do trabalho e Economia. Página Institucional. Disponível em: <<http://trabalho.gov.br/noticias/6856-contratacao-de-pessoas-com-deficiencia-bate-recorde-apos-fiscalizacao-do-trabalho>>, acesso em: 10 março de 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto Federal, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e Adolescente**. Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL. **Lei nº8.213, de julho de 1991** – Dispõe sobre a contratação pessoas com deficiência. DOU de 25.7.1991, republicado 11.4.1996 e republicado em 14.8.1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em: 02 dez.2019

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 9/12/1994, Página 18882 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei-8948-8-dezembro-1994-34>. Acesso em: 02 dez.2019

BRASIL. **Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008a**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/Lei

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf. Acesso em 20 de novembro de 2019. Brasília, 2008b.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de junho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010. Acesso em: 02 dez.2019

BRASIL. **Políticas inclusivas e compensatórias na Educação Básica**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 11-32, jan/abr 2005.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 6 de junho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 20 de fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13409, 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato

BRASIL. **Decreto nº 3.298 de dezembro de 1999.** Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: [www.planalto.gov.br › ccivil_03 › decreto › D3298](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm). DOU de 21.12.1999. Acesso em: 02 dez.2019

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909** - Portal do MEC. Diário Oficial - 26/9/1909, Página 6975. Disponível em: [portal.mec.gov.br › setec › arquivos › pdf3 › decreto_7566_1909](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf). Acesso em: 18 nov. 2019

BRASIL. **Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 17 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 20 novembro de 2019.

BRASIL. **Lei 13.409**, de 28 de dezembro de 2016. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em 12 maio 2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – ONE e dá outras providências. Brasília: 2014.

BESSA, Valéria da hora. **Teorias da aprendizagem**/Valéria da hora Bessa. Curitiba: IESDE Brasil. S.A. 2008 (p. 141 -146)

BIANCHETTI, Lucídio et al. **Um olhar sobre a diferença**: interação, trabalho e cidadania. 12ª ed. Campinas: Papirus, 2012

BORBA, A. M. de. **Identidade em construção**. Investigando professores na prática da avaliação escolar. São Paulo/Itajaí: EDU/UNIVALI, 2001

BORGES, Liliam Faria Porto. Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. Revista Educação em Questão, v. 55, n. 45, p. 101-126, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/12747/8779>

CARVALHO, Jair Antônio de et al.. Andragogia: Considerações sobre a aprendizagem do adulto. Revista REMPEC - Ensino, Saúde e Ambiente, Ano 3, v. 3, n. 1, p. 78-90, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/eliet/Downloads/21105-77518-1-PB.pdf>.

ENGELS, Friedrich. **Anti-duhring**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979

_____. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. 3.ed. São Paulo: Global, 1986

FERRAZ, Marco. **Coordenação pedagógica: funções e ações**. In Anais do 2º CONGRESSO INTERNACIONAL DOS EXPOENTES NA EDUCAÇÃO, 2002, Curitiba: Gráfica expoente.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FONSECA, R. T. M. **Os Direitos Humanos e a pessoa com deficiência no mercado de trabalho**. Inclusão Revista da educação especial, Brasília, ano 2, n.2, agosto 2006.

FRIGOTTO, G. **Educação para cidadania. Educação, trabalho e cidadania** - Secretaria de Estado da Educação - Departamento de Ensino de 2º grau, 1991.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura do mercado no ensino médio técnico**. Brasília, DF: INEP, 2006.

GARCIA, Vinícius Gaspar. **A Pessoa com Deficiência na História do Mundo**. Bengala Legal. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>. Acesso em: 01 de out. 2020.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Disputas conservadoras na política de Educação Especial na perspectiva Inclusiva** – Políticas de Educação Especial no Brasil no Início do Século XXI/Rosalba Maria Cardoso Garcia (org.). Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017. 262 p.

GIMENO, Sacristán. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000

GOMES, NILMA LINO. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2019

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

IBGE- instituto brasileiro de geografia e estatística. **Censo Demográfico 2020 e mapeamento das pessoas com deficiência no Brasil**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cpd/documentos/cinthia-ministerio-da-saude>

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução CEPE/IFSC N° 82/2019**. Regulamento do Núcleo de Acessibilidade Educacional do IFSC.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Plano de desenvolvimento institucional- PDI 2015-2019**. Florianópolis, 2015. Disponível em: https://pdi.ifsc.edu.br/files/2015/07/PDI_IFSC_revisado_2017.pdf. Acesso em 18 nov.2019.

JANNUZZI, Gilberta. **Algumas concepções de Educação do deficiente**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio 2004.

KASSAR, Mônica C. de M. **Matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais na rede de ensino regular: do que é de quem se fala?** In: GÓES, M.C.R. de e LAPLANE, A.L.F. (orgs.) **Políticas e práticas de Educação Inclusiva**. Autores Associados, Campinas, SP, 2004.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Política de Educação Especial no Brasil: escolha de caminhos**. In: MENDES, G.; ALMEIDA, M. A. **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação**. Marilha: ABPEE, v. 1, cap. 03, 2012, p. 93-106.

KUENZER, Acácia. **Ensino Médio: o trabalho como princípio educativo**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUENZER, Acácia. **A Educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão**. Educação e Sociedade, Campinas, v.27, n.96-Especial, p. 637-640, out 2006.

KUENZER, Acácia. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre Educação e trabalho**. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. (Org.). *Capitalismo, trabalho e Educação* 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

KUENZER, Acácia. **As políticas de Educação profissional, uma reflexão necessária**. In: MOLL, Jaqueline & cols. **Educação profissional e tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Artmed, Campinas, 2010

LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira**: escola do conhecimento Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.pdf>. Acesso em 20 de novembro 2019

LIBÂNEO, José Carlos. **Políticas educacionais neoliberais e escola**: uma qualidade de Educação restrita e restritiva. In.: LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel (org). Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de Educação escolar [livro eletrônico]. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018. Disponível em: http://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Políticas_Educacionais_Neoliberais_e_Escola_Pública_uma_qualidade_restrita_de_Educação_escolar.pdf. Acesso em 20 fev. 2020.

LIMA, Elvira de Souza. “Currículo e desenvolvimento humano”. In MOREIRA, Antônio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006, p. 11-47.

LUKÁCS, Gyorgy. **Ontologia do ser social** – Os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

MADRUGA, Sidney. **Pessoas com deficiência e direitos humanos**: ótica da diferença e ações afirmativas. 3ª ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

MARX, Karl. La sagrada família. Buenos Aires: Editora Clarividad, 1974

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Cartas filosóficas & O manifesto comunista de 1848**. São Paulo, SP: Editora Moraes, 1987a

MARX, Karl e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. 6ª ed. São Paulo: Hucitec, 1987b

MELLO, Anahí Guedes; MOZZI Gisele. **A favor da deficiência nos estudos interseccionais de matriz feminista**. In Políticas públicas, relações de gênero, diversidade sexual e raça na perspectiva interseccional / organizadores Marcus Vinicius de Freitas Rosa ... [et al.]. – 1. ed. – Porto Alegre :Secco Editora, 2018. p. 17 a 30

MELLO, Anahí Guedes. **Corpos (in)capazes**. Imprensa Jacobin Brasil. 2ª ed. <https://jacobin.com.br/2021/02/corpos-incapazes/>

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11. n.33, p. 387-405, set./dez. 2006.

MENEGOLA, Maximiliano & SANTÂNNA, Ilza M. **Por que planejar? Como planejar?** 11.ed. Petrópolis: Vozes, 2001

MOLL, Jaqueline (org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

OLIVEIRA, Ari Batista de. **A educação do Adulto**. Instituto andragógico de desenvolvimento Humano. Disponível em: http://www.brafit4.com.br/servidor/iand/arquivo/serie_facilitacao_aprendizagem/2_A_Educacao_do_Adulto.pdf. Acesso em: 18 março 2020

OIT – Organização Internacional do Trabalho. Convenção 159, art. 1, de 1983. Relativa à Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0129.htm. Acesso em:

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Organização das Nações Unidas, 1948.

ROSS.P.R. **Educação e trabalho: A conquista da diversidade ante as políticas neoliberais**. IN: BIANCHETTI, Lucídio, FREIRE, Ida Mara. Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. São Paulo: Papirus, 1998. p. 53 a 108.

SACRISTÁN, Gimeno. **Um só conceito ou diversas concepções de currículo?** In: GÓMEZ, A. I Pérz e SACRISTÁN, Gimeno. Compreender e transformar o ensino. 4.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 1995

SAVIANI, Dermeval. **A Relação trabalho e educação: Fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação 12. n.34 jan/abr.2007

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas**, 5 ed., Campinas (SP): Autores Associados, 1999 (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do projeto do MEC. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, out., 2007.

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista brasileira de educação. Campinas, v.12, n.32, jan. abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 27 nov 2018.

SILVA, Monica Ribeiro; PELISSARI, Lucas Barbosa; STEIMBACH, Allan Andrei. **Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio**. Educação Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 403-417, abr./jun. 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo e identidade social: territórios contestados**. In SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 1995. P 190-207.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Currículo, cultura e sociedade**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, Diego Nassif da. *Inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. O conceito de pessoa com deficiência e sua aplicação jurídica*. Cuitiba: Juruá, 2013

TANAKA, E.D.O.; MANZINI, E.J. **O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.11, n.2, p.273-294, 2005.

UNESCO. **Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

UNICEF. **Declaração Mundial sobre educação para todos** - Conferência de Jomtien. 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990a>>

VAZ, K. **O professor de Educação Especial nas políticas de perspectiva Inclusiva no Brasil: concepções em disputa**. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org). **Projeto Político-Pedagógico: uma construção possível**. 28 ED. Campinas/SP: Papirus, 2010.

VYGOTSKY, Lev Seminovitch. **Obras escogidas: fundamentos de defectologia**. Madrid: Visor, 1997.t.5

VYGOTSKY, Lev Seminovitch. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/EDUSP, 2001

VYGOTSKY, Lev Seminovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins fontes, 1998. 6ª ed.

VYGOTSKY, Lev Seminovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

APÊNDICES

I) PLATAFORMA BRASIL

II) TCLE: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/ ANUÊNCIA DE DADOS

III) AUTORIZAÇÃO PARA ACESSO AOS NOMES E CONTATOS DOS ESTUDANTES. DIREÇÃO DO CÂMPUS CONTINENTE

IV) INSTRUMENTO COLETA DE DADOS- ENTREVISTA

V) INSTRUMENTO AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

VI) APÊNDICE DO PRODUTO EDUCACIONAL

GERIR PESQUISA

Para cadastrar um novo projeto, clique aqui: [Nova Submissão](#) Para cadastrar projetos aprovados anteriores à Plataforma Brasil, clique aqui: [Projeto anterior](#)

BUSCAR PROJETO DE PESQUISA:

Título do Projeto de Pesquisa:

CAAE:

Pesquisador Responsável:

Última Modificação:

Tipo de Projeto

Palavra-chave:

Selecione

« SITUAÇÃO DA PESQUISA

☒ Marcar Todas

☒ Aprovado

☒ Em Avaliação Ética

☒ Em Edição

☒ Em Recepção e Validação Documental

☒ Não Aprovado - Não Cabe Recurso

☒ Não Aprovado na CONEP

☒ Não Aprovado no CEP

☒ Pendência Documental Emitida pela CONEP

☒ Pendência Documental Emitida pelo CEP

☒ Pendência Emitida pela CONEP

☒ Pendência Emitida pelo CEP

☒ Recurso Submetido ao CEP

☒ Recurso Submetido à CONEP

☒ Recurso não Aprovado no CEP

☒ Retirado

☒ Retirado pelo Centro Coordenador

Buscar Projeto de Pesquisa

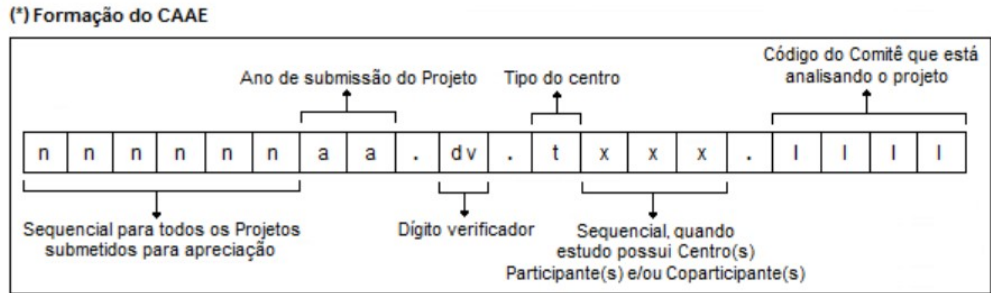
Limpar

LISTA DE PROJETOS DE PESQUISA:

Tipo	CAAE	Versão	Pesquisador Responsável	Comitê de Ética	Instituição	Origem	Última Avaliação	Situação	Ação
P	30780920.8.0000.0121	3	ELIETE SANTIN STAUB	121 - Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC		PO	PO	Aprovado	

LEGENDA:

(*) Tipo
P = Projeto de Centro Coordenador Pp = Projeto de Centro Participante Pc = Projeto de Centro Coparticipante



(*) Origem / Última Avaliação

PO = Projeto Original de Centro Coordenador	POp = Projeto Original de Centro Participante	POc = Projeto Original de Centro Coparticipante
E = Emenda de Centro Coordenador	Ep = Emenda de Centro Participante	Ec = Emenda de Centro Coparticipante
N = Notificação de Centro Coordenador	Np = Notificação de Centro Participante	Nc = Notificação de Centro Coparticipante

(*) Lista de Projetos de Pesquisa
- A exibição da ação  indica que existem uma ou mais emendas em fila, ou seja, que aguardam apreciação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT)

Centro de Referência em Formação e EAD (Cerfead)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “O percurso de formação profissional das pessoas com deficiência nos cursos técnicos subsequentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – Câmpus Continente”, desenvolvida pela pesquisadora Eliete Santin Staub, sob orientação da Professora Doutora Roberta Pasqualli, para o curso de Pós-Graduação stricto sensu Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional, realizado junto ao Centro de Referência em Formação e EaD (CERFEAD) do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

Esta é uma pesquisa que tem como finalidade analisar o percurso de formação profissional dos estudantes com deficiência nos cursos técnicos subsequentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - Câmpus Continente com vistas a refletir sobre a importância das políticas públicas na consolidação de práticas pedagógicas inclusivas que integrem a utilização de meios e técnicas para contemplar diferentes formas de aprender e garantir o direito à cidadania.. Este projeto foi submetido e aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), por meio da Plataforma Brasil, conforme protocolo número (30780920.8.0000.0121).

CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Universidade Federal de Santa Catarina, cujas informações de contato são: Prédio Reitoria II, 4º andar, sala 401, localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, Trindade, Florianópolis. Homepage: <http://cep.ufsc.br/> Telefone: (48) 3721-6094.

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme estabelecido na Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, que trata dos princípios éticos e da proteção aos participantes de pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. No caso da pesquisa em tela, o risco é mínimo. Alguma questão específica da entrevista ou do questionário pode, eventualmente, causar algum mal-estar no momento de respondê-los. Para evitar esse risco, não haverá nenhuma questão obrigatória para ser respondida e que impeça acessar a pergunta seguinte. Outros riscos que podem ocorrer são: cansaço, fadiga e aborrecimento ao longo da pesquisa. Para refrear esses riscos, você poderá interromper a entrevista, bem como o preenchimento dos questionários, sempre que sentir necessidade.

Você também tem a liberdade de se recusar a participar ou de desistir de sua participação na pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo para você. No entanto, solicitamos sua colaboração para que possamos obter melhores resultados na pesquisa.

Caso, involuntariamente, a pesquisa gere algum tipo de dano, material ou imaterial, devidamente comprovado em decorrência desta pesquisa, você será indenizado de acordo com a legislação vigente.

Reforçamos ainda que, conforme previsto na Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, todo participante fica resguardado pelos seguintes direitos:

- I - ser informado sobre a pesquisa;
- II - desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo;
- III - ter sua privacidade respeitada;
- IV – ter garantida a confidencialidade das informações pessoais;
- V – decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública;
- VI – ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e
- VII – o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

A sua participação na pesquisa consiste em uma entrevista por meio de questionário online, respeitando os direitos acima listados. As informações obtidas por meio da coleta de dados serão utilizadas para alcançar o objetivo da pesquisa e a produção de trabalhos acadêmicos, resguardando ou divulgando sua identidade conforme uma das indicações abaixo:

() Autorizo a minha identificação, os pesquisadores poderão utilizar meu nome ao citar minhas falas em trabalhos acadêmicos;

() Não autorizo a minha identificação, os pesquisadores não poderão utilizar meu nome ao citar minhas falas em trabalhos acadêmicos.

Garantimos também que os resultados da pesquisa serão de livre acesso aos participantes, respeitando a preservação da identidade ou divulgando-a conforme manifestado pelo participante. Garantimos ainda que você será acompanhado pela pesquisadora responsável durante todas as etapas da pesquisa e terá toda a assistência necessária. Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação, pois a pesquisa será realizada por meio eletrônico, não gerando gastos. No entanto, caso você venha a ter algum gasto com transporte ou alimentação em decorrência desta pesquisa, suas despesas serão ressarcidas pela pesquisadora.

Esperamos que, futuramente, os resultados desse estudo sejam usados em benefício de outras pessoas, uma vez que há exigência que ao final do curso os mestrandos elaborem um produto educacional. Nesse sentido, pretendemos elaborar uma Cartilha de acolhimento com informações sobre os serviços prestados pela coordenadoria Pedagógica e pelo Núcleo de Atendimento Educacional (NAE), e disponibilizada no página Institucional do Câmpus com intuito de contribuir para a acessibilidade de todos os estudantes no processo de formação profissional, visando a inserção das pessoas com deficiência no mundo do trabalho.

Quaisquer publicações que resultarem desta pesquisa manterão a garantia de sigilo e preservarão a identidade e a privacidade dos participantes, a não ser que seja de seu desejo identificar-se conforme opção supracitada.

Informamos ainda que você receberá uma via, de igual teor deste documento, assinada pelo participante de pesquisa (ou seu representante legal) e pela pesquisadora, que

será rubricada em todas as páginas por ambos.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre e esclarecida para a participação nesta pesquisa.

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. Sempre que necessário, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Eliete Santin Staub, pelo telefone (48) 99642-0333, e-mail: elietestaub@gmail.com ou com a orientadora, Profa. Dra. Roberta Pasqualli, pelo telefone (49) 98433-1631, e-mail: rpasqualli@gmail.com, ou nos endereços listados abaixo.

Florianópolis, _____ de _____ de 2020.

Pesquisador

Participante da pesquisa (ou representante legal)

Nome da Pesquisadora responsável: Eliete Santin Staub

Servidão Aroeiras do Gramal, 185, Campeche

CEP: 88063-094 - Florianópolis - SC

Telefones: (48) 99642-0333

Nome da Orientadora: Professora Roberta Pasqualli, Dra.

PROFEPT - CERFEAD/IFSC

Rua Duarte Schutel, 99, Centro

CEP: 88015 640 - Florianópolis - SC

Telefones: (48) 3131 8800/8826

Celular: (49) 98433-1631



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT)
Centro de Referência em Formação e EAD (Cerfead)

Florianópolis – SC, 16 de março de 2020.

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA CIENTÍFICA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA PROFEPT – IFSC

Para: Caio Alexandre Martini Monti
Diretor Geral do IFSC Câmpus Florianópolis-Continente

Prezado senhor,

Solicitamos, por meio deste instrumento, autorização para realização da pesquisa de título “**O PERCURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS SUBSEQUENTES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA - CÂMPUS FLORIANÓPOLIS- CONTINENTE**”.

Para auxiliar na compreensão da proposta de pesquisa, seguem algumas informações:

a) RESUMO

STAUB, Eliete Santin. **O Percurso de Formação Profissional das Pessoas com Deficiência nos Cursos Subsequentes do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina -Câmpus Florianópolis-Continente**. 20xx. xx p. Anteprojeto (Curso de Pós-Graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional) – Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 20xx.

Vivencia-se, na atualidade, um conjunto de mudanças paradigmáticas no campo educacional e, entre elas, está a inclusão de estudantes com deficiência na escola regular. É com o olhar voltado para essas mudanças que este trabalho se constrói, buscando analisar o percurso de formação profissional dos estudantes com deficiência nos cursos técnicos subsequentes do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - Câmpus Florianópolis-Continente com vistas a refletir sobre a importância das políticas públicas na consolidação de práticas pedagógicas inclusivas que integrem a utilização de meios e técnicas para contemplar diferentes formas de aprender e garantir o direito à cidadania. Este estudo propõe executar uma pesquisa que: (a) do ponto de vista da sua natureza é aplicada; (b) do ponto de vista da abordagem do problema é qualitativa; (c) do ponto de vista de seus objetivos é descritiva e, (d) do ponto de vista de seus procedimentos é bibliográfica e pesquisa de campo. Os sujeitos da pesquisa serão os estudantes PCDs ingressantes nos cursos Técnicos pelo

sistema de cotas desde 2017 no IFSC Câmpus Florianópolis-Continente. A partir das reflexões encontradas nas pesquisas e referenciais considerados neste estudo, espera-se ampliar os debates por políticas e práticas pedagógicas que promovam a inclusão para além da formação profissional, mas que possa contribuir para a inserção no mundo do trabalho e o pleno exercício da cidadania. O produto educacional desenvolvido será uma cartilha de acolhimento que auxilie os estudantes com deficiência a buscarem os serviços oferecidos no Câmpus Florianópolis-Continente que contribua para o processo de conclusão do curso com êxito.

Palavras-chave: Pessoa com Deficiência. Educação Profissional. Educação e Trabalho.

b) SUJEITOS DA PESQUISA

São sujeitos desta pesquisa:

- Estudantes PCDs ingressantes nos cursos Técnicos do IFSC Câmpus Florianópolis-Continente pelo sistema de cotas desde 2017.

c) INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Serão instrumentos da pesquisa:

Entrevista: Esta técnica permite perguntar de modo direto aos estudantes PCDs sobre suas experiências, opiniões sobre diversidade e currículos e da gestão dos processos de inserção das mesmas nas instituições de ensino. É um dispositivo bastante significativo para a pesquisa qualitativa. A intenção é trabalhar com dois tipos de entrevistas:

a) Semiestruturadas: dirigida aos estudantes PCDs egressos que concluíram ou evadiram os cursos Técnicos Subsequentes no IFSC Câmpus Florianópolis-Continente

b) Abertas e flexíveis: dirigidas aos estudantes que estão frequentando no semestre de aplicação do instrumento.

d) DATA DA COLETA DE DADOS:

A coleta de dados empíricos acontecerá no mês de agosto de 2020.

e) ASPECTOS ÉTICOS

Quanto aos aspectos éticos da pesquisa, estes serão tratados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que será assinado em duas vias e terá tratamento de acordo com a legislação vigente.

Também serão utilizados termos de cessão de imagens e demais termos de autorização necessários;

Após a autorização para a realização da pesquisa, o projeto será cadastrado na Plataforma Brasil para ser avaliado e aprovado.

f) PUBLICIZAÇÃO DOS RESULTADOS E APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL ELABORADO

Os pesquisadores se comprometem com a apresentação dos resultados e com a apresentação do produto educacional elaborado tanto no IFSC Câmpus Florianópolis-Continente, quanto em outros espaços que esta Reitoria possa solicitar.

Sem mais para o momento e contando com a sua colaboração agradecemos, desde já, a autorização para a realização da pesquisa.



ELIETE SANTIN STAUB

CPF 894.637.819-00

Mestrando em Educação Profissional de Tecnológica – PROFEPT – IFSC



ROBERTA PASQUALLI

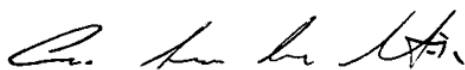
CPF: 898.442.899-04

Professora Orientadora do Mestrado em Educação Profissional de Tecnológica – PROFEPT – IFSC

Autorização

(X) SIM

() NÃO



CAIO ALEXANDRE MARTINI MONTI

CPF: 427.301.800-44

Diretor Geral do IFSC Câmpus Florianópolis-Continente

INSTRUMENTO COLETA DE DADOS – ENTREVISTAS

Mestranda: Eliete Santin Staub
Orientadora: Dra. Roberta Pasqualli

O PERCURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA

Curso	Egressos	cursando	evadidos
Tec. Cozinha	2	2	3
Tec. Panificação	2	1	1
Tec. Confeitaria	1	2	1
Tec. Restaurante e bar	-	-	
Tec. Eventos		-	
Tec. Guia de Turismo	-	1	1
Total	05	06	06

Número de estudantes entrevistados – Entrevista com perguntas abertas e fechadas realizadas via chamada de vídeo

Objetivo geral: Compreender o percurso de formação profissional dos estudantes com deficiência nos cursos Técnicos Subsequentes do IFSC-Continente, analisando as repercussões da reserva de vagas para pessoas com deficiência no ingresso, na permanência e conclusão os referidos cursos e na inserção dos no mundo do trabalho	
a) Descrever e compreender a autopercepção de estudantes com deficiência do IFSC, sobre a condição da sua deficiência e o impacto no processo de escolarização, em sua vida pessoal, escolar e profissional.	1. Dados de identificação: Nome, idade, sexo, raça 1. Dados sobre sua deficiência 1.1 Tipo de deficiência () congênita () Adquirida Causa de sua deficiência (pergunta livre) 1.2 Fale um pouco sobre você: (família, amigos, esporte, lazer, estudos) (aqui espera-se perceber se sofre discriminação, se já se sentiu excluído ou se encontra dificuldades em função da deficiência) 1.3 Você conhece as leis que beneficiam e protegem as Pessoas com deficiência? Você considera necessário estas leis para reconhecimento e respeito com as pessoas com deficiência;
b) Analisar o percurso escolar e entender a importância das relações sociais na constituição do sujeito, tendo como base os elementos biológicos e sociais que compõem a identidade, abarcando a Educação Inclusiva como proposta de superação da exclusão educacional.	2. Dados de Escolarização 2.1 Tipo de escola que estudou () escola pública () escola Privada () Ambas 2.3 Gostaria que você me contasse sobre a sua vida escolar. (Ensino Fundamental e Médio) (Onde estudou, como era o seu desempenho na escola, que dificuldades você encontrava, havia adaptações, você fazia as mesmas atividades que os colegas, relação com os professores e colegas) 2.3 Você tem outros cursos? 2.4 Você possui curso superior?
c) Compreender a importância das políticas públicas, bem como os instrumentos legais de inserção social e profissional, para as pessoas com deficiência na busca	3. Formação Profissional e Trabalho 3.1. Fale sobre sua experiência com trabalho (se tem) 3.2. Como você conheceu os cursos do IFSC? 3.3. Por que você escolheu fazer um curso Técnico no IFSC? 3.4. Como você soube das cotas no curso. Alguém ajudou? O que você acha da lei das cotas para PcD nos Institutos Federais e nas Universidades?

por garantias ao direito da cidadania a partir do conhecimento do processo histórico vivido por estes sujeitos.	3.5. Você encontrou barreiras que dificultaram o seu percurso dentro do IFSC? Se "SIM" podes explicar: (material pedagógico não acessível, barreiras físicas, barreiras atitudinais, dificuldades em acompanhar o conteúdo do curso) 3.6. (estudantes cursando) Fale sobre como você está se sentindo estudando: * O que você espera após o término do curso? 3.7 (estudantes evadidos) O que levou você desistir do curso? 3.8 (Egressos) Após o término do curso no IFSC o que mudou em sua vida? *Está trabalhando na área, trabalha em outra área, pretende fazer outros cursos ou ingressar em curso superior. * Concluir o curso técnico contribuiu para o desenvolvimento pessoal (autoestima, interações, maior independência, outros) Que sugestões você daria para melhorar o ingresso de pessoas com deficiência no IFSC
d) Elaborar, aplicar e avaliar o módulo de um <i>software</i> para acolhimento e acompanhamento a ser utilizado pela equipe do NAE como um instrumento de registro, consulta e pesquisa do processo de inclusão dos estudantes com deficiência nos cursos técnicos subsequentes no Câmpus Florianópolis-Continente.	4. Avaliação do produto educacional pela equipe do NAE- Câmpus Florianópolis-Continente 4.1. Você considera importante um instrumento para registro do NAE? 4.2. Você considera o módulo/software um instrumento prático? 4.3. O produto educacional desenvolvido poderá contribuir com futuras ações de inclusão de estudantes com deficiência? 4.4. Você acha que o Produto educacional – Módulo de inclusão poderia ser ofertado aos demais Câmpus do IFSC? 4.5. Contribuições e sugestões para melhorar o produto educacional



INSTITUTO FEDERAL
Santa Catarina

Mestranda: Eliete Santin Staub

Orientadora: Dra. Roberta Pasqualli

Produto Educacional: Módulo/Software Inclusão

Instrumento de avaliação do produto educacional.

Questionário aplicado aos servidores que atuam no Núcleo de Acessibilidade Educacional Câmpus Florianópolis-Continente

1. Você considera importante um instrumento para registro do NAE?
2. Você considera o módulo/software um instrumento prático?
3. O produto educacional desenvolvido poderá contribuir com futuras ações de inclusão de estudantes com deficiência?
4. Você acha que o Produto educacional – Módulo de inclusão poderia ser ofertado aos demais Câmpus do IFSC?
5. Contribuições e sugestões para melhorar o produto educacional

**TRABALHO DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE
EDUCACIONAL: UM MÓDULO DE SOFTWARE PARA O
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE SANTA CATARINA**

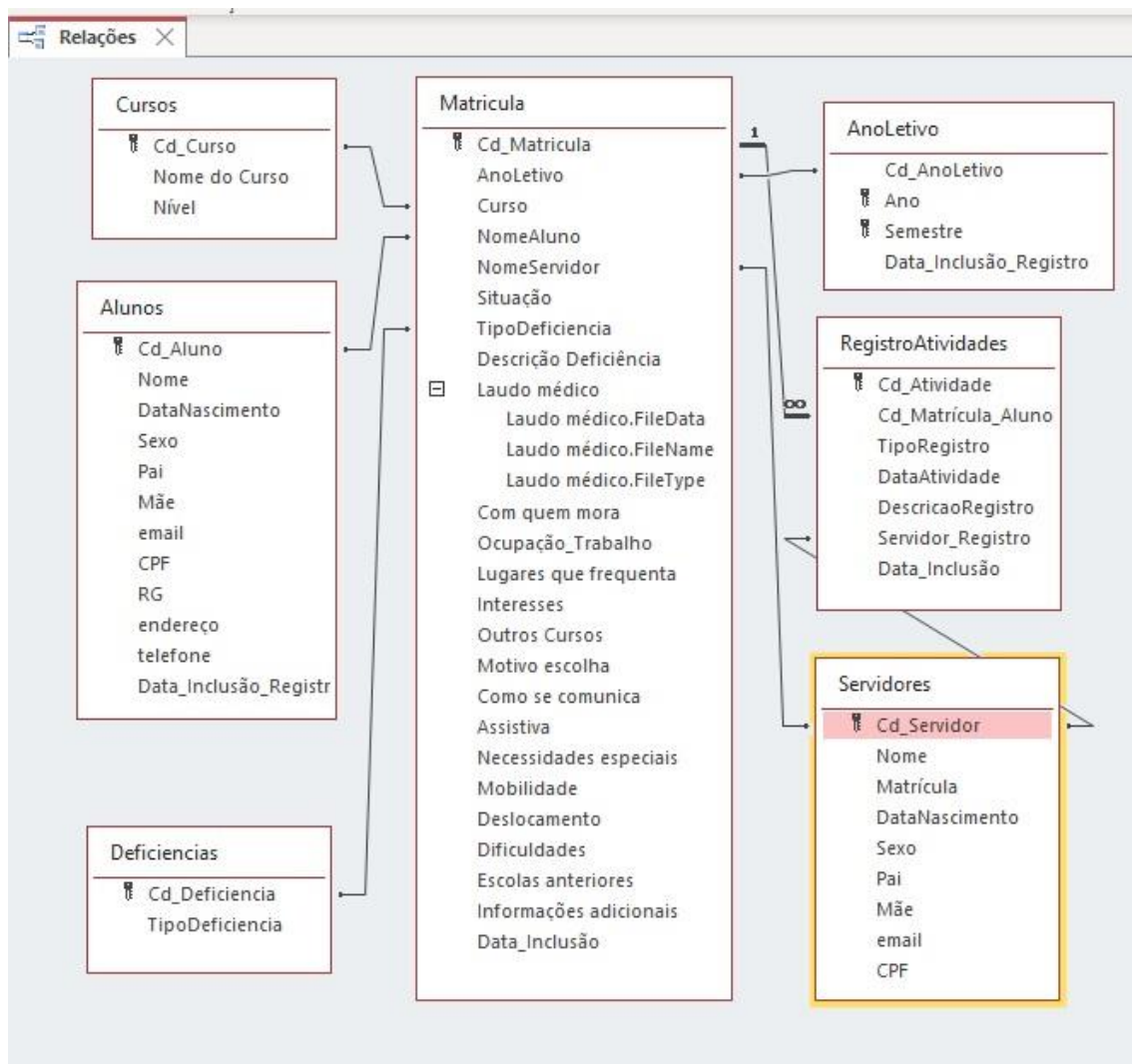
Produto Educacional - Características da aplicação.

Mestranda: Eliete Santin Staub

Orientadora: Dra. Roberta Pasqualli

Produto Educacional: Módulo/Software Inclusão

A aplicação tem o esquema relacional básico composto por sete tabelas. A tabela Matrícula centraliza os relacionamentos, representa o intervalo de vínculo com a instituição onde são realizados os registros dos alunos.



A aplicação pode ser utilizada isoladamente ou com dados importados do sistema utilizado na instituição, tais como Alunos, Servidores e Cursos, evitando assim o retrabalho, uma vez que o objetivo é registrar, controlar e disponibilizar informações que o sistema atual não abrange.

Além de controlar informações que o sistema atual não registra a aplicação pode servir modelo e testes para implementação e incorporação dos conceitos ao sistema da instituição.

A seguir relaciona-se cada uma das tabelas de para alimentação dos dados com a sua função na aplicação:

Tabela Servidores: Tem por objetivo relacionar os servidores que farão registros nas tabelas de Matrícula e Registro de Atividades. Pode importar os dados de cadastro de servidores existente na instituição.

Servidores	
Cd_Servidor	1
Nome	Servidor 1
Matrícula	
DataNascimento	
Sexo	
Pai	
Mãe	
email	
CPF	

Tabela Cursos: lista dos cursos disponíveis para matrículas dos alunos. Também pode verificar a importação dos dados já existentes nos sistemas utilizados para importação dos dados.

Cursos	
Cd_Curso	1
Nome do Curso	Superior de Tecnologia em Gastronomia
Nível	Superior

Tabela Ano Letivo: Cadastro dos períodos em que é possível realizar a matrícula dos alunos.

 AnoLetivo

Cd_AnoLetivo

2

Ano

2022

Semestre

1

	Cd_Matricul	Curso	NomeAluno	NomeServic
	20	Técnico Subsequente em Cozinha	Sicraca da Testada	Servidor 1
	21	Técnico Susequente em Panificação	Fulano de Teste	Servidor 2
	(Novo)			

Registro: 1 de 2

Sem Filtro

Pesquisar

Tabela Alunos: antes de realizar a matrícula é preciso fazer o cadastro do aluno para posterior vinculação na tabela Matrícula. Como se trata de sistema auxiliar é possível a importação dos dados já cadastrados no sistema da instituição.

 Alunos

Cd_Aluno

20

Nome

Sicraca da Testada

DataNascimento

Sexo

Feminino

Pai

Mãe

email

sicrana@testa.com.br

CPF

RG

endereço

telefone

Tabela de Deficiências: Relação das deficiências para utilização da tabela de matrículas.

Deficiencias			
	Cd_Deficiencia	TipoDeficiencia	
+	1	Deficiência física (paraplegia)	
+	2	Deficiência física (paraparesia)	
+	3	Deficiência física (monoplegia)	
+	4	Deficiência física (monoparesia)	
+	5	Deficiência física (tetraplegia)	
+	6	Deficiência física (tetraparesia)	
+	7	Deficiência física (triplegia)	
+	8	Deficiência física (triparesia)	
+	9	Deficiência física (hemiparesia)	
+	10	Deficiência física (ostomia)	
+	11	Deficiência física (amputação ou ausência de membros)	
+	12	Deficiência física (nanismo)	
+	13	Deficiência física (membros com deformidades congênicas ou adquiridas)	
+	14	Deficiência Visual (cegueira)	
+	15	Deficiência Visual (baixa visão)	
+	16	Deficiência Auditiva (perda bilateral)	
+	17	Deficiência Auditiva (parcial)	
+	18	Deficiência Auditiva (total)	
+	19	Deficiência Intelectual	
+	20	Deficiência Múltipla	
+	21	Transtorno do Espectro do Autismo	
*	(Novo)		

Tabela Matrícula: Trata-se da principal tabela para registro de informações no acolhimento do aluno. As tabelas relacionadas anteriormente servem de suporte para padronizar os registros na presente tabela.

Matricula			
Cd_Matricula	3	Como se comunica	
AnoLetivo	2019.1	Assistiva	
Curso	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	Necessidades especiais	
NomeAluno	[REDACTED]	Mobilidade	
NomeServidor	Eliete	Deslocamento	
Situação	Evadido	Dificuldades	
TipoDeficiencia		Escolas anteriores	
Descrição Deficiência		Informações adicionais	
Laudo médico			
Com quem mora			
Ocupação_Trabalho			
Lugares que frequenta			
Interesses			
Outros Cursos			
Motivo escolha			

Registro: 1 de 17 Sem Filtro Pesquisar

Tabela Registro Atividades: Após a matrícula, esta tabela receberá todos os registros de atividades e ocorrências dos alunos, tais como: "Atestado médico"; "Atividade pedagógica"; "Autorização"; "Avaliação do professor"; "Avaliação AEE"; "Reunião família"; "Atendimento NAE e Coordenação Pedagógica"; "Conselho de classe".

RegistroAtividades

Cd_Atividade

6

Cd_Matricula_Aluno

Sicraca da Testada 2022 1

TipoRegistro

Autorização

DataAtividade

22/03/2022

DescricaoRegistro

Saída antecipada

Servidor_Registro

Servidor 2

A seguir relacionamos as principais consultas que podem ser realizadas após a alimentação dos dados.

Relatório de Alunos por Curso por Ano: relaciona todos os nomes de alunos por Ano, Semestre, Curso e Situação. Sendo possível fazer os filtros conforme a necessidade.

Rel Alunos por Curso por Ano			
Ano	Semestre	Curso	Nome
2018	2	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2018	2	Técnico Subsequente em Confeitaria	[REDACTED]
2019	1	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2019	1	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2019	1	Técnico Subsequente em Panificação	[REDACTED]
2019	1	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	[REDACTED]
2019	1	Proeja	[REDACTED]
2019	2	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2019	2	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2019	2	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Cozinha	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Confeitaria	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Confeitaria	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Confeitaria	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Restaurante e bar	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Eventos	[REDACTED]
2020	1	Técnico Subsequente em Guia de Turismo	[REDACTED]
*		= filtros para seleção	

Relatório Resumo: Quantidade de alunos por curso x situação do aluno.

Nome do Curso	Situação	Qtde
Proeja	Cursando	1
Técnico Subsequente em Confeitaria	Cursando	2
Técnico Subsequente em Confeitaria	Egresso	1
Técnico Subsequente em Confeitaria	Evadido	1
Técnico Subsequente em Cozinha	Cursando	1
Técnico Subsequente em Cozinha	Egresso	1
Técnico Subsequente em Cozinha	Estudando	1
Técnico Subsequente em Cozinha	Evadido	4
Técnico Subsequente em Eventos	Evadido	1
Técnico Subsequente em Guia de Turismo	Cursando	2
Técnico Subsequente em Guia de Turismo	Evadido	1
Técnico Subsequente em Restaurante e bar	Evadido	1
Técnico Subsequente em Panificação	Cursando	1
Técnico Subsequente em Panificação	Egresso	1

Relatório de todos os registros de atividades realizadas com os alunos, com filtros para selecionar as informações desejadas.

Nome	Ano	Semestre	TipoRegistro	DataAtividade	DescricaoRegistro
[REDACTED]	2019	1	Autorização	29/03/2019	Teste de registro
[REDACTED]	2020	1	Autorização	09/06/2022	teste
Fulano de Teste	2022	1	Atestado médico	15/03/2022	Atestado Covid
Sicraca da Testada	2022	1	Autorização	22/03/2022	Saída antecipada
*					

Para preservar a identidade dos sujeitos, os nomes foram ocultados.