

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

TATIANE VENTURA DA SILVA

AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO: as condições de ingresso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina.

**FLORIANÓPOLIS
2010**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIOECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

TATIANE VENTURA DA SILVA

**AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO: as condições de
ingresso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina.**

**FLORIANÓPOLIS
2010**

TATIANE VENTURA DA SILVA

AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO: as condições de ingresso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

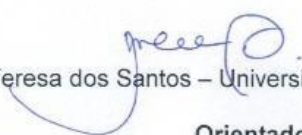
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Teresa dos Santos.

**FLORIANÓPOLIS
2010**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIOECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela examinadora como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social

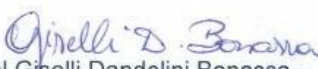
BANCA EXAMINADORA


Profª. Drª. Maria Teresa dos Santos – Universidade Federal de Santa Catarina

Orientadora


Profª. Drª. Carla Rosane Bressan – Universidade Federal de Santa Catarina

1ª Examinador


Assistente Social Giselli Dandolini Bonassa – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

2ª Examinador

· FLORIANÓPOLIS
2010

AGRADECIMENTOS

Dedico este espaço àqueles que contribuíram para a concretização deste importante passo em minha vida.

Primeiramente a Deus, pela vida e por ter permitido a conclusão deste sonho.

Aos meus pais, por todo o amor, dedicação e incentivo. A vocês dedico esta vitória. Amo vocês!

Ao meu companheiro Leandro pelo estímulo aos meus estudos, pela paciência e compreensão. Te amo!

À minha família que sempre me apoiou, mesmo nos momentos difíceis. Obrigada por não faltarem!

Aos meus amigos que, apesar das visitas esquecidas e dos parabéns atrasados, nunca me abandonaram. Obrigada pela amizade!

Às minhas amigas de graduação, Claudia e Juliana, pelo companheirismo e pela força durante essa caminhada. E às colegas de graduação, Camila e Karol, por tornarem este momento lúdico e divertido. Adoro vocês meninas!

À Assistente Social Luciana Martendal pela atenção e disponibilidade despendidas na correção deste trabalho. Obrigada.

Ao pessoal da Copy Star Cópias, em especial ao Cristiano e ao Luciano, que souberam compreender minha presença no espaço do Xerox me acolhendo com carinho. Obrigado a vocês!

Aos amigos conquistados desde a escola, a universidade e nas inusitadas situações da vida. Certamente acrescentaram e são co-responsáveis pelo que sou. Obrigada.

À Assistente Social e supervisora de campo, Giselli Bonassa, que com seus ensinamentos contribuiu na minha preparação para a atuação profissional. Muito obrigada!

À professora, Dra. Maria Teresa, por ter aceitado esse desafio e por me conduzir na elaboração deste trabalho com muita ética e respeito. Obrigada pela dedicação, atenção e paciência.

À professora, Dra. Carla Bressan, ao professor Valter Martins e, mais uma vez à Giselli Bonassa pelo atencioso aceite em participar da banca de defesa. Muito obrigada.

E a todos que não foram citados, mas que colaboraram, direta ou indiretamente, no meu processo de formação e que contribuíram de alguma maneira. Muito obrigada!

E sem dúvida o nosso tempo... prefere a imagem à coisa, a cópia ao original, a representação à realidade, a aparência ao ser... Ele considera que a ilusão é sagrada, e a verdade é profana. E mais: a seus olhos, o sagrado aumenta à medida que a verdade decresce e a ilusão cresce, a tal ponto que, para ele, o cúmulo da ilusão fica sendo o cúmulo do sagrado.

(Feuerbach)

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Percentual da despesa social em relação ao orçamento líquido total.... 19

Quadro 2: Despesas da União com educação superior (em bilhões de reais)..... 34

Quadro 3: Candidatos ao Curso Técnico-Integrado que declararam possuir deficiência e necessitar de atendimento diferenciado de prova por modalidade de ensino, no período de 2009.1 a 2010.2..... 52

Quadro 4: Candidatos ao curso Técnico-Subsequente que declararam possuir deficiência e necessitar de atendimento diferenciado de prova por modalidade de ensino, no período de 2009.1 a 2010.2..... 52

Quadro 5: Candidatos ao curso Técnico Concomitante que declararam possuir deficiência e necessitar de atendimento diferenciado de prova por modalidade de ensino, no período de 2009.1 a 2010.2..... 52

Quadro 6: Quadro 6: Candidatos ao curso Superior de Tecnologia e Licenciatura que declararam possuir deficiência e necessitar de atendimento diferenciado de prova por modalidade de ensino, no período de 2009.1 a 2010.2..... 52

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1:** Candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que declararam possuir deficiência, no período de 2009.1 a 2010.2..... 53
- Gráfico 2:** Candidatos dos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que declararam necessitar de atendimento diferenciado no período de 2009.1 a 2010.2..... 53
- Gráfico 3:** Candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que entregaram documentação referente ao pedido de atendimento diferenciado, no período de 2009.1 a 2010.2..... . 54
- Gráfico 4:** Dado referente ao sexo dos candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC com deficiência por sexo no período de 2009.1 a 2010.2..... 55
- Gráfico 5:** Dado referente à moradia dos candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que declararam possuir deficiência no período de 2009.1 a 2010.2..... 56
- Gráfico 6:** Dado referente ao local onde os candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que declararam possuir deficiência no período de 2009.1 a 2010.2 cursaram o ensino fundamental..... 57
- Gráfico 7:** Dado referente a composição familiar dos candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que declararam possuir deficiência no período de 2009.1 a 2010.2..... 57

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Sinalização tátil em frente à entrada do Campus Florianópolis.....	75
Figura 2: Banheiro adaptado para pessoas com deficiência, do Campus Florianópolis.....	76
Figura 3: Rampa de acesso para pessoas com deficiência, no Campus Florianópolis.....	76
Figura 4: Porta com degrau.....	76
Figura 5: Porta com desnível.....	76
Figura 6: Entrada do Departamento de Ingresso.....	78

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACIC	Associação Catarinense para a Integração do Cego
AFLODEF	Associação Florianopolitana de Deficientes Físicos de Florianópolis
AID	Agency for International Development
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CBAS	Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais
CEB	Câmara de Educação Básica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
COING	Coordenadoria de Ingresso
DEING	Departamento de Ingresso
ENPESS	Encontros Nacionais de Pesquisadores em Serviço Social
ETFSC	Escola Técnica Federal de Santa Catarina
EUA	Estados Unidos da America
FCEE	Fundação Catarinense de Educação Especial
IATEL	Associação Catarinense para a Integração do Cego, o Instituto de Audição e Terapia de Linguagem
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF-SC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
LDB	Lei De Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS;
NAPNE	Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Pessoas com Necessidades Especiais
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TCC	Trabalhos de Conclusão de Curso
TEC NEP	Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

Silva. Tatiane Ventura. AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO: as condições de ingresso o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

Resumo

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo analisar as possíveis tensões no processo de ingresso das pessoas com deficiência no IF-SC, na perspectiva da garantia do direito à educação, enfatizando que condições de acessibilidade são imprescindíveis para a efetiva concretização do mesmo. Para a realização do trabalho, de caráter exploratório, realizou-se, além da pesquisa bibliográfica, uma pesquisa documental, privilegiando-se os documentos institucionais referente à acessibilidade no processo de ingresso; os dados socioeconômicos dos candidatos inscritos; os pedidos de atendimento diferenciado; documentos normativos da instituição: Plano de desenvolvimento Institucional e Plano de Inclusão; e outros documentos normativos que dispõem sobre o direito à educação. Os resultados da pesquisa evidenciaram que há tensionamentos evidentes no IF-SC, em torno da concretização do direito das pessoas com deficiência ao acesso à educação, o que denota a necessidade de ações que venham a corroborar com a sua efetiva inserção nas escolas, bem como a necessidade de uma atuação mais incisiva dos profissionais de Serviço Social face a problemática da deficiência.

Palavras-Chave: Política de Educação Profissional. Pessoas com Deficiência. Acessibilidade. Inclusão-Exclusão.

Silva. Tatiane Ventura. AS PESSOAS COM DEFICIENCIA NA PERSPECTIVA DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO: as condições de acessibilidade no ingresso das pessoas com deficiência no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

Abstract

This Final Paper has the objective to analyze the possible tensions in the process of people with disabilities being admitted in the “IF-SC” (Federal Institute of Education, Science and Technology of Santa Catarina). In the perspective to guarantee the right to education, empathizing that the accessibility conditions are essential for its actual realization. To complete this study on an exploratory level, besides the bibliographic research, a documentary research was conducted, focusing the institutional documents pertaining to: the admittance accessibility process, registered candidates’ social economic information, special need treatment requests, institution’s regulation documents, Institutional Development and Inclusion Plans, and other regulation documents referring to their educational rights. The research results have shown that there are evident tensions in the IF-SC revolving the execution of disabled people’s rights to education access, which demonstrates the need for actions that may corroborate with its effective introduction to the schools, as well, the need for a more incisive attitude from the Social Service Professionals facing this issue.

Key words: Professional Education Policy. People with Disability. Accessibility. Inclusion-Exclusion.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 O ENSINO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA.....	18
1.1 Concepção de direitos sociais e o direito das pessoas com deficiência à educação.....	18
1.2 Sobre a Política Social.....	23
1.2.1 Apontamentos sobre a política de educação na história brasileira.....	30
1.2.2 Política educação profissional brasileira.....	36
2 O IF-SC E AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA : (DES) ARTICULAÇÃO INTERNA E UM POSSÍVEL PERFIL.....	43
2.1 Apresentando o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina.....	43
2.2 As ações voltadas ao acesso das pessoas com deficiência no IF- SC.....	47
2.2.1 Pedidos de atendimento diferenciado dos candidatos com deficiência ao IF- SC.....	51
2.2.2 Caracterização socioeconômica dos candidatos com deficiência ao IF-SC....	55
3 CONCEPÇÃO DE DEFICIÊNCIA E A DIALÉTICA DA INCLUSÃO/EXCLUSÃO.....	59
3.1 A construção histórica da questão da deficiência.....	59
3.2 Concepção de inclusão/exclusão.....	61
3.3 Conceito de deficiência e tipos de deficiência.....	66
3.3.1 Acessibilidade: Desenho Universal ou Desenho para todos.....	70
3.4 Condições de acessibilidade no IF-SC.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICES.....	93

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso é requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, do Curso Graduação em Serviço Social, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). É resultado da pesquisa referente ao acesso para as pessoas com deficiência¹ no processo de ingresso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, de Santa Catarina (IF-SC), sob a perspectiva de seus direitos, com enfoque no direito à educação. Para a realização do mesmo, buscou-se analisar as possíveis tensões no processo de ingresso para as pessoas com deficiência na referida instituição, sob a ótica de que a educação é um direito constitucional e inalienável.

O IF-SC é uma Instituição de Ensino, de natureza pública federal e de abrangência estadual, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica, subordinada à Secretaria de Educação Profissional Tecnológica (SETEC), é vinculada, portanto, à política pública educacional, regulamentada pelas diretrizes do Ministério da Educação (MEC), no que tange à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

O elemento principal para a escolha desta temática foi a experiência obtida no campo de estágio, no Departamento de Ingresso – DEING, vinculado à Pró - Reitoria de Ensino do IF-SC, sobretudo, a partir da elaboração do projeto de intervenção de estágio, que teve como objetivo principal: contribuir para a acessibilidade no processo de ingresso das pessoas com deficiência, visando a concretização de algumas ações previstas no Plano de Inclusão da Instituição².

No contexto do estágio, procurando apreender as reais necessidades para o acesso e ingresso das pessoas com deficiência nas escolas, foram realizadas entrevistas com roteiro semi-estruturado, à instituições que atendem a pessoas com

1 Será utilizada a expressão pessoa com deficiência, por estar de acordo com as orientações da Organização das Nações Unidas, aprovada na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 02 de julho de 2008, por meio do Decreto nº 186/2008. E também por estar de acordo com a Portaria n. 2.344, de 03 de novembro de 2010 que altera a nomenclatura utilizada de “Pessoas Portadora de Deficiência” para “Pessoa com Deficiência”.

2 O Plano de Inclusão, documento institucional, aprovado e publicado no ano de 2009, foi elaborado pelo Grupo de Trabalho (GT) Inclusão, com base nas discussões oriundas do Seminário de Políticas de Inclusão do IF-SC. É o documento base para as ações referentes à Política de Inclusão da Instituição, compostas no Plano de Desenvolvimento institucional, com prazo previsto até o ano de 2013. (IF-SC, 2009 b).

deficiência nas regiões que possuem *Campus* implantado. O resultado das entrevistas trouxe ainda mais proximidade à realidade vivenciada por essas pessoas, caracterizando-se no fator crucial para a escolha do tema.

Compreende-se que condições concretas de acessibilidade³ no processo de ingresso para as pessoas com deficiência no IF-SC são imprescindíveis para o seu acesso ao direito à educação. A legislação vigente vem reiterando esse direito como são exemplos: a Constituição Cidadã de 1988, o Estatuto da Criança e Adolescente (Lei nº 8.069/90), a Lei de Diretrizes Curriculares e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96), entre outras. Essas leis visam a formação do sujeito para o exercício da cidadania, preparação para o mercado de trabalho e para a participação na sociedade. Portanto, essa pesquisa ressalta que as pessoas com deficiência são dotadas de direitos e deveres como todo cidadão e precisam ser respeitadas como tal no pleno exercício de sua cidadania.

As demandas das pessoas com deficiência vêm aumentando ao profissional de Serviço Social, que está cada dia mais inserido nas instituições de atendimento a esses usuários. Na Grande Florianópolis pode-se destacar algumas instituições desta natureza que contam com Assistentes Sociais em seus quadros, são elas: a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), a Associação Catarinense para a Integração do Cego (ACIC), o Instituto de Audição e Terapia de Linguagem (IATEL), as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) de Florianópolis e São José, a Associação Florianopolitana de Deficientes Físicos de Florianópolis (AFLODEF). Essas demandas também estão presentes em outros espaços, como nas instituições de ensino, a exemplo do IF-SC, que embora não explicitadas, podem ser perceptíveis a um olhar mais atento do profissional de Serviço Social que a partir disso pode propor ações que efetivem o direito à educação para essas pessoas.

Essa realidade reforça a necessidade do domínio de um consistente aporte teórico pelo Assistente Social. No entanto, a carência de material de pesquisa sobre este tema na área do Serviço Social, aponta a necessidade de mais estudos, sistematizações e elaborações teóricas sobre o tema da deficiência. A partir de

³ A acessibilidade neste trabalho é compreendida conforme o Decreto n. 5.296/2004; ou seja, é entendida como a [...] condição para a utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meio de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2004, p 45-46).

levantamento de artigos publicados em importantes periódicos da área do Serviço Social no Brasil, como a Revista Serviço Social & Sociedade e a Revista Katálysis, nos últimos cinco anos, verificou-se que não havia nenhuma produção sobre o tema. Não se observou, também, no XIX Seminário Latino Américo de Escuelas de Trabajo Social⁴, trabalhos relativos à temática. Nos Encontros Nacionais de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS) dos anos de 2006⁵ e 2008⁶, foram publicados somente 7 (sete) trabalhos referentes ao tema; 5 (cinco) desses abordaram temáticas relativas às pessoas com deficiência e o direito à educação, e dois refletiam a respeito da inserção dessas no mercado de trabalho⁷. No Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), do ano de 2007⁸, dos 1119 trabalhos apresentados, foram encontrados apenas 9 (nove) relativos à temática⁹. No CBAS do ano de 2010¹⁰, dos 1132 trabalhos aceitos para apresentação 7 (sete) referiam-se à temática. Ainda na 19ª Conferência Mundial de Serviço Social¹¹ foram encontrados somente 4 (quatro) trabalhos em modalidade pôster e 7 (sete) na modalidade apresentação oral¹².

Por fim, percebeu-se através do levantamento dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), do Curso de Graduação em Serviço Social, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no período compreendido entre o primeiro semestre de 2007 e o primeiro semestre de 2010 - somando 332 TCCs – que apenas 7 (sete) trabalhos discorriam sobre a temática, o que representa, aproximadamente, 2,1% destes trabalhos. Nenhum desses, contudo, abordava a questão da acessibilidade¹³.

Tomando, portanto, a acessibilidade como um dos fatores necessários, mas não único, para a efetivação do direito à educação das pessoas com deficiência, importa analisar as possíveis tensões existentes em torno de sua efetivação no IF-SC.

4 Seminário ocorrido de 04 a 08 de outubro de 2009 em Guayaquil no Equador.

5 ENPESS ocorrido de 04 a 08 de dezembro de 2006 em Recife-PE.

6 ENPESS ocorrido de 01 a 06 de janeiro de 2008 em São Luiz – MA.

7 Ver relação no apêndice A.

8 CBAS ocorrido de 28 de outubro a 02 de novembro de 2007 em Foz do Iguaçu – PR.

9 Ver relação apêndice B.

10 CBAS ocorrido de 31 de julho a 05 de agosto de 2010 em Brasília – DF.

11 Conferência ocorrida de 16 a 19 de agosto de 2008 em Salvador – BA.

12 Ver relação anexo C.

13 Ver relação no apêndice D.

Para a realização deste trabalho foi desenvolvida uma pesquisa exploratória, com o objetivo de proporcionar uma visão geral, aproximativa, acerca de determinado fato (GIL, 1995), e de caráter quanti-qualitativo. A pesquisa quantitativa caracteriza-se pelo uso de instrumentos estatísticos; por outro lado, a pesquisa qualitativa, concebe análises mais profundas em relação ao fenômeno estudado. (RAUPP e BEUREN, 2003). A pesquisa qualitativa mais do que índices, busca significados, mais do que descrições, busca interpretações, mais do que coleta de informações, busca entender os sujeitos e suas histórias. (MARTINELLI, 1999). Portanto, a relação entre os dois tipos de pesquisa é de complementaridade e articulação (MARTINELLI, 1999), demonstrando que não deixa de ser importante a informação quantitativa, mas sem que se excluam os dados qualitativos.

Também se realizou uma pesquisa bibliográfica que, de acordo com Gil (1995), é desenvolvida mediante material já elaborado, principalmente livros e artigos científicos, mas, também, em outros documentos tornados públicos como revistas, jornais, monografias, teses, dissertações, entre outros. Portanto, foram realizadas pesquisas em livros, artigos científicos e revistas relativos aos direitos e políticas sociais, com foco na área da educação e relativos à acessibilidade e ao contexto sócio-histórico das pessoas com deficiência. Foram utilizadas, também, como fontes bibliográficas, monografias, teses e dissertações relativas ao tema.

A coleta de dados se fez, igualmente, através de pesquisa documental. Esta se difere da pesquisa bibliográfica por basear-se em materiais que ainda não receberam tratamento analítico ou podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (GIL, 1995). Os documentos analisados, na pesquisa documental, foram os relatórios de estágio e outros documentos elaborados pelas estagiárias do IF-SC referente à acessibilidade no processo de ingresso; relatórios da instituição concernentes ao processo de ingresso; portal eletrônico da instituição; relatórios específicos do Serviço Social disponíveis no portal eletrônico do IF-SC sobre os pedidos de atendimento diferenciado; documentos normativos da instituição, como Plano de Desenvolvimento Institucional; documentos normativos que dispõem sobre o direito das pessoas com deficiência, como a Constituição Federal, leis, decretos; dados coletados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referente à porcentagem de pessoas com deficiência no Brasil e no município de Florianópolis, local foco da presente pesquisa.

Dentre os principais autores para a pesquisa destacam-se: Vera Lúcia Telles, Elaine Behring, Evaldo Vieira, Alcides Vieira de Almeida, Gaudêncio Frigotto, Rosa Maria Ferreiro Pinto, Lucídio Bianchetti e Bader Sawaia.

Desta forma, o trabalho está organizado em três seções. Na primeira seção, discute-se a concepção de direito, evidenciando alguns aspectos sobre os direitos sociais, referente ao contexto do Brasil, onde a Constituição Cidadã culminou na disposição desses direitos. Também aborda-se o que vem ocorrendo na última década, enquanto estratégias de desmonte do sistema de garantia dos direitos até então conquistados e a importância de sua efetivação para a construção de uma sociedade mais igualitária. Discutir-se-á, ainda nesta seção, a questão da política social no Brasil, situando a política educacional no âmbito mais amplo das políticas sociais, por fim localizando a educação profissional neste contexto.

Na segunda seção, apresenta-se o IF-SC para, posteriormente caracterizar socioeconomicamente os candidatos com deficiência inscritos no período compreendido entre o primeiro semestre de 2009 e o segundo semestre de 2010, configurando-se em possíveis demandas, bem como aponta-se algumas ações voltadas ao ingresso dos estudantes com deficiência na Instituição.

Na terceira seção, faz-se um resgate histórico sobre as diversas concepções de deficiência. Para tanto, foi preciso analisar o contexto sócio-histórico em que as pessoas com deficiência se inseriram e se inserem. Ainda nesta seção, apresenta-se uma reflexão sobre as diferentes concepções e inquietudes acerca das noções de inclusão/exclusão social, de modo a permitir uma análise crítica sobre o objeto de estudo. Apresenta-se, do mesmo modo, nesta seção, o conceito de acessibilidade e as condições de acessibilidade existentes no IF-SC, tendo em vista esse ser um elemento imprescindível para a concretização do direito à educação às pessoas com deficiência.

1 O ENSINO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Para fins de uma melhor compreensão acerca da importância de tornar acessíveis os espaços sociais, como as escolas públicas de ensino profissional, de modo a oportunizar o ingresso e permanência das pessoas com deficiência nesses espaços, nesta seção contextualizaremos a política educacional e sua relação com os direitos sociais no cenário brasileiro.

1.1 Concepção de direitos sociais e o direito das pessoas com deficiência à educação

Segundo Vera Lúcia Telles falar de direitos sociais significa falar de dilemas cruciais no mundo contemporâneo. Suscita também, pensar na possibilidade de uma sociedade mais igualitária. Dessa forma, os direitos podem ser vistos como práticas, discursos e valores que afetam o modo como as desigualdades e diferenças são figuradas no cenário público. (TELLES, 1999).

Os direitos sociais foram reconhecidos desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 1948, junto aos direitos civis e aos direitos políticos. Na lista dos direitos humanos estão o direito ao trabalho, direito ao salário igual por igual trabalho, direito à previdência social, direito a uma renda condizente com uma vida digna, direito ao repouso e ao lazer, e o direito à educação. (TELLES, 1999). Todos esses são direitos que condizem a todos os indivíduos sem distinção de credo, etnia, religião, idade, sexo, condição física, sensorial ou intelectual. Ainda segundo Telles (1999), no decorrer deste século, esses direitos foram sendo incorporados nas constituições da maior parte dos países; porém, no Brasil, essa concepção universalista de direitos sociais foi incorporada apenas em 1988, com a nova Constituição, em seu artigo 6º, que determina: “[...] são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados [...]”. (BRASIL, 1988).

A incorporação desses direitos na Constituição Brasileira foi um marco político, quando em determinado momento da história, homens e mulheres fizeram parte dos debates e embates, almejando parâmetros de condições de vida, mais

justos e igualitários. No entanto, na mesma década em que foi aprovada a nova Constituição - que seria uma referencia fundadora de uma modernidade democrática que prometia encerrar vinte anos de governos militares (TELLES, 1999) - efetivou-se um processo de grande recessão e contradições no campo da economia, sendo que as políticas sociais foram sobrepostas pela política macroeconômica.

Ainda na década de 1980, os governos assumiram o compromisso de seguir as orientações determinadas pelo Consenso de Washington¹⁴ que indicava a diminuição dos gastos nas políticas sociais, bem como a retirada do governo no campo social. Dessa forma, todas as garantias constitucionais, que foram consubstanciadas em legislações ordinárias posteriores, passaram a ser alvos dos governos que sucederam a Constituição de 1988. (ROJAS, 2004).

Nessa linha de pensamento, destaca-se que a área que mais sofreu as consequências da opção dos governos pela política neoliberal foi a área social (LESBAUPIN; MINEIRO, 2002), fato que pode ser observado no quadro 1 a seguir, que demonstra o investimento na área social no período de 1995 a 2001.

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
SAÚDE E SAN.	4,8%	4,5%	4,3%	3%	4%	3,3%	3,9%
EDUC. E CULTU.	3%	2,8%	2,5%	2,7%	3,4%	1,8%	2%
HABIT. E URB.	0,03%	0,1%	0,1%	0,02%	0,07%	0,14%	0,14%
ASS. E PREV.	17,15%	19,2%	17%	14,1%	18,8%	16%	18,7%

Quadro 1 Percentual da despesa social em relação ao orçamento líquido total.

Fonte: Leusbaupin, I; Mineiro, A. *O desmonte da nação em dados*. 2002.

Segundo Berenice Rojas (2004), entre as indicações do Consenso de Washington, inspiradas pelo receituário neoliberal¹⁵, está a indicação para a

14 Reunião ocorrida em 1989, na capital dos Estados Unidos, onde se fizeram presentes funcionários do governo norte-americano e dos organismos financeiros internacionais ali sediados – FMI, Banco Mundial e BID, com o objetivo de proceder a uma avaliação das reformas empreendidas nos países da América Latina. Revelou-se naquele momento a inclinação de subordinar o político ao econômico, sugerindo que o processo de modernização na América Latina deveria ser realizado a partir de reformas econômicas, em nome do equilíbrio fiscal e da competitividade global. (BATISTA, 1994).

15 Forma moderna do liberalismo, que permite uma intervenção limitada do Estado, nos planos jurídicos; econômico e social.

desestruturação dos sistemas de proteção social ligados às estruturas estatais, orientando para que passem a ser geridos pela iniciativa privada. Essas orientações, por sua vez, opõem-se à garantia dos direitos Constitucionais. Assim, o Estado passa a ser máximo para os interesses privados e mínimo para o social. Diante dessas fragilidades, o esforço da sociedade pela vigência de seus direitos deve ser permanente; caso contrário, os direitos de todos, pessoas com deficiência ou não, continuarão fragilizados e, mesmo, negados.

Portanto, o que se percebe, são os desmontes que as políticas sociais, incluindo a política educacional, vêm sofrendo a partir das contradições presentes em nossa sociedade capitalista, pautada pelos princípios neoliberais. Nesse contexto Telles (1999, p. 175), enfatiza que:

[...] talvez seja necessário deslocar o terreno da discussão e repensar os direitos sociais, não a partir de sua fragilidade ou da realidade que deixaram de conter, mas a partir das questões que abrem e dos problemas que colocam. [...] ao invés de tomar isso como dado da história agora superado ou negado pela fase atual de reestruturação do capitalismo, trata-se de tomar os direitos sociais como cifra pela qual problematizar os tempos que correm e, a partir daí, quem sabe, formular as perguntas que correspondem às urgências que a atualidade vem colocando.

Com relação ao campo da educação, uma questão pertinente de indagações na atualidade é relativa às condições de acessibilidade nas instituições de ensino, acessibilidade esta que, por muitas vezes, é falha ou mesmo inexistente, fazendo com que muitas pessoas, entre elas as pessoas com deficiência, sejam sonegadas do direito à educação, o qual pressupõe o acesso e permanência na escola, como elenca o art. 206, da Constituição Federal, que estabelece como princípio que o ensino será ministrado em: - [...] “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. (BRASIL, 1988).

Partindo desse preceito, esses cidadãos procuram, por meio das leis, ter seus direitos preservados, o que facilita um caminho que, muitas vezes, é dificultado. Porém, como afirma Rojas (2004), o instrumento legal sozinho, não dá conta de impor o novo nessa relação, mas “ [...] é estabelecido pelo movimento social, pelas reivindicações dos trabalhadores, pela presença das classes subalternas na luta por serem reconhecidos seus interesses sociais”. (ROJAS, 2004, p. 56).

Nessa direção, Vieira (2004, p. 29) determina que “não é um bom caminho fazer a separação entre direitos, vida dos direitos e a realização deles. *De fato não há direito sem sua realização [...]*”. Nesse sentido, entende-se que não basta apenas a disposição de normativas no papel. Para que tenham potencial transformador na vida desses cidadãos, é necessário a realização dos direitos, através de políticas sociais voltadas a esse segmento. Na educação, é urgente a implementação de políticas destinadas aos estudantes com deficiência, contribuindo para a efetivação das normativas que dispõem sobre a acessibilidade, elemento fundamental para a inclusão desses estudantes nas escolas.

Tendo como base as normativas, as pessoas com deficiência buscam ser tratadas com a sua devida importância, com o objetivo do alcance dos seus direitos e o respeito aos mesmos. A cada dia cresce a luta por sua inclusão, através de soluções simples e concretas que podem estar nas salas de aula, emprego, prática de esportes, na plena assistência à saúde, na qualificação profissional, cultura e lazer.

Com relação ao acesso à educação, a legislação vigente vem reafirmando esse direito a partir da Constituição Federativa do Brasil de 1988, como mostra o artigo 205 que dispõe,

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

O mesmo direito ainda está previsto na Lei Federal nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que conforme Art. 53 dispõe, “[...] a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: – “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”]. (BRASIL, 1990).

No que tange ao Art. 54, o ECA estabelece que:

É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1990).

Contudo, as crianças e adolescentes, com deficiência ou não, poderão se beneficiar desses princípios inovadores, desde que haja mobilização da sociedade civil organizada em prol de seus direitos, participando junto às entidades representativas da sociedade da formulação das políticas sociais, através da atuação junto aos Conselhos de Direitos Nacional, Estadual e Municipal e na luta constante pelo exercício da cidadania que lhes é inerente. (MAZZOTA, 2005, p 83).

O direito à educação está previsto, também, em outros documentos da década de 1990, como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca¹⁶ (1994) e a Lei de Diretrizes Curriculares e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que passaram a influenciar a formulação das políticas públicas de educação inclusiva.

Assim, em 1999, o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro, regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, que consolida as normas de proteção, e dá outras providências, asseverando que:

Art. 24. - Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino;

II - a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino;

III - a inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas;

IV - a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino. (BRASIL, 1999).

16 Como resultado da Conferência [Mundial](#) sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada entre os dias 7 e 10 de junho do ano de 1994, na cidade espanhola de Salamanca, a Declaração de Salamanca trata de princípios, políticas e práticas na área das [necessidades](#) educativas especiais. A inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino é a questão central, sobre a qual a Declaração de Salamanca discorre re-endossando a estrutura de ação em educação especial, movidos pela intencionalidade de que as provisões e recomendações guiem os governos e organizações.

Logo, a legislação vigente incumbe ao poder executivo a responsabilidade da garantia da educação de qualidade para todos, tornando-se necessário o oferecimento da educação especial, entendida como “a modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para educandos com necessidades educacionais especiais, entre eles a pessoa com deficiência” (BRASIL, 1999) para que estes também tenham seus direitos efetivados.

No entanto, é preciso ter clareza de que as leis, apesar de constituírem vigoroso instrumento de garantia de exercício de direitos, não se traduzem em direitos sociais, visto que o acesso às leis “tem sido dificultado aos segmentos pauperizados, o que tem reforçado a máxima de que existem leis em abundância e pouca efetividade em seu cumprimento”. (ROJAS, 2004, p. 56). Nessa linha de pensamento, Rojas, ainda destaca que a concretização dos direitos sociais conquistados depende da intervenção do Estado “estando atrelados às condições econômicas e à base fiscal estatal para ser garantidos”. (ROJAS, 2004, p. 48). Logo, sua materialidade acontece por meio de políticas sociais problematizada pela autora:

Essa vinculação de dependência das condições econômicas tem sido a principal causa dos problemas da viabilização dos direitos sociais, que, não raro, são entendidos apenas como produto de um processo político, sem a expressão no terreno da materialidade das políticas sociais. (ROJAS, 2004, p. 48).

Nessa direção, para a melhor compreensão sobre os direitos sociais e sobre o direito à educação no contexto brasileiro, no próximo item contextualizar-se-á o surgimento da política social, em âmbito internacional e sua influencia na concretização da política social brasileira, por ser a via de efetivação dos direitos até então conquistados.

1.2 Sobre a Política Social

Com base no resgate histórico da construção das políticas sociais, verifica-se que as sociedades pré-capitalistas [...] “assumiam algumas responsabilidades sociais, não com o fim de garantir o bem comum, mas com intuito de manter a ordem social e punir a vagabundagem”. (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p. 47).

Nessa direção, pode-se dizer que essas ações não podem ser caracterizadas na perspectiva de políticas sociais. Estas, segundo as referidas autoras, registram-se, como tal, a partir do surgimento do sistema capitalista associadas à revolução industrial, generalizando-se com a passagem do capitalismo concorrencial para o monopolista, em especial após a Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945).

Portanto, as políticas sociais se configuram a partir da composição das modernas funções do Estado capitalista, com a produção, a instituição e a distribuição de bens e serviços sociais, categorizados como direitos de cidadania. Tratam-se de políticas associadas a um padrão de organização social e econômica que, desde o fim do século XIX, precisamente depois da Segunda Guerra Mundial, vêm se desenvolvendo sob o paradigma de um sistema de proteção social que incumbe ao Estado decisiva responsabilidade pelo bem-estar dos cidadãos. Por esse motivo, o Estado do pós-guerra passa a ser chamado de Estado de Bem-Estar Social ou *Welfare State* (inaugurado na Inglaterra na década de 1940), que desenvolve a política social como política de seguridade social. (PEREIRA, 1998).

Dessa forma, Potyara Pereira (1998) aponta que os impulsos históricos que levaram ao desenvolvimento do Estado de Bem-Estar foram a questão social, a crise econômica mundial (de 1930), a formação de uma nova classe de assalariados e seus movimentos reivindicatórios na Europa Continental.

Vicente de Paula Faleiros (1982, p. 41) afirma que as políticas sociais “representam um resultado da relação e do complexo desenvolvimento das forças produtivas e das forças sociais” situando-as como resultado da luta de classes contribuindo, ao mesmo tempo para a reprodução das classes sociais.

Demerval Saviani (2000, p. 121) afirma que, diferentemente da sociedade capitalista, numa sociedade socialista, com uma economia socializada:

[...] a política social perderá a razão de ser e essa expressão converter-se-á num pleonasma. Aí, com efeito, toda a política, em cada uma de suas manifestações, inclusive e, principalmente, a “política econômica”, será social, já que não haverá mais lugar para a apropriação privada da riqueza produzida socialmente [...].

A política social, portanto, é típica da sociedade capitalista. Assim, Sposati, (1987) reforça que o cerne da política social tem sua gênese na relação capital-trabalho e adota um caráter regulador das relações sociais, sendo que é na correlação de forças, a partir das transformações das relações de apropriação

econômica, como também do exercício da dominação política, que as políticas sociais são estabelecidas e modificadas.

Por isso, partindo do entendimento de que não é possível entender os direitos sociais, que foram conquistados no decorrer da história, sem compreender a sociedade capitalista, as relações sociais dela decorrentes e, por conseguinte, a luta em prol dos direitos sociais concretizados, via políticas públicas, que se evidencia a importância de se entender as políticas sociais no conjunto das relações sociais caracterizadas pelo jogo do mercado, onde “a política econômica e a política social, por ser parte de uma unidade precisam ser vistas de forma articulada e combinada para serem melhor compreendidas. (BRETTAS, 2007, p. 3).

Dessa forma, autores como Vieira (2004), discutem o tema em pauta com base na análise das relações existentes na sociedade capitalista entre o social e o econômico, desmistificando a ideia de que o social estaria desvinculado do econômico. Ao contrário, assinala as políticas sociais no contexto das relações entre o econômico e o social. Nessa linha de pensamento entende-se a construção da política social da seguinte maneira:

[...] a política social consiste em estratégia governamental e normalmente se exhibe em forma de relações jurídicas e políticas, não podendo ser compreendida por si mesma. Não se definindo a si, nem resultando apenas do desabrochar do espírito humano, a política social é uma maneira de expressar as relações sociais, cujas raízes se localizam no mundo da produção. (VIEIRA, 2004, p 142).

Nessa direção, é necessário destacar, também, que a política social é resultado das pressões dos movimentos populares no século XIX (VIEIRA, 2004); ou seja, é preciso compreender que “antes de traduzir-se em estratégia governamental, a problemática concernente a política social, está presente nas principais reivindicações trabalhistas do século passado”. (VIEIRA, 2004, p 143). Assim, a política social surge como resposta, através da reação da classe trabalhadora, à exploração de uma classe sobre a outra, com o intuito de apaziguar conflitos num contexto de governança capitalista.

Por isso, Netto (2001) atenta para o fato de que, ainda que se admita que uma das faces da garantia de direitos tenha relação com a busca da amenização dos conflitos, não se pode negar que não teria se alcançado tais garantias se não

houvesse a organização dos trabalhadores, que através da pressão tiveram como resposta às suas reivindicações, a conquista de direitos.

Com base nesta análise, é possível dizer que, com as consequências advindas do sistema capitalista, atreladas aos níveis de pobreza e condições subumanas de vida, coube ao Estado prover iniciativas que sustentassem a manutenção do sistema. Nessa perspectiva, Coutinho (2007, p. 3), apresenta tal compreensão sob a apreciação dos interesses pautados na busca pela manutenção de tal sistema, refletindo da seguinte maneira:

O Estado correspondeu aos interesses expansionistas de mercado que buscou atender porque eram interesses dos setores dominantes locais e internacionais aos quais ele representava. Porém, esse mesmo Estado capitalista foi alvo de demandas sociais, sob pressão dos trabalhadores, às quais respondeu com políticas sociais, visando contornar e não superar, os problemas ocasionados pelo capitalismo.

Observa-se, pois, que as garantias sociais disponibilizadas pelo Estado estão abarcadas por diversas facetas; porém, não se pode perder de vista que estas garantias são consequência da luta dos movimentos sociais, na peleja em busca de direitos voltados à classe trabalhadora. É necessário ter clareza da relevância, das reivindicações e mobilizações na busca por melhores condições de vida; mobilizações essas que, conforme Coutinho (2007), são históricas e se fundamentam na batalha política dos trabalhadores organizados em diversos espaços, como sindicatos e partidos, na defesa por melhores condições de trabalho. Nesse sentido, Boschetti e Behring (2008, p 64), relatam que:

O surgimento das políticas sociais foi gradual e diferenciada entre os países, dependendo dos movimentos de organização e pressão da classe trabalhadora, do grau de desenvolvimento das forças produtivas, e das correlações e composições de forças no âmbito do Estado.

Partindo do exposto, cabe trazer tal compreensão para o período que vai de meados do século XIX até a terceira década do século XX, este fortemente marcado pelas orientações liberais¹⁷ e por seu “principal sustentáculo: o princípio do trabalho como mercadoria e sua regulação pelo livre mercado” (BEHRING; BOSCHETTI,

17 Na perspectiva liberal, o indivíduo é conduzido pelo mercado na procura pelo seu interesse próprio que, de acordo com esse pensamento, levará ao bem estar coletivo. Ao Estado cabe fornecer a base legal para o mercado livre se maximizar; ou seja, o Estado deve servir aos indivíduos e não ao contrário. (BEHRING, 2009).

2008, p. 56); ou seja, a predominância dos ideais individualistas que tinham por base a busca do bem comum por meio da atuação de cada indivíduo de forma fragmentada e o predomínio do mercado como regulador das relações sociais.

Nesse sentido, diversas justificativas foram elencadas, pelos liberais, para explicar a não intervenção estatal, descaracterizando-a ao colocá-la como o mal da sociedade, visto que “viciava” os pobres e impedia seu desenvolvimento. Entre os elementos do liberalismo, elencados por Behring e Boschetti, para compreender a reduzida intervenção estatal na forma de políticas públicas neste período, destaca-se a colocação da política social como paliativa, ou seja:

Como, na perspectiva liberal, a miséria é insolúvel e alguns indivíduos (crianças, idosos e deficientes) não têm condições de competir no mercado de trabalho, ao Estado cabe apenas assegurar assistência mínima a esses segmentos [...]. (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, P. 62).

Com base nesta colocação, entende-se que para os liberais a pobreza deve ser minorada pela caridade privada. A partir da mesma colocação é possível, também, compreender o porquê das dificuldades de aceitação das pessoas com deficiência no mundo do trabalho, o qual a escola antecede, por serem vistas, dentro da lógica do mercado, como incapazes, devendo ser compensadas pela caridade privada.

De acordo com ideais liberais, esse caminho levaria ao bem de toda humanidade. Dessa forma, o Estado era visto como um mal necessário para estabelecer a base legal “com a qual o mercado atuava em busca de seus interesses sob a roupagem da garantia de interesses de toda a coletividade” (GOMES, 2007, p 47), convindo, no fundo para afirmar pura e simplesmente, aos interesses do mercado. Assim, tinha-se um Estado mínimo para o social e o mercado é que delimitava as regras do jogo.

Com o predomínio desses ideais, é fácil visualizar que as respostas dadas à questão social eram baseadas em iniciativas ínfimas que estabeleciam melhorias “tímidas e parciais na condição de vida dos trabalhadores”. (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p. 63). Estas melhorias eram voltadas a atender algumas reivindicações dos trabalhadores, sem atuar no cerne do sistema que gera as desigualdades e injustiças sociais.

No entanto, a partir da segunda metade do século XIX e início do século XX, houve o enfraquecimento das bases que sustentavam os argumentos liberais, isso devido à crise do capital que sinalizou para a incapacidade de regulação sócio-econômica exclusiva pelo mercado, obrigando a burguesia a conceder direitos sociais mais amplos para não sucumbir. (BEHRING; BOSCHETTI, 2008). Dessa forma, segundo as autoras supra, as políticas sociais se multiplicam ao longo do período da grande depressão que teve seu ápice de 1929 a 1932 até a Segunda Guerra Mundial e se generalizaram após esse período seguindo até a década de 1960. Ainda de acordo com as autoras, a regulação estatal, que visava o enfrentamento da crise, com iniciativas no campo das políticas sociais, só foi possível devido aos seguintes fatores:

- a) estabelecimento de políticas keynesianas com vistas a gerar pleno emprego e crescimento econômico num mercado capitalista liberal;
- b) instituição de serviços e políticas sociais com vistas a criar demanda e ampliar o mercado de consumo; e c) um amplo acordo entre esquerda e direita, entre capital e trabalho. (PIERSON, 1991; MISHA, 1995 apud BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p. 92).

Os fatores acima mencionados propiciaram o estabelecimento de pactos, “acordos e compromissos que permitiram a aprovação de diversas leis e a expansão do *Welfare State*” (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p. 92). Como definição de *Welfare State* as autoras trazem a experiência inglesa, que tinha como linha de ação a ampliação de serviços sociais na área da seguridade social, serviços de saúde, educação, habitação, emprego, assistência aos idosos, a crianças e a pessoas com deficiência.

No mesmo período, no Brasil, o sistema capitalista desenvolveu-se, tendo como uma de suas finalidades a conformação do sistema de proteção social sob o preceito de um regime autoritário, nos moldes de um padrão concentrador e socialmente excludente de desenvolvimento econômico. (DRAIBE, 1993).

Diante do exposto, assinala-se que a economia e política brasileiras sofreram influência e foram fortemente abaladas pelos acontecimentos mundiais das três primeiras décadas do século XX, sobretudo após a crise de 1929-1932. (BEHRING; BOSCHETTI, 2008). Portanto, Draibe (1993) aponta a década de trinta como marco inicial da construção da política social no Brasil.

Dessa forma, Bonassa (2010, p. 24) afirma que “as políticas sociais brasileiras, iniciadas na década de 1930, estavam diretamente ajustadas e direcionadas à regulamentação das profissões, cuja cobertura relacionava-se a ocupação do indivíduo”. Ou seja:

O Estado de Bem-Estar Social estruturou-se no Brasil a partir do desenvolvimento econômico-industrial e, por isso mesmo a proteção social foi conquistada pelas categorias profissionais mais organizadas politicamente e importantes do ponto de vista econômico. Apresentavam, portanto, o trabalho como objeto central de seu aparelhamento. [...]. (BONASSA, 2010, p. 24).

Nessa direção, Behring (2007) situa que a política social, neste período, aparece como uma das medidas governamentais para amenizar a crise do capital, regulando o processo de reprodução da força de trabalho. Em suas palavras “a política social está no centro do embate econômico e político deste fim de século, como uma estratégia econômica e também política”. (BEHRING, 2007, p. 173).

Todavia, essa fase expansiva do capitalismo, atrelada a um avanço nas políticas sociais, passou a dar sinais de esgotamento no fim dos anos 1960, trazendo consequências avassaladoras “nas últimas décadas no século XX para as condições de vida e trabalho das maiorias, rompendo com o pacto dos anos de crescimento, com o pleno emprego keynesiano-fordista e com o desenho socialdemocrata das políticas sociais”. (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p 112).

Assim, a crise dos anos 1970 instaura um terreno fértil para a difusão e implementação da ideologia neoliberal, esta juntamente com a reestruturação produtiva (com a implantação do modelo toyotista), tornaram-se os pilares de enfrentamento da crise pelo capital. “O ideário neoliberal surgiu no pós-guerra (1945) e combatia, principalmente, a intervenção estatal na economia e os gastos com o Estado de bem-estar social”. (DUARTE, 2005, p. 123).

O neoliberalismo, no Brasil, passou a ser implementado na década de 1990, na gestão do presidente Fernando Collor de Melo, mas sua efetivação se deu com o Plano Real, no final do governo Itamar Franco e, principalmente, na gestão de Fernando Henrique Cardoso (FHC). (DUARTE, 2005).

Posteriormente a Era Fernando Henrique, com a presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, seu sucessor, a política social brasileira assemelha-se a dos governos anteriores, qual seja de caráter assistencialista e focalizado, tendo como critério o

grau de vulnerabilidade do público-alvo, em oposição aos princípios universalistas. (FREITAS, 2007).

Todavia, os direcionamentos político-econômicos emergente no país, nos últimos anos, se diferenciam dos governos anteriores, sob os seguintes aspectos: não criminalização dos movimentos sociais; política externa com caráter mais independente e ativa; diminuição da dívida externa; incentivo à agricultura familiar, embora se tenha feito uma opção política pelo agronegócio; aumento real do salário mínimo. (FREITAS, 2007).

Com base no exposto, farse-á na subseção seguinte, alguns apontamentos referente a política educacional brasileira demonstrando as influencias sofridas pelo modelo de governo adotado em cada período brasileiro.

1.2.1 Apontamentos sobre a política de educação na história brasileira

No que se refere à educação, Rosa Maria Ferreira Pinto (1986) destaca que, em 1930, com Getúlio Vargas no poder, houve mudanças consideráveis na educação brasileira. Determina como a medida mais importante, a criação do Ministério da Educação e Saúde, naquele ano, para orientação e coordenação, como órgão central, das reformas educacionais que seriam incluídas na Constituição de 1934.

Anterior ao período Vargas, ínfimas ações se voltaram à educação da população brasileira. No Brasil Colônia, segundo Manfredi, observam-se práticas educativas informais nos engenhos de açúcar para escravos e homens livres que dispusessem de habilidades técnicas, como força, habilidade e atenção e habilidades sociais como lealdade ao senhor e ao seu patrimônio. Posteriormente, a educação passou a ser ministrada pelos jesuítas, cujas escolas constituíram-se como os primeiros núcleos de formação profissional oficial no Brasil. Com a mudança de estatuto para Império, iniciou-se a organização do sistema escolar brasileiro. (MANFREDI, 2002).

A partir de 1930, devido à necessidade de qualificação profissional, as instituições destinadas ao ensino compulsório cederam espaço a uma rede de escolas públicas de âmbito estadual e federal e também privado.

Assim, em 1937, a legislação introduziu o ensino profissionalizante, tornando-se obrigatório às indústrias e sindicatos a criação de escolas na esfera de sua especialidade para os filhos de seus operários ou associados. (PINTO, 1986).

No entanto, Gaudêncio Frigotto, ao falar da política de educação, afirma que a educação no Brasil - desde o Império e da República Velha à República de 1993, traça um quadro de extrema perversidade, destacando que:

[...] somente em 1930 se efetiva um esforço para a criação de um sistema nacional de educação, mas chegamos em 1993 colocando no texto da nova LDB, barganhada e aprovada na Câmara dos Deputados, com obrigatoriedade real apenas até o quinto ano de escolaridade. (FRIGOTTO, 1999, p. 36).

Nessa direção, o autor supracitado critica as reformas na educação desta época, afirmando que não se tratou de uma revolução educacional, mas, de uma reforma, que, no que se refere ao grosso da população, a situação pouco se alterou.

Os anos de 1940 foram um período de mudanças em diferentes dimensões da vida nacional, em consequência da crise dos anos 1930, que gerou a necessidade de acelerar a industrialização que foi reforçada pela Segunda Guerra Mundial, devido à escassez de matéria-prima e bens manufaturados. (PINTO, 1986). Assim, nos anos 1940, a educação é desenvolvida na ótica instrumentalista e pragmática, na vertente de adequação ao mercado de trabalho, com a criação da rede de escolas técnicas. Nesse contexto são criadas as escolas agrícolas e as escolas industriais como o IF-SC, como trataremos no item 1.2.2, representadas por uma rede de educação profissional paraestatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais de representação empresarial¹⁸.

No ano de 1945, com a promulgação da Constituição de 1946, reiniciam-se os debates em volta de uma política educacional, centrada na Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que se prolongaram até 1961, quando sancionada. (PINTO, 1986).

18 Formam esta rede, o setor industrial, através do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Social da Indústria (SESI) criados em 1942; o setor de comércio e serviços, através do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) criado em 1946 e Serviço Social do Comércio (SESC) criado na mesma década; o setor agrícola, através do Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola (SENAR) criado em 1976; e o setor de transportes, através do Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes (SENAT) e Serviço Social em Transportes (SEST), criados em 1990. Além dessas entidades, também abriga o Serviço de Apoio à Pequena e Média Empresa (SEBRAE) e o Serviço Social das Cooperativas de Prestação de Serviços. (MANFREDI, 2002).

O presidente João Goulart, em 1962, anunciava o Plano Nacional de Educação, que conforme dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, obrigava, o governo a investir 12% de sua receita de impostos em educação. (VIEIRA, 1995).

Em 1964, com o golpe militar, a questão social passou a ser entendida como questão de segurança interna. A política social passa a ser inscrita como ação preventiva, destinada a garantir a segurança interna ou segurança nacional. Assim, ocorreu uma reorganização da sociedade civil e política, e “as idéias dos projetos anteriores foram reprimidas em parte pela iniciativa privada, e o sistema educacional brasileiro tomou novos rumos.” (PINTO, 1986, p. 66). Nesse sentido, Pinto (1986, p. 68) ao falar da política educacional desta época destaca que:

[...] quando Castelo Branco, em junho de 1964, estabeleceu que o objetivo de seu governo seria promover a ordem e a tranqüilidade entre estudantes, operários e militares, falando aos secretários de todos os estados, a política educacional se fortaleceu como instrumento de disciplina e de controle social [...] lançou como diretrizes o ensino primário obrigatório e gratuito, o fim da separação, no nível médio, dos estudos acadêmicos, dos tecnológicos e, com relação ao nível universitário, o incentivo a iniciativa privada na educação [...].

A educação passou a ser vista como fator de desenvolvimento desde o início de implantação do novo regime; porém, isso passou a ser demonstrado em sua plenitude a partir de 1968. (ROMANELLI, 1978). Nessa direção, Pinto (1986) determina que a educação como fator de desenvolvimento, teve determinada prioridade, nos governos de Castelo Branco, Costa e Silva e Garrastazu Médici, onde houve uma aceleração no ritmo de crescimento da demanda social da educação, devido à necessidade de adequação do sistema educacional ao modelo de desenvolvimento econômico.

O crescimento da demanda social da educação provocou o agravamento da crise do sistema educacional, o que serviu como justificativa para a assinatura de uma série de acordos, no período de 1964 a 1968, através dos quais o Ministério da Educação e Cultura (MEC) conferiu a reorganização do sistema educacional brasileiro aos técnicos da Agency for International Development¹⁹ (AID), convênios conhecidos como Acordo MEC-USAID. (PINTO, 1986).

19 Agência Internacional para o Desenvolvimento.

Esses acordos definiram as reformas na política educacional brasileira, instituídas pelas Leis nº 5.540/1968 (ensino superior) e nº 5.692/1971 (ensino de 1º e 2º graus), estipulando que o ensino de 1º grau duraria oito anos e 2º grau deveria ser dedicado, sobretudo, à formação profissional. Também se criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em 1969 para a erradicação do analfabetismo. (PINTO, 1986).

Por meio dessas reformas e decretos, buscou-se adequar o sistema educacional ao modelo econômico, através da preparação de mão-de-obra que atendesse à demanda imposta pelo sistema, sem considerar a qualidade do ensino desde o nível primário ao universitário. (PINTO, 1986).

Em relação ao período denominado de Nova República (1985-1989), Dermerval Saviani (2000, p. 120) faz a crítica à política social afirmando que:

[...] foi caracterizado pela ambiguidade. Enquanto o slogan “Tudo pelo Social” sugeria que se pretendia colocar a “política social” no centro das ações governamentais, as bases econômico-políticas mantiveram-se inalteradas, sem que nenhuma medida mais consistente de caráter social tenha se viabilizado.

A partir da década de 1990, intensifica-se a pressão exercida pelos organismos financeiros internacionais sobre os países da América Latina, entre eles o Brasil, que impunham reformas estruturais na área do comércio, trabalho, educação, entre outras, no aparelho do Estado, visando solucionar a crise econômica que assolava o mundo de maneira global. (BEHRING, 2007).

Em conformidade com as orientações internacionais, os governos brasileiros que sucederam a constituição até os dias de hoje, tem sido sustentados pela lógica neoliberal, a qual prega a desresponsabilização do Estado na garantia do bem-estar da população e chama a sociedade e a família a assumirem a proteção social, em uma perspectiva de solidariedade e de voluntarismo. A partir deste ponto de vista, as políticas sociais são concebidas como fundos emergenciais e assistenciais, focalizadas para aqueles com menos capacidade de pressão. (BEHRING, 2007).

Assim, passa-se a pregar a reforma do Estado, onde os cortes sociais são justificados em prol do desenvolvimento da economia e as políticas sociais são entendidas como geradoras de desequilíbrio, devendo ser acessadas via mercado. Dessa forma, as políticas sociais passam a ser tratadas a partir do “trinômio do

neoliberalismo” (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p. 155), entendido como privatização, focalização/seletividade e descentralização. Vê-se a tendência de desresponsabilização e desfinanciamento da proteção social pelo Estado. Desse modo, o conceito de seguridade social, constante na Carta Magna, é revertido, aplicando-se na prática entre a lógica do seguro e da assistência, ao “(mau) atendimento dos mais pobres” (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p. 160), rompendo a lógica de universalidade que prevê a extensão do atendimento para todos que fazem jus ao benefício pelo fato de serem cidadãos e terem necessidades.

Nessa direção, a ausência de uma política pública efetiva, com investimentos no campo educacional, compatíveis com o que representou o Brasil em termos de geração de riqueza, vai conduzindo as medidas paliativas que reiteram o desmantelamento da educação pública em todos os seus níveis (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2003), como bem demonstra o quadro 2 a seguir:

	1995	Percentual sobre as receitas correntes líquidas	2000	Percentual sobre as receitas correntes líquidas
Receitas correntes líquidas	67,3		141,7	
Gastos com educação	13,64	20,3%	12,64%	8,9%
Gastos com ensino superior	6,20	9,2%	6,00	4,2%
Gastos com juros da dívida	16,8	24,9%	78,1	55,1%

Quadro 2 Despesas da União com educação superior (em bilhões de reais)

Fonte: SIAFI-STN. Elaboração Grupo de Trabalho da ANDES, 2001. In: Leusbaupin; Mineiro. O desmonte da nação em dados. 2002.

A partir da visualização do quadro 2 é possível perceber que no período compreendido entre o ano de 1995 e o ano de 2000, durante a presidência de Fernando Henrique Cardoso, houve uma imensa redução dos gastos na área da educação

Frente a tais considerações, Ciavatta e Frigotto, fazem a crítica referente à educação nesse período, afirmando que:

[...] a dimensão talvez mais profunda e de conseqüências mais graves situa-se no fato de que o Governo Fernando H. Cardoso, por intermédio do Ministério da Educação, adotou o pensamento pedagógico empresarial e as diretrizes dos organismos e das agências internacionais e regionais, predominantemente a serviço desse pensamento como diretriz e concepção educacional do Estado. Trata-se de uma perspectiva pedagógica individualista, dualista e fragmentária coerente com o ideário da desregulamentação, flexibilização e privatização e com o desmonte dos direitos sociais ordenados por uma perspectiva de compromisso social coletivo. Não é casual que a ideologia das competências e da empregabilidade esteja no centro dos parâmetros e das diretrizes educacionais e dos mecanismos de avaliação. (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2003).

A tática do Governo Fernando Henrique de subordinar as reformas educativas, no plano organizativo e pedagógico, ao projeto de ajuste econômico-social se evidencia já pela aversão ao projeto de LDB, construído a partir de mais de trinta organizações científicas, políticas e sindicais, congregadas no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2003).

Referente ao projeto de LDB, destaca-se que havia dois projetos em disputa, o projeto democrático de Florestan Fernandes, elaborado conjuntamente as organizações científicas, políticas e sindicais e o projeto substitutivo do senador Darcy Ribeiro que desfigurava o projeto dos educadores.

Frente a tais considerações, analisa-se que a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96) aprovada pelo Congresso Nacional, em 17 de dezembro de 1996, resultou segundo Florestan Fernandes (1991) *apud* Saviani (1997, p. 200):

[...] uma dupla traição: fez uma síntese deturpada do longo processo de negociação do projeto negociado com a sociedade organizada e deu ao governo, que não tinha projeto de LDB, o que este necessitava. Coerentemente, então, como evidencia Saviani, em minuciosa análise dos projetos de LDB em disputa, deveria ser uma LDB minimalista e, portanto, em consonância com a proposta de desregulamentação, de descentralização e de privatização e "compatível com o Estado Mínimo".

Segundo Ciavatta e Frigotto (2003), poder-se-ia dizer que a atual LDB apresenta o formato e o método de construção e conteúdo que se constituem em um facilitador para medidas previamente decididas e que seriam, de qualquer forma, impostas.

O governo de Luís Inácio Lula da Silva, a partir do ano de 2003, mantém-se seguindo as diretrizes do projeto neoliberal e do capital internacional. Entretanto, os direcionamentos político-econômicos que vigoram no país, nos últimos anos, têm se diferenciado dos governos anteriores. (FREITAS, 2007).

Percebe-se que o Estado brasileiro permanece organizando suas ações contando com a capacidade da família de cuidar e proteger seus membros, bem como conta com a solidariedade social, seguindo os preceitos dos organismos internacionais. Além disso, mantém o mercado como principal regulador das relações sociais, qual seja, o indivíduo que o acessa, através do trabalho formal está inserido; os demais, serão atendidos, compensatoriamente, pelo Estado, por meio das políticas sociais. Nota-se, no entanto, interferência estatal mais forte, no que se refere à regulação da economia e na regulação social. (FREITAS, 2007).

Na área da educação, verifica-se, novamente, que com a eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, as expectativas de mudanças estruturais na sociedade e na educação, pautadas nos direitos inscritos na Constituição Federal de 1988, não estão se realizando²⁰; onde, o controvertido percurso entre as propostas de governo expressas ao povo brasileiro, na campanha de 2002, e as ações e omissões no exercício do poder trouxe alguns saldos de boas intenções e estratégias que se tornaram obstáculos ao avanço da efetiva democratização da educação nesse governo. (CIAVATTA; FRIGOTTO; RAMOS, 2005).

Perante o desmonte e precariedade das políticas sociais e, conseqüentemente, da política de educação, no Brasil, no próximo item se buscará compreender a influência da lógica neoliberal na política de educação profissional e a repercussão disto para as classes mais vulneráveis, situando as dificuldades de acesso ao direito à educação pelas pessoas com deficiência, nas instituições de ensino públicas, como o IF-SC.

1.2.2 Política de educação profissional brasileira

Com base no elencado na subseção anterior, situaremos a educação profissional no contexto mais amplo das políticas sociais. Nessa direção, Lúcia Maria

²⁰ O governo de Luiz Inácio Lula da Silva teve início no ano de 2003 e após reeleição em 2006, vigora até o presente ano. Observa-se ainda que o governo terá continuidade com a eleição da presidente Dilma Rousset.

W. Neves (2002), afirma que pôr a política de educação como política social no estado capitalista significa aceitar que, na contemporaneidade, os sistemas educacionais respondem às necessidades de valorização do capital, ao mesmo tempo em que se consubstanciam na demanda popular de acesso ao saber socialmente produzido.

Dessa forma, a educação profissional, pelos períodos brasileiros, vem correspondendo às expectativas do capital, de acordo com demanda gerada por cada fase histórica, advinda do modo de produção capitalista.

Assim, destaca-se que o início do ensino profissional no Brasil foi marcado pela necessidade de ocupar os “excluídos” da sociedade. No começo da década de 1900, diante do crescimento populacional urbano, o ensino profissional surge com o objetivo de:

Facilitar às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes na luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavoráveis da fortuna com o indispensável preparo técnico intelectual, como fazê-lo adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime. (BRASIL, 1909, p. 1).

Dessa forma, as primeiras Escolas de Aprendizes Artífices foram, então, criadas pelo Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, destinadas ao ensino profissional primário para formação de “operários e contramestres” e direcionadas aos desfavorecidos que não sofressem moléstia infecto-contagiosa e não tivessem defeitos que impossibilitassem para o aprendizado do ofício. (BRASIL, 1909). Entende-se, portanto, que neste período não era permitido que as pessoas com deficiência frequentassem o ensino profissional.

Todavia, com a organização da produção sob o sistema de máquinas, com a criação de uma nova racionalidade de trabalho diferente daquela advinda da organização da produção artesanal e manufatureira, criam-se novas relações sociais. Assim, com o advento da grande indústria passa-se a requerer a formação de um novo tipo de homem. Nesse sentido, o século XX inicia com a requalificação de força de trabalho. (NEVES, 2002).

Dessa forma, em meados da década de 1930, o intenso crescimento industrial no Brasil, passou a exigir mão-de-obra qualificada para o setor. Desse modo, o governo federal, visando responder a esta demanda, decide propagar e

fortalecer o ensino industrial com a transformação das Escolas de Aprendizes em Liceus Industriais. O objetivo era o de formar profissionais especializados para a indústria. (BRASIL *apud* ALMEIDA, 2002). Importa salientar, nas palavras de Bonassa (2010, p. 71; 72), “que é nesta década que as políticas públicas brasileiras se iniciam de maneira mais incisiva e apenas algumas categorias profissionais possuíam direito de acesso”. Nesse sentido, era essencial o aprendizado de um ofício e a integração no mercado de trabalho, sendo este um dos valores sociais respeitados e seguidos.

No final da década de 1950, ainda sob o amoldamento dos Liceus/Escolas/Centros Industriais, vislumbra-se uma formação mais ampla, como pode ser observado na Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. A lei, que transforma as configurações, então existentes, em escolas técnicas, dispunha sobre a organização escolar administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial que passavam a ter como objetivo:

Proporcionar uma base de cultura geral e iniciação técnica que permitissem ao educando integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos, como também, preparar o jovem para o exercício da atividade especializada, de nível médio. (ALMEIDA, 2002, p. 51).

Na década seguinte, os Liceus Industriais mudaram de nomenclatura, passando a se chamar Escola Técnica Federal, fato este marcante para o ensino técnico. As principais mudanças relacionam-se à estrutura didático-pedagógica, com a introdução de assessoria técnico-pedagógica; adoção de estágio curricular e reformulação de currículos. (ALMEIDA, 2002).

De acordo com Neves (2002), o desenvolvimento dos sistemas educacionais vem se desenvolvendo, paulatinamente, no capitalismo, a partir do século passado, demonstrando, no século atual, um rápido crescimento como resultado das alterações do processo produtivo. Conforme essas alterações, cada vez mais se exige um sistema educacional capaz de preparar desde o pré-escolar até os níveis mais elevados, capacitando os homens a produzir o conhecimento científico e tecnológico, de acordo com as necessidades do trabalho nas relações capitalistas.

Assim, no ano de 1994, houve mais uma mudança, operada a partir da Lei nº 8.948, que dispunha sobre a transformação das Escolas Técnicas em Centros

Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) para a constituição de um Sistema Nacional de Educação Tecnológica. (BONASSA, 2010). Como retrata Militão, “a idéia estrutural básica dos Cefets é a verticalização do ensino; ou seja, a oferta, em uma mesma instituição, de cursos profissionais e diferentes graus e níveis de ensino, em estreita integração e articulação com o sistema produtivo”. (MILITÃO *apud* MANFREDI, 2002, p. 162). Portanto, tal mudança tinha como um dos objetivos impulsionar essas instituições a formar profissionais especializados de nível superior em tempo menor que as graduações tradicionais. São os cursos superiores de tecnologia, cuja formação é direcionada ao fazer profissional. (ALMEIDA, 2002).

O domínio do saber científico, na atualidade, é caracterizado como a força produtiva mais importante do modo de produção capitalista. (NEVES, 2002). Assim, com o intuito de corresponder ao modo de produção vigente, recentemente ocorreu a última mudança na instituição, através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e constitui a transformação dos Centros Federais em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Conforme Bonassa (2010, p. 73) atrelados à formação profissional “pretendem incentivar a capacidade tecnológica permitindo a incorporação e o desenvolvimento de tecnologias adequadas às necessidades do país no interior do sistema produtivo”. Detalhadamente, as finalidades e características desses Institutos são:

Oferecer educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais; promover a integração e a verticalização da educação básica e à educação profissional e superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoa e os recursos de gestão; orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento de arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal; constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento do espírito crítico, voltado a investigação empírica; qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica dos

docentes das redes pública de ensino; desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica; realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico; promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltas à preservação do meio-ambiente. (BRASIL, 2008).

Ressalvadas as finalidades e características, a referida lei apresenta como objetivos dos Institutos Federais, os que se seguem:

Ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade; desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos; estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e ministrar em nível de educação superior: cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia; cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional; cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento; cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica. (BRASIL, 2008).

Compreende-se que o desafio mais recente que se coloca para a política pública de educação profissional do país é que ela deve dar conta de atender a dois segmentos diferenciados, quais sejam: um determinado público “pressupõe ações educativas de conteúdos mais complexos e que requisitam maiores níveis de escolaridade.” (PEREIRA, 2007 *apud* BONASSA, 2010, p. 75) e a outro tipo de

público “que, no geral, encontra-se na informalidade e tem perfil de baixa escolaridade e qualificação, o foco está em minorar os efeitos danosos da exclusão do mercado de trabalho”. (BONASSA, 2010, p. 75).

É possível refletir, a partir do exposto, que apesar das mudanças advindas das intervenções estatais, como resposta às crescentes demandas socioeconômicas de cada época, as instituições de ensino profissional têm a tendência de uma formação técnica voltada à qualificação para o mercado de trabalho e o incentivo às pesquisas. Também tendem a responder ao mercado, haja vista que se prevê o desenvolvimento dos arranjos produtivos; ou seja, as escolas profissionais procuram atender as demandas geradas a partir do modo de produção vigente, formando mão de obra qualificada.

Todavia, Bonassa (2010) relata que, embora o ensino tenha um caráter voltado às exigências produtivas e às tendências macro-econômicas, reconhece-se que permanece a preocupação com a formação da população excluída dos processos socioeconômicos tradicionais. “Por isso, preza-se pela garantia de democratização do acesso, bem como da permanência e do êxito escolar de grupos excluídos socialmente”. (BONASSA, 2010, p. 75). Procurando, portanto, responder a essas necessidades, a política de educação aponta a necessidade do fortalecimento de programas voltados à assistência social ao estudante; à inclusão da pessoa com necessidades educacionais especiais; às ações afirmativas, entre outras que podem ser observadas nos programas estratégicos, desenvolvidos pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC)²¹. Todas estas concebidas como políticas de inclusão social, na área da educação profissional.

No entanto, percebe-se que, ainda que existam algumas iniciativas voltadas à inserção das pessoas com deficiência nas escolas e, em particular no ensino profissional, essas são singulares, não se concretizando na realidade prática, como será demarcado na seção posterior.

Diante da realidade perversa das políticas sociais e da política educacional da qual a educação profissional faz parte, sucintamente apresentadas, Vieira (1997) afirma que a política social brasileira percorre dois momentos distintos e marcantes:

21 Programa Brasil Profissionalizado; Programa de Educação Profissional para Jovens e Adultos; Programa Escola Técnica Aberta do Brasil; Rede Certific; Programa Mulheres Mil, nos Estados do Norte e Nordeste; Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para pessoas com Necessidades Educacionais Especiais; Rede Nacional de Pesquisa e Inovação em Tecnologias Digitais. (SETEC, 2009).

o primeiro período denominado de *controle da política social*, abrangendo a Era Vargas, e o segundo denominado de *política de controle*, cobrindo o período de ditadura militar até a Constituição de 1988. De acordo com o pensamento do autor, a política social encontra-se no terceiro período de existência no Brasil, que se chama *política social sem direitos sociais*.

Assim, pode-se afirmar que a Constituição Cidadã pode ser compreendida como um marco legal e político que culminou na afirmação desses direitos. Todavia, se compreende que, a exemplo do que vem ocorrendo na última década, apenas a explicitação destes direitos não tem evitado as estratégias de seu desmonte. É, portanto, imperativo que o sistema de garantia dos direitos, até então conquistados, seja consolidado para a efetiva construção de uma sociedade igualitária para todas as pessoas, independente de sua condição física, intelectual ou sensorial.

2 O IF-SC E AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA : (DES) ARTICULAÇÃO INTERNA E UM POSSÍVEL PERFIL

Esta seção tem por finalidade, destacar as ações voltadas à inserção das pessoas com deficiência no IF-SC e apresentar os dados relativos aos pedidos de atendimento diferenciado e dados socioeconômicos dos candidatos com deficiência, inscritos no processo seletivo do primeiro semestre de 2009 ao segundo semestre de 2010.

2.1 Apresentando o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IF-SC), como mencionado na seção anterior, foi criado em Florianópolis, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, pelo presidente Nilo Peçanha que esteve no poder de 1909 a 1910 - como Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina. É uma Instituição de Ensino, de natureza pública federal, de abrangência estadual, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica e subordinada à Secretaria de Educação Profissional Tecnológica (SETEC). Vincula-se à política pública educacional, regulamentada pelas diretrizes do Ministério da Educação (MEC), no que tange à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Portanto é uma instituição de abrangência estadual, mas se vincula jurídica e administrativamente à esfera Federal. (IF-SC a, 2009).

A instituição foi criada com o objetivo de proporcionar aos filhos das classes sócio-econômicas menos favorecidas uma formação profissional, oferecendo ensino primário, formação em desenho, oficina de tipografia, encadernação e pautação. Os cursos oferecidos eram de carpintaria, escultura e mecânica, que compreendia ferraria e serralheria. (IF-SC a, 2009)

Sua primeira sede foi instalada em 1º de setembro de 1910. Quanto ao local houve divergência nas informações, sendo que no portal eletrônico da Instituição consta como Rua Almirante Alvim. Em contrapartida, segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a primeira sede teria sido na Rua Vitor Konder. Dez anos depois da instalação, a Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina

transferiu sua sede para um prédio na Rua Presidente Coutinho, onde permaneceu até 1962, quando se mudou para o atual prédio, situado na Avenida Mauro Ramos.

Na década de 1930, durante a Era Vargas que perdurou de 1930 a 1945, o crescimento da indústria foi significativo no país. Em razão disso, em 13 de janeiro de 1937, por meio da Lei nº 378 de janeiro de 1937, a escola passou a ser denominada Liceu Industrial de Florianópolis e, cinco anos mais tarde, com o Decreto - Lei nº 4.127, de 23 de fevereiro de 1942, que estabelecia as bases da organização da rede Federal de estabelecimentos de ensino industrial, transformou-se em Escola Industrial de Florianópolis. Nessa época, a escola passou a oferecer cursos industriais básicos com duração de quatro anos aos alunos que vinham do ensino primário e cursos de mestria aos candidatos à profissão de mestre. (IF-SC a, 2009).

No ano de 1965, na presidência de Humberto de Alencar Castelo Branco, (1967), com a Lei nº 4.759, de 20 de agosto, a escola passou a se chamar Escola Industrial Federal de Santa Catarina.

A partir de 1968, com o presidente Artur da Costa e Silva (1967 - 1969) e por meio da portaria ministerial nº 331 de 17 de junho de 1968, a instituição veio a denominar-se Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETFSC), cujo reconhecimento social é presente até hoje. Nessa época, começou o processo de extinção gradativa do curso ginasial, por meio da supressão da matrícula de novos alunos na primeira série, com o objetivo de especializar a escola em cursos técnicos de segundo grau (atual ensino médio). (IF-SC a, 2009).

Depois da edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971), a LDB, e da reforma do ensino de primeiro e segundo graus introduzida por ela, a então ETFSC passou a funcionar somente com ensino de segundo grau. (IF-SC a, 2009).

Nas décadas de 1970 e 1980, durante a presidência de Emílio Garrastazu Médici (1969 – 1974), sucedido por Ernesto Beckmann Geisel (1974 – 1979), sucedido ainda por João Batista de Oliveira Figueiredo (1979 – 1985), a então ETFSC implantou diversos cursos, como os de Estradas, Saneamento, Eletrônica, Eletrotécnica, Telecomunicações e Refrigeração e Ar Condicionado. Em 1988, a escola iniciou a oferta dos cursos de Telecomunicações e de Refrigeração e Ar Condicionado em São José, cidade da região metropolitana de Florianópolis, em um prédio cedido pela prefeitura. Três anos depois, a instituição inaugurou a Unidade

São José, em instalações próprias. No início da década de 1990, com a chegada da era dos serviços e da informática, a ETFSC passou a oferecer cursos como informática, enfermagem e segurança do trabalho. (IF-SC a, 2009).

A Lei Federal, de nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, na gestão do presidente Itamar Franco (1992 - 1994), transformava automaticamente todas as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET-SC), condicionando o ato à publicação de decreto presidencial específico para cada novo centro. (IF-SC a, 2009).

Em 23 de dezembro de 1997, durante primeiro mandato da presidência de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 1998), a Escola encaminhou seu Projeto Institucional de “Cefetização” à Brasília, para análise e parecer, mas seu pleito foi negado pelo MEC. Somente, em 27 de março de 2002, período do primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002 – 2006) foi publicado, no Diário Oficial da União, o Decreto Presidencial de criação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina. Depois da mudança para CEFET-SC, a instituição passou a oferecer cursos superiores de tecnologia e de pós-graduação *lato sensu* (especialização). (IF-SC a, 2009).

Em 2008, no segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, (2006 - 2010), por meio da [Lei nº 11.892](#), de 29 de dezembro, que Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criam-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com a implementação de 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Atualmente, os IF são instituições de educação básica, profissional e superior distribuídas por vários *campi*. Vale salientar que são especializados na oferta de educação profissional e tecnológica; também, é reconhecido pela forte inserção na área de pesquisa e extensão. (IF-SC a, 2009).

O IF-SC possui sete *campi* já implantados: *Campus Araranguá*, *Campus Chapecó*, *Campus Florianópolis Continente*, *Campus Florianópolis*, *Campus Jaraguá do Sul*, *Campus Joinville* e *Campus São José*. Em 2009, foi prevista uma nova etapa de expansão para os IF, com a implantação de mais oito *campi* em Itajaí, Gaspar, Lages, Criciúma, Canoinhas, Xanxerê, São Miguel do Oeste e do *Campus* Bilíngüe Libras - Português (especializado na educação de surdos, em Palhoça), além

núcleos avançados em Caçador, Laguna, Içara e Urupema, com previsão de conclusão para 2010²². (IF-SC a, 2009).

Além do ensino presencial, o IF-SC também oferece os seguintes cursos na modalidade de Educação à Distância: Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, Curso Técnico em Informática para Internet, Curso de Aperfeiçoamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA), ofertados nos Pólos de Jales (SP), Foz do Iguaçu (PR), Nova Londrina (PR), Cachoeira do Sul (RS), São João do Polêsine (RS), Tapejara (RS), Tio Hugo (RS), São José (SC), e Itapoá (SC). (IF-SC a, 2010).

A educação a distância configura-se como ação de inclusão prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)²³ que demarca que:

Ao interiorizar e expandir seus cursos, via modalidade a distância, o IF-SC está ampliando sua contribuição para elevar o nível de escolaridade da população, oportunizando a inserção no mercado de trabalho, promovendo a inclusão digital e a alfabetização tecnológica, fortalecendo as cadeias produtivas e, conseqüentemente, a melhoria do desenvolvimento regional, oportunizando a fixação dos jovens e adultos em suas cidades de origem. (IFSC, 2009 a, p. 57).

Contudo, cabe destacar que, embora prevista na LDBEN, a oferta de cursos na modalidade de ensino à distância deve ser compreendida e avaliada com rigor, já que, por vezes, a qualidade da educação transmitida nessa modalidade ocorre de forma precarizada. Por conseguinte, a inserção do estudante no mercado de trabalho, corrobora a lógica capitalista da oferta de mão de obra desqualificada e barateada.

O IF-SC possui também uma Reitoria, localizada no Município de Florianópolis, de onde partem as diretrizes gerais para o funcionamento da instituição. (IF-SC, 2009 a). Sua estrutura organizacional é de formatação departamentalizada e hierarquizada, onde se destaca a Coordenadoria de Inclusão e Assuntos Estudantis, *lócus* do planejamento e monitoramento das ações de inclusão da instituição (BONASSA, 2010), sendo os recursos orçamentários oriundos do Ministério da Educação²⁴. Neste contexto, compreende-se que o IF-SC,

22 Não há informação documentada, até o segundo semestre de 2010, referente ao cumprimento dessa fase de expansão.

23 O PDI é o documento oficial e exigido pelo MEC no credenciamento da instituição. É entendido como instrumento de planejamento responsável por traçar o perfil da Unidade de Ensino, conferindo identidade e intenções comuns a todos os envolvidos, norteia o gerenciamento das ações projetadas e operacionaliza a missão institucional. (IFSC, 2009 a).

24 Para fins da pesquisa não se efetivou o acesso aos documentos orçamentários específicos da instituição com

como materialização da política de educação profissional, parte da própria política educacional, que tenciona viabilizar o direito à educação, firmado na Carta Constitucional de 1988.

Logo, é necessário evidenciar a urgência da formulação e implementação de políticas, voltadas ao acesso das pessoas com deficiência para que elas possam gozar do pleno exercício desse direito fundamental também nas escolas de ensino profissional, como o IF-SC. Assim, tratar-se á, no item a seguir, de pontuar as ações realizadas no IF-SC visando a inserção desses estudantes, analisando, por sua vez, a efetividade dessas ações na realidade dessas pessoas.

2.2 As ações voltadas ao acesso das pessoas com deficiência no IF-SC

A Organização das Nações Unidas (ONU) estima que 10% da população mundial apresenta algum tipo de deficiência. O Censo de 2000, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estimou que há, no Brasil, aproximadamente, 35 milhões de pessoas com deficiência. Dentre as categorias analisadas, pelo IBGE, está a deficiência visual, motora, auditiva, intelectual e física. No Estado de Santa Catarina, somente na Grande Florianópolis, o número de pessoas com algum tipo de deficiência é significativo, pois 14,7% da população se enquadram nessa condição, totalizando 118 mil pessoas, entre um número total de 271.281 habitantes.

A partir da quantidade significativa de pessoas com deficiência no universo total da população brasileira e, respectivamente, sua ausência nas escolas, entende-se que há necessidade de ações mais consistentes para a inserção dessas pessoas nas instituições de ensino e nos espaços da sociedade em geral. O ingresso das pessoas com deficiência nas instituições de ensino regular básico e, ainda mais, de nível técnico ou superior como o IF-SC, pode possibilitar não apenas sua melhor e/ou maior formação no nível intelectual, mas, também, a formação de relações sociais mais sólidas.

Contudo, percebe-se que as ações voltadas à inclusão no IF-SC, apesar de terem tomado corpo nos últimos anos, assim como, recebido estímulo do governo

a especificação dos recursos destinados ao auxílio financeiro aos estudantes, à infra-estrutura para a adequação dos espaços, de acordo com as normas de acessibilidade, a adesão de materiais pedagógicos acessíveis.

federal, ainda são muito fragmentadas e singulares, tendo em vista que as políticas e ações voltadas à inclusão das pessoas com deficiência são reduzidas.

A política de inclusão do IF-SC, responde, oficialmente, ao Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais, no sistema federal de ensino. (BONASSA, 2010). Regulamenta o credenciamento e reconhecimentos das instituições de ensino superior, tendo como uma das exigências o Plano de Desenvolvimento Institucional. De acordo com o referido decreto, em seu artigo 16, entre os elementos que o plano de desenvolvimento institucional deverá conter está:

[...] VII - infra-estrutura física e instalações acadêmicas, especificando:

a) com relação à biblioteca: acervo de livros, periódicos acadêmicos e científicos e assinaturas de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários e enciclopédias, formas de atualização e expansão, identificado sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; vídeos, DVD, CD, CD-ROMS e assinaturas eletrônicas; espaço físico para estudos e horário de funcionamento, pessoal técnico administrativo e serviços oferecidos;

b) com relação aos laboratórios: instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos, os recursos de informática disponíveis, informações concernentes à relação equipamento/aluno; e descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas; e

c) plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida, para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte; dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. (BRASIL, 2006).

O IF-SC possui, atualmente, 8.252 estudantes matriculados, sendo o *Campus* Florianópolis responsável por grande parte das matrículas, com 3.219 alunos (IF-SC, 2010 c), representando aproximadamente 39% dessas. Em relação ao número de estudantes com deficiência, não há material documentado referente a quantos estão matriculados e frequentando os cursos.

Para o acompanhamento dos estudantes com deficiência matriculados, foi criado em 2009, o Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas

(NAPNE). Esse surgiu a partir do programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP), programa desenvolvido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, que visa a inserção das pessoas com necessidades educacionais específicas nos cursos de formação inicial e continuada, de nível técnico e tecnológico, nas instituições federais de educação tecnológica, em parceria com os sistemas estaduais e municipais, bem como o segmento comunitário. (MEC, 2009)

Logo, visando, ainda, facilitar o desenvolvimento das atividades relativas a sua implementação, foram criados grupos de gestores responsáveis para implementar políticas de apoio aos estudantes com necessidades educacionais específicas, o que exige uma organização dos serviços a ser desenvolvidos nas diferentes instâncias (Central, Regional e Estadual), bem como a criação do NAPNE, que vem a ser o setor da instituição que articula pessoas e instituições desenvolvendo ações de implantação e implementação do Programa TEC NEP, no âmbito interno, envolvendo sociólogos, psicólogos, supervisores e orientadores educacionais, técnicos - administrativos, docentes, discentes e pais. (MEC, 2009).

Destaca-se que, embora uma profissional de Serviço Social acompanhe o Núcleo, o programa não prevê a participação de assistentes sociais que também são profissionais com conhecimentos teórico-metodológicos e técnico-operativos para a formulação, implementação e execução de políticas. O NAPNE surgiu com o objetivo principal de criar, na instituição, a cultura da "educação para a convivência", aceitação da diversidade, e, principalmente, buscar a quebra das barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais²⁵. (MEC, 2009).

Porém, o referido programa não possui locação física, configurando-se muito mais, em um núcleo de atendimento pontual, para seguir ordenamentos normativos do que um efetivo núcleo de apoio, acompanhamento, elaboração de ações que corroborem a inclusão dos estudantes com deficiência.

Neste sentido, pontua-se que, mesmo com a existência de um Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE) não há documentos referentes ao número de pessoas com deficiência inseridas na Instituição, quais

25 As barreiras atitudinais partem de uma predisposição negativa, de um julgamento depreciativo em relação às pessoas com deficiência, sendo sua manifestação a grande responsável pela falta de acesso e à conseqüente exclusão e marginalização social vivenciada por todos os grupos vulneráveis mais, particularmente, pelas pessoas vulneráveis em função da deficiência. Exemplos de algumas dessas barreiras atitudinais são a utilização de rótulos, de adjetivações, de substantivação da pessoa com deficiência como um todo deficiente, entre outras. (LIMA; GUEDES; GUEDES, 2010).

tipos de deficiência possuem e em quais cursos estão matriculadas. De acordo com a coordenadora do Núcleo, esses dados estão sendo levantados, portanto, sabe-se apenas que estão matriculados no *Campus* Florianópolis, dois cadeirantes: um, no Curso de Informática e outro no Curso e Eletrônica. Ambos são cursos técnicos, pós-ensino médio. Além destes, há uma estudante com deficiência visual, matriculada no Curso de Meio Ambiente, também pós-ensino médio²⁶.

Dentre as iniciativas voltadas a esse segmento, poderia se destacar a política de ações afirmativas que prevê o estudo para reserva de vagas para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Em relação à reserva de vagas, em dezembro de 2008 foi aprovada no Conselho Diretor do IF-SC, a Resolução 18/2008/CD, que estabelece as Diretrizes para as Políticas de Inclusão da Instituição, definindo que a reserva de vagas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, será aplicada, conforme legislação específica. A Resolução estabelece, ainda, que as ações voltadas à inclusão serão articuladas por meio do Plano de Inclusão do IF-SC, elaborado para um período de cinco anos. Assim, o Plano de Inclusão prevê a criação de mecanismos diferenciados de ingresso para Pessoas com Necessidades Especiais (PNE), com implementação prevista para o ingresso no segundo semestre de 2010 (2010.2) (IF-SC, 2009 b); objetivo este que não foi alcançado como pode ser constatado durante o período de estágio.

No que se refere à reserva de vagas nos cursos superiores cabe registrar que o IF-SC a faz apenas para negros que, preferencialmente, tenham cursado, integralmente, o ensino médio em instituições públicas de ensino. Também são reservadas vagas para estudantes oriundos de escola pública que tenham cursado integralmente o ensino médio em instituições públicas de ensino, 10% e 50%, respectivamente. Não se trata, portanto, de questionar o desempenho intelectual das pessoas com deficiência, mas levar em consideração todo o passado de invisibilidade e exclusão, que reflete até os dias atuais em sua vida.

Essa invisibilidade pode ser notada com relação aos pedidos de atendimento diferenciado, considerando que até o ingresso, no segundo semestre de 2008 (2008.2), não havia o acompanhamento e registros desses pedidos pelos servidores responsáveis pelo ingresso. A partir deste período, com a inserção de uma

26 Informação recebida via email.

Assistente Social, lotada na Pró-Reitoria de Ensino, por meio de concurso público, atuando do Departamento de Ingresso, estas situações passaram a ser acompanhadas. Para tanto, a profissional passou a registrar tais pedidos em relatórios periódicos.

Importa ressaltar que, além de se localizar dentro da Pró - Reitoria de Ensino, o Serviço Social também localiza-se nos *campi* dentro das Diretorias de Ensino, onde a Assistente Social faz parte do Núcleo Pedagógico, junto a psicólogos e orientadores educacionais, formando uma equipe multiprofissional. O Serviço Social se localiza nos seguintes *campi*: *Campus* Florianópolis, *Campus* Florianópolis – Continente, *Campus* São José, *Campus* Joinville e *Campus* Araranguá. Exclusivamente no *Campus* São José existe duas profissionais. Nos demais *campi* há apenas uma Assistente Social. Destaca-se, ainda, que alguns *campi* não possuem profissionais da área como é o caso do *Campus* Chapecó e do *Campus* Jaraguá.

2.2.1 Pedidos de atendimento diferenciado dos candidatos com deficiência ao IF-SC

Com a análise do relatório do segundo semestre de 2008, foi possível verificar que, no ingresso de 2008.2, foram aprovados apenas candidatos com deficiência visual, nas modalidades de ensino Técnico-Integrado ao médio e ensino à distância, sendo que não foram encontradas maiores informações com relação a esses candidatos.

No entanto, a partir do ingresso no primeiro semestre de 2009 (2009.1) os dados dos candidatos passaram a ser organizados em uma planilha, com todas suas informações registradas no ato da inscrição, inclusive as socioeconômicas.

Portanto, partindo dos dados referentes aos candidatos que alegaram possuir deficiência e necessitar de atendimento diferenciado pode-se organizar estas informações, que serão apresentadas, abaixo, em forma de quadros, separadas por modalidade de ensino, tipo de deficiência e necessidade de atendimento diferenciado.

Tipo de deficiência	Ano 2009.1	Atendimento diferenciado	Ano 2009.2	Atendimento diferenciado	Ano 2010.1	Atendimento diferenciado	Ano 2010.2	Atendimento diferenciado
Visual	17	0	7	0	9	1	11	1
Auditiva	3	0	1	0	7	1	13	6
Física	6	0	1	0	2	0	22	4
Intelectual	2	0	1	0	4	3	6	4

Quadro 3: Candidatos ao Curso Técnico-Integrado que declararam possuir deficiência e necessitar de atendimento diferenciado de prova por modalidade de ensino, no período de 2009.1 a 2010.2

Tipo de deficiência	Ano 2009.1	Atendimento diferenciado	Ano 2009.2	Atendimento diferenciado	Ano 2010.1	Atendimento diferenciado	Ano 2010.2	Atendimento diferenciado
Visual	110	0	15	0	24	0	19	2
Auditiva	47	0	30	0	30	3	16	2
Física	36	0	7	0	22	5	19	3
Intelectual	7	0	3	0	2	0	0	0

Quadro 4: Candidatos ao curso Técnico-Subsequente que declararam possuir deficiência e necessitar de atendimento diferenciado de prova por modalidade de ensino, no período de 2009.1 a 2010.2.

Tipo de deficiência	Ano 2009.2	Atendimento diferenciado	Ano 2010.1	Atendimento diferenciado
Visual	3	0	0	0
Auditiva	5	0	0	0
Física	4	0	0	0
Intelectual	2	0	0	0

Quadro 5: Candidatos ao curso Técnico Concomitante que declararam possuir deficiência e necessitar de atendimento diferenciado de prova por modalidade de ensino, no período de 2009.2 a 2010.1²⁷

Tipo de deficiência	Ano 2009.1	Atendimento diferenciado	Ano 2009.2	Atendimento diferenciado	Ano 2010.1	Atendimento diferenciado	Ano 2010.2	Atendimento diferenciado
Visual	37	0	9	0	14	1	11	1
Auditiva	20	0	8	0	7	0	13	6
Física	16	0	9	0	10	0	22	4
Intelectual	2	0	3	0	3	3	6	4

Quadro 6: Candidatos ao curso Superior de Tecnologia e Licenciatura que declararam possuir deficiência e necessitar de atendimento diferenciado de prova por modalidade de ensino, no período de 2009.1 a 2010.2

²⁷ Nos semestres de 2009.1 e 2010.2 não foi aberto vagas para os cursos nesta modalidade de ensino.

As informações contidas nos quadros acima foram convertidas em gráficos para uma melhor visualização e análise.

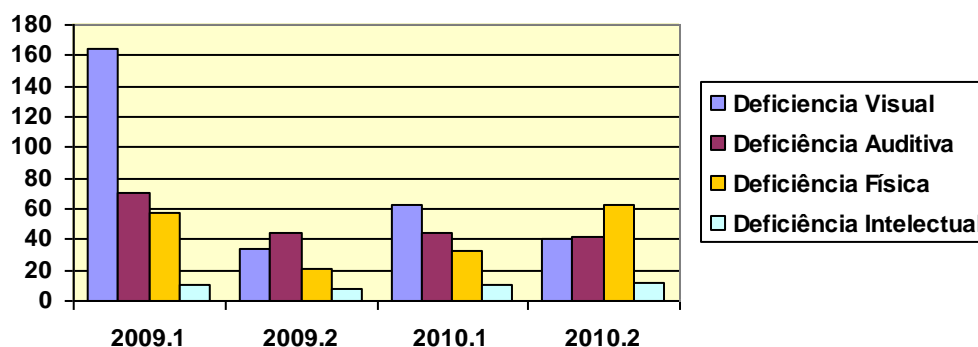


Gráfico 1 Candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que declararam possuir deficiência, no período de 2009.1 a 2010.2

Observa-se, neste primeiro gráfico, a quantidade significativa de candidatos que declararam possuir deficiência visual no primeiro semestre de 2009, fato que não veio a se repetir nos anos posteriores após a inserção da informação “deficiência visual (não corrigível com o uso de óculos)” no campo onde se assinala possuir deficiência no momento da inscrição, o que leva a hipótese de que os candidatos não tinham conhecimento a respeito do conceito de deficiência visual.

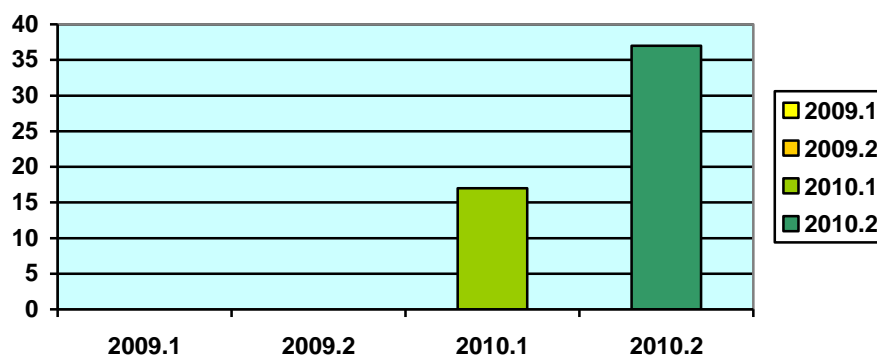


Gráfico 2 Candidatos dos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que declararam necessitar de atendimento diferenciado no período de 2009.1 a 2010.2

O segundo gráfico aponta, que, nos dois semestres de 2010, houve um aumento de pessoas que declararam necessitar de atendimento diferenciado de prova; porém, essa informação não coincide com a constante nos relatórios de atendimento diferenciado que afirmam que o semestre em que foi entregue maior número de solicitações, foi o de 2009.1, como demonstrado no gráfico, a seguir:

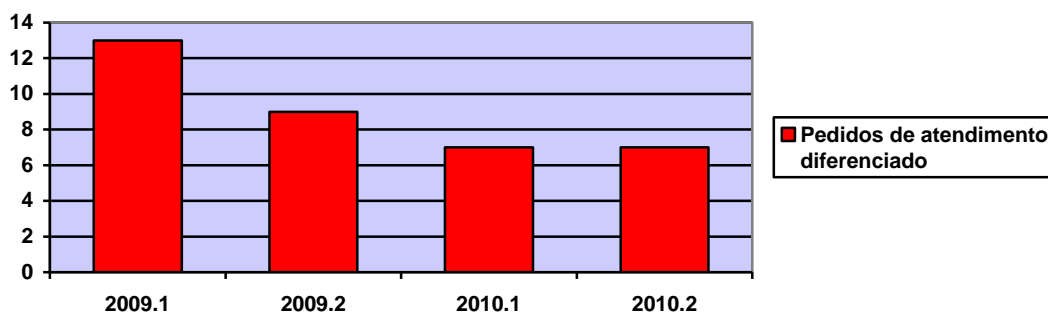


Gráfico 3 Candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que entregaram documentação referente ao pedido de atendimento diferenciado, no período de 2009.1 a 2010.2

Assim, os dados evidenciados no gráfico 3, demonstram que, de todos os candidatos que alegaram possuir deficiência e necessitar de atendimento diferenciado, foram recebidas no Departamento de Ingresso (DEING) treze solicitações de atendimento, de pessoas com deficiência, a saber: “09 candidatos apresentaram laudos de surdez ou deficiência auditiva moderada a grave; 03 candidatos com deficiência auditiva corrigível com aparelho; 01 candidato cadeirante.” (IF-SC, 2009 c). Embora a deficiência visual tenha sido a mais assinalada pelos candidatos, como demonstrado no gráfico 1, nenhuma solicitação de atendimento diferenciado de pessoa com deficiência visual foi entregue no DEING.

O gráfico demonstra que o número de solicitações entregues diminuiu nos semestres posteriores. Dessa forma, conforme relatório de atendimento diferenciado 2009.2, nove pessoas, das que alegaram possuir deficiência, entregaram a solicitação, sendo 02 candidatos cegos, 01 candidato com tetraplegia traumática; 02 candidatos com deficiência auditiva; 01 com dificuldade de subir escadas; 02 candidatos Cadeirantes. (IF-SC, 2009 d).

Em relação ao ingresso de 2010.1, segundo relatório de atendimento diferenciado respectivo, somente sete candidatos, dos que alegaram possuir de deficiência entregaram o pedido de atendimento diferenciado, sendo 02 candidatos com deficiência auditiva, 02 candidatos cadeirantes, 01 candidato com dificuldade motora 01 candidato cego e 01 candidato com baixa visão. (IF-SC, 2010 a).

Referente ao ingresso de 2010.2, o número de pessoas que entregaram os documentos comprobatórios da necessidade de tal atendimento se repetiu ao semestre anterior. Assim, apenas sete candidatos, dos que alegaram possuir

alguma deficiência, entregam a solicitação com a documentação comprobatória, desses 03 apresentavam deficiência auditiva; 01 candidato cego, 02 candidatos baixa-visão; e 01 candidato apresentava dificuldades de locomoção. (IF-SC, 2010 a).

Percebe-se, portanto, que a quantidade de candidatos que entregaram a solicitação, e que, por conseguinte, realizaram a prova diminuiu, fator que atenta para a necessidade de atuações mais efetivas voltadas ao acesso e ingresso dessas pessoas no IF-SC.

2.2.2 Caracterização socioeconômica dos candidatos com deficiência do IF-SC

Com relação às condições socioeconômicas dos estudantes com deficiência, não existe material compilado referente à situação dos alunos matriculados. Têm-se, apenas, as informações socioeconômicas preenchidas pelos candidatos no momento da inscrição, sendo obrigatório o preenchimento do cadastro socioeconômico no ato da mesma. Assim, a partir da organização dessas informações puderam-se obter alguns dados, que traduzem o perfil socioeconômico dos estudantes com deficiência que se inscreveram no processo seletivo do IF-SC, do primeiro semestre de 2009 ao segundo semestre de 2010.

Com relação ao sexo, de acordo com os dados, percebe-se a predominância de candidatos do sexo masculino, como pode ser observado no gráfico 4:

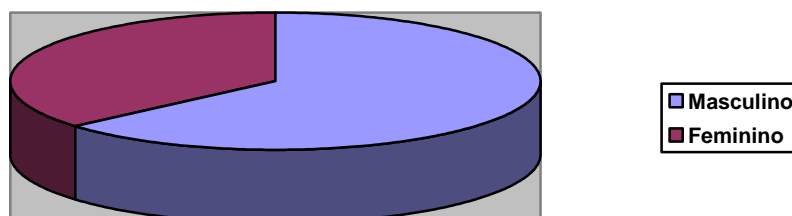


Gráfico 4 Dado referente ao sexo dos candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC com deficiência por sexo no período de 2009.1 a 2010.2

A análise do gráfico 4, portanto, parece reproduzir a predominância masculina em cursos tecnológicos, como de Mecânica, Eletrônica, Eletrotécnica, Automobilística, etc, tidos como cursos “para homens”. Assim, mesmo que o aumento da participação das mulheres nos cursos tecnológicos e nas profissões que envolvem a tecnologia seja hoje uma realidade, elas ainda são minoria. Mas o número delas no mercado de trabalho

tecnológico vem crescendo sistematicamente nos últimos anos. (CARVALHO; FEITOSA; SILVA, 2009).

As desigualdades, entretanto, ainda são evidentes quando se observa, por exemplo, que há uma preferência deste mercado pelo trabalho masculino para atividades mais importantes e melhor remuneradas em detrimento das mulheres que são preferencialmente absorvidas em atividades secundárias, portanto menos valorizadas sob o ponto de vista financeiro. Outra revelação de desigualdade incide em situações em que elas recebem menor remuneração para a execução de um mesmo trabalho feito pelos homens. (CARVALHO; FEITOSA; SILVA, 2009).

As mulheres com deficiência diante dessa realidade correm o risco de sofrer duplo preconceito²⁸; ou seja, serem estigmatizadas pelo fato de possuírem uma deficiência e pelo fato de serem mulheres, o que pode vir a dificultar, ainda mais, sua inserção em cursos técnicos e, posteriormente, no mercado de trabalho nesta área de atuação. Reconhece-se, que a luta das mulheres pela igualdade e exercício de seus direitos sociais e políticos já alterou essa visão “fechada” e preconceituosa; porém, na atualidade ainda há dificuldades para sua aceitação em certos cursos e profissões tidas como masculinas pela sociedade.

Referente à moradia, a maior parte dos candidatos inscritos no processo de ingresso do primeiro semestre de 2009 ao segundo semestre de 2010, alegou habitar em casa própria, seguido de alugada, cedida e financiada, como demonstrado no gráfico 5 abaixo:

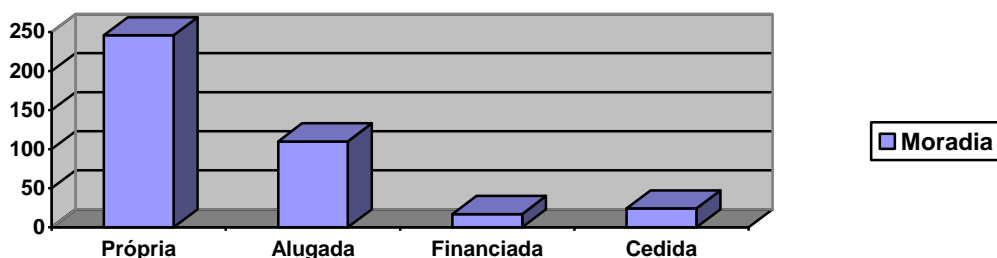


Gráfico 5 Dado referente à moradia dos candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que declararam possuir deficiência no período de 2009.1 a 2010.2

Concernente ao local onde cursaram o ensino fundamental, a maior parte dos candidatos, declararam cursar todo o ensino fundamental em escola pública, seguido de escola particular e pode ser verificado, no gráfico 6 a seguir:

²⁸ Idéia ou conceito formado antecipadamente e sem fundamento sério ou imparcial.

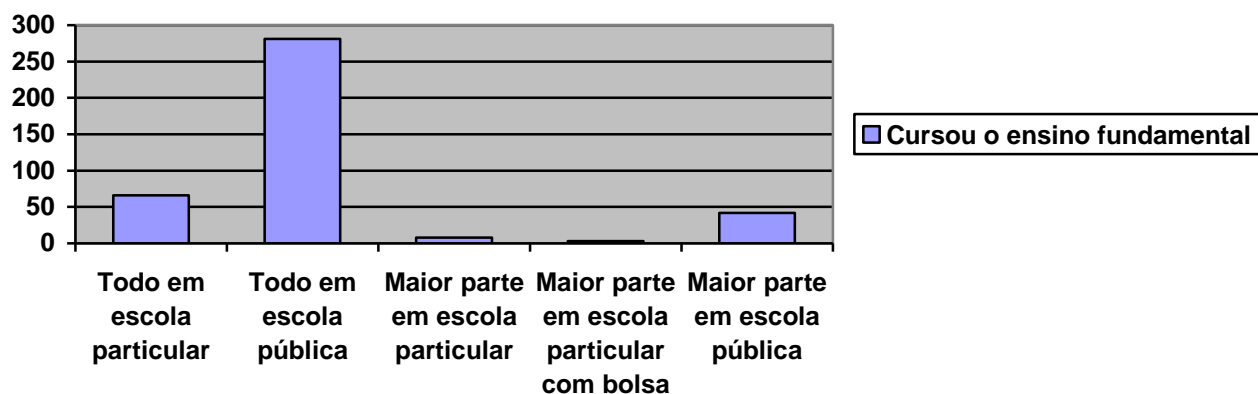


Gráfico 6 Dado referente ao local onde os candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que declararam possuir deficiência no período de 2009.1 a 2010.2 cursaram o ensino fundamental

Sabendo dos déficits da educação pública no Brasil, e que as classes com melhor poder aquisitivo, frequentemente, procuram as escolas particulares, com base no gráfico 6, pode-se vislumbrar que a maior parte dos candidatos com deficiência inscritos no processo seletivo do IF-SC, no período de 2009.1 a 2010.2, fazem parte da classe economicamente dominada na sociedade.

Com a análise dos dados do gráfico 7 abaixo, é possível notar a predominância de famílias compostas por 4 pessoas, seguido por 3 pessoas que, somadas, representam 30,5% do total de famílias dos estudantes.

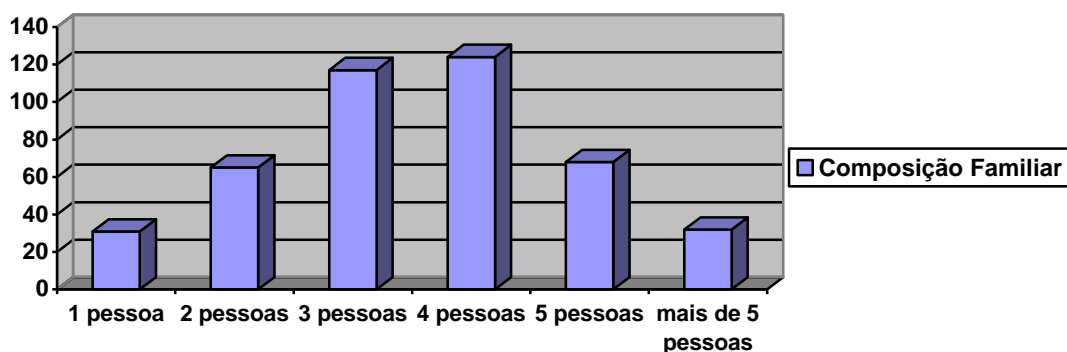


Gráfico 7 Dado referente a composição familiar dos candidatos aos Cursos Técnicos e Superiores do IF-SC que declararam possuir deficiência no período de 2009.1 a 2010.2

Comparando os dados do gráfico nº 6 aos dados do IBGE referente ao tamanho das famílias brasileiras no ano de 2003, percebe-se que na região sul e sudeste as famílias são compostas por 3,2 pessoas, número semelhante ao

apresentado pelos candidatos com deficiência inscritos no processo seletivo do primeiro semestre de 2009 ao segundo semestre de 2010.

A análise dos gráficos demonstrou que: maior parte dos candidatos com deficiência matriculados no IF-SC é do sexo masculino; grande parte dessas pessoas habita em residência alugada; cursaram todo o ensino fundamental em escolas públicas; e que suas famílias majoritariamente são compostas por até quatro pessoas²⁹. Esse se caracteriza, portanto, como o possível perfil dos candidatos com deficiência inscritos no IF-SC. Perfil esse que pode configurar-se em demandas para o profissional de Serviço Social.

Com o intuito de melhor compreender os motivos que levam as pessoas com deficiência à situação de segregação, invisibilidade, preconceito, indiferença que são exemplificados a partir do perfil socioeconômico dos candidatos do IF-SC, na seção seguinte situaremos as relações sociais em torno das pessoas com deficiência nos períodos históricos de acordo com o modo de produção vigente em cada sociedade, assim como apresentaremos como essas pessoas eram e são vistas pela sociedade, demonstrando as formas como as sociedades referem-se a esses cidadãos. Por fim, conceituar-se-á acessibilidade, demonstrando que as condições acessíveis são imprescindíveis para o pleno desenvolvimento e exercício de seus direitos.

29 Com relação aos dados sobre renda dos candidatos, destaca-se, que essa informação não foi aqui especificada pelo fato de que não há na instituição um compilado dessas informações e de que nesta pesquisa não foi possível a organização das mesmas devido ao pouco tempo para a sua finalização.

3 CONCEPÇÃO DE DEFICIÊNCIA E A DIALÉTICA DA INCLUSÃO/EXCLUSÃO

A contextualização das relações sociais em torno das pessoas com deficiência no processo de desenvolvimento histórico da sociedade, e as respectivas concepções que receberam ao longo do tempo é condição necessária para se compreender como os paradigmas sobre os mesmos foram construídos e desconstruídos na história recente.

Por sua vez, a reflexão crítica sobre os termos inclusão-exclusão, utilizados pelas normativas e, em geral, para orientar sua inserção nos diversos espaços sociais, como a escola, contribuem para o entendimento dos motivos que levaram a sociedade a segregar essas pessoas ou incluí-las de forma desigual nas instituições de ensino, desconsiderando suas peculiaridades e ignorando as normas de acessibilidade, o que torna precário e, mesmo inviável, o exercício do direito à educação pelas pessoas com deficiência. É sobre estes assuntos que trataremos na presente seção.

3.1 A construção histórica da questão da deficiência

A compreensão da deficiência na sociedade contemporânea requer sua análise no decorrer da história. O resgate sobre a maneira como a sociedade concebeu as pessoas com deficiência, ao longo do tempo, torna-se indispensável, com base no entendimento de que esta é uma construção histórica.

Na época do nomadismo, prática baseada no que a natureza oferecia e da aptidão para extrair seu sustento e colaborar com o grupo na luta pela sobrevivência, àquele que não se enquadrassem no modelo social imposto era considerado “[...] um empecilho, um peso morto, fato que o levava a ser relegado, abandonado, sem que isso cause os chamados sentimentos de culpa, característicos da nossa fase histórica.” (BIANCHETTI, 1998, p. 28). Nessa direção, a lógica era a que apenas os mais fortes sobreviviam.

No período escravista, baseado na exploração, subtraída mediante a violência da força de trabalho daqueles que não possuíam terra, e nem sequer o direito de dispor sobre a própria vida (os escravos), é plausível fazer algumas considerações sobre a questão da deficiência, a partir da sociedade grega. Nesse sentido, Bianchetti (1998), exemplifica evidenciando o paradigma espartano em que os

gregos dedicavam-se à guerra valorizando o corpo. Dessa forma, ao nascer, uma criança com algum desvio do status de perfeição esta era eliminada.

Todavia, no período feudal, onde a economia era fundada no trato da terra pelos servos, que em troca de seus serviços tinham a proteção de sua vida pelo senhor feudal, período também de ascensão da igreja católica (BRAZ; NETTO, 2006) “o paradigma ateniense vai ser assumido [...] e levado ao paradoxismo pelo judaísmo-cristão”. (BIANCHETT, 1998, p. 30). Na idade média, as pessoas que não se enquadravam no protótipo não eram eliminadas, mas dignas de caridade. Assim, as pessoas com deficiência passam a ser alvo de estigma, encaradas como castigos divinos.

Com o advento do modo de produção capitalista, caracterizado pela exploração de uma classe sobre a outra, ou seja, pela exploração da classe trabalhadora pela classe dominante - que detêm os meios de produção, e, conseqüentemente com a disseminação da ideologia dominante, as pessoas com deficiência continuaram a ser estigmatizadas e discriminadas. Nesse sentido, é necessário pontuar, antes de qualquer coisa, que os indivíduos vivem numa sociedade onde as relações são baseadas na luta constante para auferir mais valia.³⁰ (GOMES, 2007).

Conclui-se, ser evidente, a concorrência devastadora para que tal objetivo seja alcançado. Neste sentido, as pessoas com deficiência são vistas como incapazes de impetrar tal objetivo, e por isso, continuam sendo vítimas, na sociedade contemporânea, de preconceitos e discriminação.

Nesse contexto, de acordo com Gomes (2007), as pessoas com deficiência eram encaradas como seres insignificantes que geravam encargos à sociedade. Portanto, o indivíduo que não conseguisse acompanhar o ritmo desenfreado da sociedade, “passava a ser um encargo que deveria ser segregado e tornado invisível, para que não interrompesse o processo de crescimento econômico”. (GOMES, 2007, p. 35). Essa compreensão errônea, pautada no pragmatismo econômico, que impõe um modelo de sociedade, estigmatizou, discriminou, segregou, excluiu as pessoas com deficiência e, ainda hoje, o faz. Nesse sentido, as pessoas da classe dominada são consideradas objetos que nas palavras de Gomes (2007, p. 35),

30 De acordo com BOTTOMORE (2001, p. 227), a mais valia é “o valor produzido pelo trabalhador que é apropriado pelo capitalista sem que um equivalente seja dado em troca”.

[...] fazem parte do processo de reificação, equiparadas a coisas que devem ser adequadas a uma sociedade consumista que dá ênfase a coisas materiais esquecendo-se de priorizar o essencial, que é uma vida decente ao ser humano. Este processo acaba por reiterar a discriminação contra os considerados diferentes, que são comparados a coisas que devem estar em “bom estado de conservação” para que possam ser úteis.

Partindo dessa concepção, de que as pessoas são comparadas a coisas, as pessoas com deficiência, são vistas como indivíduos que no processo de produção acabam por não gerar a mais valia esperada e, por isso são, discriminadas e “excluídas”.

Pautando-se, portanto, na historicidade da questão da deficiência, destaca-se que, se em algumas culturas simplesmente eliminavam-se as pessoas com deficiência, outras adotaram a prática de interná-las em instituições de caridade, juntamente a doentes e idosos. (SASSAKI, 2006). Posteriormente vieram instituições especializadas como escolas especiais, centros de habilitação, entre outras com atendimento específico aos deficientes.

Dessa forma, segundo Romeu Kasumi Sasaki (2006), a partir de 1995, surge a chamada prática “inclusivista”. Deste período em diante muito se vem falando na inclusão-exclusão das pessoas com deficiência, diante da realidade de segregação a que as mesmas vêm sendo submetidas ao longo da história da humanidade. Mariângela Belfiore Wanderley (2001), afirma que o tema da exclusão tornou-se familiar no cotidiano das mais diferentes sociedades. Na subseção subsequente, tratar-se-á da concepção e inquietudes da noção de inclusão e exclusão, frequentemente, utilizadas para referir-se às relações sociais relativas às pessoas com deficiência, seja nas escolas ou em outros espaços da sociedade.

3.2 Concepção de inclusão/exclusão

Sasaki (2006, p. 39), ao referir-se às pessoas com deficiência, conceitua por inclusão social o “processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades específicas”; portanto, no modelo “inclusivista” a sociedade é que tem que proceder às adaptações necessárias para que as pessoas com deficiência possam ter seus direitos garantidos. Ainda para o autor supra, a inclusão prevê a modificação da sociedade

para que todos, sem discriminação de grupo, raça, cor, credo, nacionalidade, condição social ou econômica, possam desfrutar de uma vida com qualidade, sem “exclusões”.

A palavra *incluir* é citada na própria legislação, a exemplo do Decreto nº 3.298/1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, a qual trata sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, que consolida as normas de proteção e dá outras providências, que em seu art. 6, III dispõe:

[...] *incluir* a pessoa portadora de deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, à saúde, ao trabalho, à edificação pública, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à habitação, à cultura, ao esporte e ao lazer. (BRASIL, 1999).

De acordo com o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, Incluir significa estar dentro, inserir, fazer parte. Já a palavra excluir quer dizer não deixar entrar, expulsar, pôr fora, não admitir, não incluir.

Contudo, é preciso que se questione a forma como se vem utilizando as expressões inclusão e exclusão social.

A princípio, tentemos situar a origem do termo exclusão social. Segundo Pedro Demo (1998) a expressão “exclusão social”, é, sobretudo, de cariz francês, que surge com o sistema capitalista, para designar os “pobres”; entendimento esse, baseado na via do mercado, onde os excluídos estariam fora das relações de produção e consumo. Todavia, o referido autor destaca que, acrescido à pobreza material, está a perda do senso de pertencimento, “dando a entender que tais populações experimentam o sentimento de abandono por parte de todos, acompanhado da incapacidade de reagir”. (DEMO, 1998, p. 19). Uma das raízes desse fenômeno seria o declínio do Estado Providência, a partir da eximção do Estado de suas responsabilidades com a população, configurando-se em um Estado meramente compensatório.

Nesse sentido, Wanderley (2001), aponta que, se por um lado, cresce cada vez mais a distância entre os “excluídos” e os “incluídos”, de outro essa distância nunca foi tão pequena, uma vez que os “incluídos” estão ameaçados de perder os direitos adquiridos. Isso, devido ao Estado não ter mais condições de assegurá-los,

acrescido a isso a lógica da política neoliberal, da diminuição da ação social do Estado.

Para Bader Sawaia, o termo exclusão é muito ambíguo e vem sendo utilizado por diferentes áreas do conhecimento com diferentes significados. Segundo a autora “a ambiguidade inerente ao conceito de exclusão abre a possibilidade de suplantar os vícios do monopolismo analítico, que orientam as análises da desigualdade social”. (SAWAIA, 2001, p. 7).

De acordo com a referida autora, a maior parte dessas análises dá enfoque a apenas uma de suas características, em detrimento das demais, como, por exemplo, análises centradas no econômico, como a de origem francesa, que abordam a exclusão como sinônimo de pobreza, “[...] e as centradas no social, que privilegiam o conceito de discriminação, minimizando o escopo analítico fundamental da exclusão, que é o da injustiça social”. (SAWAIA, 2001, p. 7).

Assim, a autora supracitada aponta a exclusão como consequência da injustiça social, base da dominação de classes norteadora do modo de produção capitalista. Nessa direção, para ela não existe a exclusão em si, mas a dialética da exclusão/inclusão, uma vez que, todos estão inseridos de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas, sendo a “grande maioria da humanidade inserida através da insuficiência e das privações, que se desdobram fora do econômico”. (SAWAIA, 2001 p. 8). Desse modo a autora define a exclusão como:

[...] processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações como os outros. Não tem uma única forma e não é uma falha do sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social, ao contrário, ele é produto do funcionamento do sistema. (SAWAIA, 2001, p. 9).

Nesse sentido, uma das inquietudes em torno do termo é o fato de que há, na sociedade contemporânea, uma tendência de naturalização do fenômeno da exclusão, onde o papel do estigma serve para explicar o ciclo de reprodução da exclusão, representado pela aceitação social e do próprio excluído.

Em relação ao estigma, Goffman (1988, p.11), esclarece que, “[...] a sociedade estabelece os meios de caracterizar as pessoas e o total de atributos

considerados como comuns e naturais”; desse modo, aquele que foge ao padrão determinado, é reduzido a uma pessoa estragada e diminuída, “[...] tal característica é um estigma especialmente quando seu efeito de descrédito é muito grande”. (1988, p.12). Para o referido autor, às vezes, o estigma é considerado um defeito, uma desvantagem, uma fraqueza.

Goffman pontua ainda que “nem todos os atributos estão em questão, mas somente os que são incongruentes com o estereótipo que criamos para um determinado tipo de indivíduo” (GOFFMAN, 1988, p. 13), o que nos leva a afirmar que, dessa forma, uma pessoa com uma característica diferente daquela determinada socialmente, é levada ao descrédito, sem se levar em consideração os outros atributos seus.

Logo, as pessoas com deficiência por terem essa característica, diferente da predeterminada socialmente, geralmente evidente, são de imediato estigmatizadas, pré-julgadas, desacreditadas, sem que sejam levados em consideração seus outros atributos e suas potencialidades.

Portanto, a naturalização do fenômeno, disseminada pela ideologia dominante reforçada por toda uma rede de comunicação que a favorece, vem contribuir com o ciclo de exclusão, no sentido de reforçá-lo e reproduzi-lo. (WANDERLEY, 2001). Dessa forma, poder-se-á dar invisibilidade às diversas expressões sociais que estão por detrás da imprecisão da palavra.

Partindo dessa compreensão, destaca-se que a exclusão é tema relativo ao atendimento das necessidades mais elementares, àquelas situadas por Marx como necessidades existenciais, necessárias à manutenção da própria vida. (YAZBEK, 1996), mas, também, correlatos à privação social, econômica, cultural e política dos usuários. Wanderley (2001) compartilha deste entendimento afirmando que os excluídos não são simplesmente rejeitados, física, geográfica ou materialmente, não apenas do mercado e de suas trocas, mas de todas as riquezas espirituais, seus valores não são reconhecidos, ou seja, há também uma exclusão cultural.

Frente a tais considerações, as pessoas com deficiência estão dentre os “chamados excluídos”, quando não têm seus valores e direitos reconhecidos, quando persiste o não reconhecimento e desrespeito à suas necessidades peculiares, imprescindíveis para o exercício pleno de seus direitos sociais e políticos.

De acordo com Wanderley (2001), o estudo sobre exclusão deve ser contextualizado no espaço e tempo ao qual se refere.

Segundo José de Souza Martins (1997), no Brasil, as políticas econômicas atuais, que poderiam chamar-se de neoliberais, acabam por provocar, não políticas de exclusão e, sim, políticas de inclusão precárias e marginais. Para o autor, o que se têm na verdade é uma inclusão precária, orientada pela valorização da inclusão no que existe, no que permanece, e não no que muda ou no que pode mudar (MARTINS, 2008).

Dessa forma, Martins (2008) considera que a mesma sociedade que exclui, é a que inclui e integra, que cria formas também desumanas de participação, na medida em que delas faz condições de privilégios e não de direitos. Para o autor, “as categorias excluído e exclusão, são categorias de orientação conservadora. Uma vez que não tocam nas contradições, apenas a lamentam”. (MARTINS, 2008, p. 35). Martins toma o tema da exclusão como:

[...] expressão dialógica de uma práxis limitada, de classe média. Portanto expressão de uma não inserção efetiva, de quem elegeu essa categoria para explicar os problemas da sociedade contemporânea, no processo de produção e reprodução das relações sociais. [...] exclusão não diz respeito ao excluído. É antes, uma impressão superficial sobre o outro por parte daqueles que se consideram incluídos (humanizados) e não são de fato. (MARTINS, 2008, p. 43).

O referido autor, ao abordar o tema também adota a lógica dialética da inclusão/exclusão quando afirma que:

Há processos sociais excludentes, mas não há exclusões consumadas, definidas, irremediáveis. Uma sociedade cujo núcleo é a acumulação do capital e cuja contrapartida é a privação social e cultural tende a empurrar “para fora”, a excluir, mas ao mesmo tempo o faz para incluir ainda que de forma degradada, ainda que em condições sociais adversas. [...] e sair de um jeito e reentrar de outro, pois a sociedade contemporânea é uma sociedade que pede continuação de sua existência, continua reelaboração das identidades. (MARTINS, 2008, p.46).

Nesse contexto, compreende-se que não há como referir-se à exclusão-inclusão social, sem conectá-la ao modo de produção vigente na sociedade, uma vez que, a mesma é fruto do desenvolvimento econômico que não traduz igual

desenvolvimento social, fruto da sociedade contemporânea norteadas pelo modo de produção capitalista, que descarta e secundariza as pessoas, (SAWAIA, 2001), acrescido à intervenção mínima do Estado referente aos interesses sociais e preconizadora dos interesses do mercado.

Vê-se, portanto, que a inclusão/exclusão, constitui-se num fenômeno composto por várias dimensões, e que é permeado por contradições.

É nesse emaranhado que as instituições de ensino brasileiras buscam desenvolver e adequar-se às políticas públicas “inclusivas”, onde se enfatiza as ações voltadas à inclusão das pessoas com deficiência, na efetivação do direito à educação, direito constitucional e inalienável.

Nesse estudo, está se tratando da exclusão das pessoas com deficiência nas instituições de ensino, evidenciando a falta de acessibilidade, como um dos fatores que impedem sua inserção nestas instituições, tendo em vista que a simples inserção desses indivíduos nas escolas, sem as condições necessárias ao seu pleno desenvolvimento intelectual e social, reafirma a lógica dialética da inclusão/exclusão presente na sociedade capitalista. Logo, sua preparação para as relações que envolvem o mundo do trabalho, denominador das relações sociais na sociedade contemporânea, dá-se de forma precarizada.

Deste modo, com o intuito de uma melhor compreensão a respeito da questão da deficiência, e a inserção das pessoas com deficiência no IF-SC, sem reduzi-la, em seguida trataremos da deficiência e seus significados ao longo da história.

3.3 Conceito de deficiência e tipos de deficiência

Na perspectiva de entender os enfrentamentos que as pessoas com deficiência passaram e passam para serem respeitadas na sociedade, é necessário elucidar, ainda, o conceito de “deficiência”, tanto os significados do termo, como o que hoje se utiliza ao referir-se a essas pessoas, haja vista que os termos utilizados mostram, nitidamente, como a sociedade via e vê essas pessoas. Segundo Sasaki:

Os conceitos são fundamentais para o entendimento das práticas sociais. Eles moldam nossas ações e nos permitem analisar nossos programas, serviços e políticas sociais, pois os conceitos acompanham a evolução de certos valores éticos, como aqueles em torno da pessoa com deficiência. (SASSAKI, 2006, p 27).

Na busca pelo conceito de deficiência, podemos encontrar no decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, a definição de que pessoa com deficiência é aquela que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade. Essa concepção, porém, carrega em si o estigma da impossibilidade e da incapacidade, corroborando interpretações que subsidiam a segregação que marca a vida dessas pessoas.

Uma concepção mais recente, definida na Convenção da Guatemala ou Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, ocorrida em 08 de outubro de 2001, define pelo Decreto nº 3.956, deficiência como “[...] 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 e social”. Essa concepção se faz relevante na medida em que leva em consideração as transformações da sociedade contemporânea, não estando deslocada do contexto histórico, ressaltando que a deficiência não é somente uma consequência das condições saúde ou doença, mas é determinada pelo contexto do meio físico e social, pela disponibilidade de serviços e legislação. (FARIAS; BUCHALLA, 2005).

Quanto aos tipos de deficiência, o Decreto nº. 5.296/2004 estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências, tais como a definição de:

- a) deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
- b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;
- c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor

que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

d) deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas.” (Brasil, 2004).

Com relação a essas terminologias, faz-se imperativo enfatizar que, apesar da legislação utilizar o termo deficiência mental, atualmente, “há uma tendência mundial (brasileira também) de se usar o termo deficiência intelectual”, Sasaki (2005, p. 2), menciona duas razões para tanto: a primeira tem a ver com o fenômeno propriamente dito, sendo mais apropriado o termo intelectual por referir-se ao funcionamento do intelecto especificamente e não ao funcionamento da mente como um todo. A segunda razão consiste em podermos melhor distinguir entre deficiência mental e doença mental.

Relativo ao modo de como se referir, é verificável o uso de expressões mais recentes, como *excepcionais*, *pessoa deficiente*, *pessoa com necessidades especiais*, *pessoa portadora de necessidades especiais*, *pessoa portadora de deficiência*.

Quanto à expressão *portador*, Fávero (2004, p 22) compreende que se aplica muito bem “para coisas que a pessoa carrega ou que pode deixar de lado, mas não para características físicas, sensoriais ou mentais do ser humano”.

Já a expressão *pessoa com deficiência*, é uma das mais recentes e está de acordo com as orientações atuais da Organização das Nações Unidas, aprovada na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 02 de julho de 2008. Essa concepção indica a perspectiva de que antes da deficiência vem a pessoa.

[...] uma pessoa com uma história de vida que lhe confere a realidade de possuir uma deficiência, além de outras experiências de vida, como estrutura familiar, contexto sócio-cultural, nível sócio econômico. E como pessoa, é ela quem vai gerir sua própria vida, mesmo que a deficiência, ou física, ou sensorial, ou intelectual, imponha limites. Esta compreensão devolve a pessoa com deficiência uma posição ativa, que normalmente é desconsiderada social e culturalmente, representado-a com uma mobilidade que lhe é negada, e retirando-a da condição de precisar ser tutelada pela família, pelas instituições e ou Estado. (MARTINS, 2008, p. 27).

Contudo, é possível encontrar, na sociedade contemporânea, concepções que predominaram no passado e que, por muito tempo, estigmatizaram as pessoas com deficiência, que eram tratadas como inválidas, incapacitadas, retardadas; que chegaram a ser ignoradas, rejeitadas, perseguidas, consideradas possuídas por maus espíritos ou vítimas de feitiçaria (SASSAKI, 2006). Elas eram vistas como incapazes de trabalhar, estudar, isentos dos direitos e deveres comuns a todos.

De acordo com Aranha (2007, p.10),

[...] o estado permanente de segregação e de exclusão a que estas pessoas foram submetidas tem determinado limites claros para seu desenvolvimento e, praticamente, impossibilitado a construção de uma identidade positiva, de consciência crítica e de exercício da cidadania.

Esse estado de segregação se faz presente ainda nos dias atuais. Um exemplo claro, é a falta de condições de acessibilidade que faz com que as pessoas com deficiência sejam impossibilitadas de se inserir nos espaços comuns a todos, como a escola, desde o ensino regular até os níveis mais elevados: técnico e superior.

Situação esta que ocorre em instituições como o IF-SC, onde o ingresso se faz por meio de provas de seleção, que acontecem semestralmente, em que pessoas com deficiência concorrem com os demais candidatos; muitas vezes, sem as condições de acessibilidade necessárias à condição de igualdade.

A falta de condições de igualdade começa pelo portal eletrônico da instituição - onde tem-se o edital e por onde o candidato faz a inscrição - que não é adaptado às pessoas com deficiência visual, uma vez que não possui programa de sintetizador de voz, situação que se aplica, também, às pessoas com deficiência auditiva, pois não há a tradução do mesmo na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Assim, já no momento da inscrição para o processo seletivo, antes mesmo da prova, os candidatos com deficiência se deparam com a falta de condições de acessibilidade; que dificulta essa etapa.

Pode-se apontar também a falta de acessibilidade às pessoas com deficiência física, que não têm acesso a todas as salas de aula e demais espaços institucionais (conforme detalhamento no próximo item), sendo necessário solicitar sala acessível para a realização da prova.

Para as pessoas com deficiência auditiva, uma das necessidades elencadas é que a prova seja em vídeo, gravada na língua de sinais; recurso não disponibilizado no IF-SC, o que dificulta a realização da prova por essas pessoas.

No caso das pessoas com deficiência visual, estas que necessitam de tempo ampliado de prova, prova em Braille, leitor ou programa de voz, não há a opção de solicitação de que a prova seja realizada no computador, mediante a utilização do programa de voz. Também essas pessoas, podem ser prejudicadas caso o leitor não seja qualificado, ao candidato com deficiência visual é preciso, além disso, muita atenção na elaboração da prova, pois caso a mesma se constitua de demasiados efeitos visuais pode haver prejuízo à sua compreensão pelos candidatos com deficiência visual.

Portanto, partindo da compreensão de que condições acessíveis nas instituições de ensino é um elemento fundamental para a o ingresso e permanência com êxito das pessoas com deficiência nas mesmas, assim como, para seu desenvolvimento pessoal e em sociedade, tecer-se-á a seguir, algumas considerações sobre as diferentes compreensões em torno do conceito de acessibilidade.

3.3.1 Acessibilidade: desenho universal ou desenho para todos

Partindo do entendimento de que tornar os espaços sociais acessíveis a todos é também imprescindível para uma sociedade, igualitária e justa, faz-se necessário explicar o que se entende por acessibilidade. Antes de tudo é mister reforçar que a acessibilidade é direito do cidadão, assegurado por lei, como assevera o art. 227- § 2º, da Constituição Federal, quando prevê que “[...] a lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência”. (BRASL, 1988).

O conceito de acessibilidade, de acordo com o Dicionário Aurélio, é a “qualidade do que é acessível, do que tem acesso. Facilidade, possibilidade na aquisição, na aproximação”. Já a Associação Brasileira de Normas Técnicas de acessibilidade a edificações, mobiliário, espaço e equipamentos urbanos (ABNT NBR 9050, 2004) define como acessibilidade a possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança, e autonomia, de

edificações, espaço, mobiliário, equipamentos urbanos e elementos. A mesma norma define como acessível: espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento que possa ser alcançado, acionado, utilizado e vivenciado por qualquer pessoa, inclusive aquelas com mobilidade reduzida. O termo acessível implica tanto acessibilidade física como de comunicação. Ainda, o Decreto nº 5.296/2004, define como acessibilidade:

[...] Condição para a utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meio de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2004, p 45-46).

Pode-se perceber que, para chegar a essa definição, o conceito de acessibilidade se modificou e ampliou, pois passou a englobar, além das barreiras físicas e arquitetônicas, as de transporte, comunicação (CORRÊA, 2010) e informação. O conceito de acessibilidade enfatiza, também, o direito de ingresso, permanência e uso de todos os bens e serviços sociais por toda a população. (NUNES; NUNES apud CORRÊA, 2010).

Para entender as conquistas referente às normativas que dispõem sobre o direito à acessibilidade, é preciso que se conheça a história do movimento em defesa dos direitos das pessoas com deficiência que, segundo Mazzoni (2001), pode ter sua origem datada do início dos anos 1960, com o surgimento, na área da arquitetura, nos EUA e na Europa, do conceito de projetos livres de barreiras. Conforme o referido autor, esses projetos eram focados, principalmente, na deficiência física, em particular nos problemas de circulação que afetam as pessoas usuárias de cadeiras de rodas. Mazzoni aponta, ainda, os anos de 1990, como importante na disseminação do uso da rede Internet e da “tecnologia assistiva associada à informática, tais como sintetizadores de voz, reconhecimento de fala, lupas eletrônicas, linhas Braille, simuladores de *mouses* e teclados com controle sensíveis a ações voluntárias tais como sopro, pressão [...]” (MAZZONI et al, 2001). As pessoas com deficiências encontraram, pois, novas possibilidades e expectativas em termos de estudo, trabalho e lazer.

Dessa forma, foi partindo do projeto livre de barreiras, que engloba acessibilidade no espaço físico (edificações, espaços urbanos, transportes, saúde,

lazer) que hoje se chegou ao que é conhecido como “desenho para todos” ou “desenho universal”, movimento que engloba tanto aspectos do mundo físico, como do mundo digital (redes de computadores e sistemas de comunicações). (MAZZONI, et al, 2001).

Ainda segundo Mazzoni, et al (2001) é na perspectiva do desenho para todos:

[...] que se considera hoje a acessibilidade, lembrando-se sempre que a proposta não é criar espaços e ambientes separados, para uso exclusivo das pessoas portadoras de deficiências, o que seria uma outra forma de discriminação, e sim, desde o projeto, pensar em sistemas e ambientes que possam ser utilizados por todos.

Assim sendo, para as pessoas com deficiência, as condições de acessibilidade são os fatores cruciais para sua autonomia³¹ e independência³²; portanto, as pessoas com deficiência precisam de condições de acesso aos espaços comuns a todos, com oportunidades iguais às da maioria da população, para exercer sua cidadania, “na qual os indivíduos têm direitos assegurados por lei que devem ser respeitados”. (LAMÔNICA, 2008).

É fundamental equipararmos as oportunidades para que todas as pessoas, incluindo aquelas com deficiência, possam ter acesso a todos os serviços, bens, ambientes construídos e ambientes naturais, em busca da realização de seus sonhos e objetivos junto à população em geral. (SASSAKI, 2006, p. 39).

Nesse sentido, uma maneira de equipararem-se às oportunidades, seria, como prevê a lei, adaptar, tornar acessíveis espaços como as instituições de ensino, tanto em seus aspectos físicos como os meios de informação e comunicação. No entanto, é necessário reforçar que a equiparação de oportunidades não é o único fator para garantia e exercício da cidadania. Tanto as pessoas com deficiência como todas as pessoas, precisam ter acesso aos meios físicos, de informação e comunicação, como condições dignas de trabalho, de saúde, acesso ao lazer, à cultura/ enfim, acesso a todos os seus direitos, já elencados na Declaração dos

31 É a condição de domínio no ambiente físico e social, preservado, ao máximo, a privacidade e a dignidade da pessoa que a exerce. (Sasaki, 2006, p 35).

32 Sasaki, (2006, p 35) define como a faculdade de decidir sem depender de outras pessoas, tais como: membros da família, profissionais especializados ou professores.

Direitos Humanos da ONU, em 1948, e reiterados pela Constituição Federal do Brasil em 1988.

3.4 Condições de acessibilidade no IF-SC

Partindo desse entendimento, é necessário o destaque a alguns aspectos referentes à acessibilidade no *Campus* Florianópolis e no processo de ingresso do IF-SC, que evidenciam a necessidade de mudanças e adequações, tanto nos aspectos arquitetônicos como nos atitudinais, para que o IF-SC seja considerado uma instituição acessível a todos. Tal afirmativa baseia-se na análise dos relatórios de ingresso e dos relatórios de estágio referentes às entrevistas realizadas com a rede de instituições que atendem às pessoas com deficiência, na região de Santa Catarina.

Portanto, de acordo com os documentos analisados, cabe ressaltar que não há mecanismos, atualmente adaptados no IF-SC para o ingresso das pessoas com deficiência intelectual. De acordo com o Relatório de Estágio (2010), o ingresso para esse público teria que ser diferenciado, havendo a necessidade de não aplicação de prova de seleção (tendo em vista que uma porcentagem significativa dessas pessoas não é alfabetizada), além de formas diferenciadas de seleção, de avaliação, de certificação e processo de ensino-aprendizado, de acordo com suas necessidades pedagógicas.

Um aspecto que chama a atenção é que a pesquisa em legislações, evidenciou que existem poucas normativas específicas sobre os direitos das pessoas com deficiência intelectual. Apenas a Resolução CNE/CEB Nº 2, de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, dispõe em seu Art. 16, que:

[...] é facultado às instituições de ensino, esgotadas as possibilidades pontuadas nos Artigos 24 e 26 da LDBEN, viabilizar ao aluno com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da mesma Lei, *terminalidade específica* do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para a educação profissional. (BRASIL, 2001).

A certificação por competências, nesta situação, é muito importante, visto que oportuniza aos estudantes com deficiência a obterem a qualificação, seja de ensino fundamental e médio ou técnico e superior, exigida para a entrada no mercado de trabalho, não sendo esses “excluídos”, pelo fato de terem uma deficiência, mas “incluídos”, de acordo com suas capacidades e limitações.

Com relação à acessibilidade no ingresso para pessoa com deficiência visual, verificou-se ao longo do período de estágio realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, ano de 2010, a necessidade de efetivação de condições concretas para disponibilizar nos processos seletivos a escolha entre prova Braille, sintetizador de voz, leitor, prova ampliada e tempo ampliado de prova; leitor qualificado, sendo profissionais que trabalham com pessoas deficientes visuais e que, preferencialmente, tenham entendimento de Braille; provas sem muitos efeitos visuais; portal eletrônico acessível, com sintetizador de voz e com poucas cores, colaborando para um melhor desempenho do programa de voz; e eliminação de barreiras arquitetônicas, com a construção de calçadas de atenção e guias.

Dos itens elencados, o IF-SC, até o segundo semestre do ano de 2010, oferece prova em braile, leitor, prova ampliada, tempo adicional de prova.

Contudo, o portal eletrônico da Instituição não possui sintetizador e é bastante colorido. (IF-SC, 2010 b).

A legislação específica para as pessoas com deficiência visual é ampla, tornando-se um aparato importante para esses cidadãos, podendo ser citado o Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, que regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, (dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica), e de nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, (que respectivamente estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida).

O referido decreto em seu artigo 26 dispõe que “[...] nas edificações de uso público ou de uso coletivo, é obrigatória a existência de sinalização visual e tátil para orientação de pessoas portadoras de deficiência auditiva e visual, em conformidade com as normas técnicas de acessibilidade da ABNT”. (BRASIL, 2004).

Conforme a legislação específica, a entrada do *Campus* Florianópolis possui sinalização tátil, conforme foto 1 indexada. Porém, nas intermediações internas não existem esses mecanismos.

Para a pessoa com deficiência física, o maior empecilho, é a falta de acessibilidade arquitetônica, onde, os relatórios analisados evidenciam que, aos candidatos nesta condição, para a realização da prova de seleção é necessário a eliminação de barreiras arquitetônicas com a instalação de rampas, corrimãos, portas e corredores acessíveis, pisos antiderrapantes, banheiros adaptados, órteses e próteses, de acordo com cada necessidade específica, entre outras.

Foto: Tatiane Ventura da Silva



Figura 1 Sinalização tátil em frente à entrada do *Campus Florianópolis*.

A instituição oferece para candidatos com deficiência física, sala acessível para a realização da prova; porém, tal situação deve ser comunicada por meio do pedido de atendimento diferenciado. Caso esse pedido não seja realizado, o candidato corre o risco de sofrer constrangimentos por falta de acessibilidade, como pode ser observado no relatório de atendimento diferenciado do primeiro semestre do ano de 2009:

[...] o candidato cadeirante não solicitou condição especial de prova formalmente, apenas entrou em contato com a COING pelo atendimento telefônico gratuito (0800), informando que no Ingresso 2008/2 havia sido alocado em prédio com acesso exclusivo por escadas. No Ingresso 2009/1 gostaria que isso não ocorresse novamente, no entanto não iria solicitar condição especial de prova porque já se considerava incluído e respaldado pela legislação que exige que prédios públicos sejam adaptados para deficientes físicos". (IF-SC, 2009 c).

Entre as normativas que dispõem sobre a adequação dos estabelecimentos públicos, destaca-se o Decreto Federal nº 5.296/2004, determinando em seu Art. 24

que:

[...] os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários. (BRASIL, 2000).

No entanto, essa não é a realidade do *Campus Florianópolis*. Apesar de ter rampa no acesso principal de entrada, adaptação em alguns banheiros (fotografia abaixo) e elevador com acesso à biblioteca, ainda necessita de diversas adequações.

Foto: Gisele Marlene de Souza



Figura 2 Banheiro adaptado para pessoas com deficiência, do *Campus Florianópolis*.

Foto: Tatiane Ventura da Silva



Figura 3 Rampa de acesso para pessoas com deficiência, no *Campus Florianópolis*.

Dentre os espaços não acessíveis, evidencia-se que algumas salas do *Campus* possuem desníveis e degraus, dificultando e mesmo impossibilitando o acesso a tais ambientes para pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida, o que desrespeita totalmente às normas técnicas (NBR 9050/2004), que no item 6.1.4, estabelece que desnível de qualquer natureza deve ser evitado em rotas acessíveis e que desníveis no piso de até 5 mm não demandam tratamento especial. Desníveis superiores a 5 mm até 15 mm devem ser tratados em forma de rampa, com inclinação máxima de 1:2 (50%), e desníveis superiores a 15 mm devem ser

considerados como degraus; portanto, a sala situada ao lado da sala de música possui um degrau como mostrado a seguir:

Foto: Gisele Marlene de Souza



Figura 4 Porta com degrau.

A sala de supervisão pedagógica e o departamento acadêmico de saúde e serviços, também possuem desníveis, como demonstra a foto 5 abaixo:

Foto: Gisele Marlene de Souza



Figura 5 Porta com desnível.

Ainda com relação à acessibilidade arquitetônica, importa ressaltar que a entrada de acesso ao Departamento de Ingresso, situada no prédio da Reitoria, não possui condições adequadas à acessibilidade, uma vez que há apenas escadas, o que

dificulta/impossibilita às pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida chegarem até o local, como pode ser observado na foto 6 a seguir:

Foto: Tatiane Ventura da Silva



Figura 6 -. Entrada do Departamento de Ingresso.

Já com relação ao deficiente auditivo, as necessidades elencadas no relatório de estágio (2010) para um ingresso acessível, foram opção de escolha no momento da prova entre prova em vídeo traduzido na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ou intérprete; tempo ampliado de prova e *site* acessível traduzido em LIBRAS.

As normativas que tratam dos aspectos relativos à acessibilidades e direitos dos deficientes auditivos são amplas, situando-se no âmbito Federal e Estadual, onde se destaca a Lei Federal nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que conforme a ementa: “estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências”, dispondo em seu artigo 17 que:

[...] o Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer. (BRASIL, 2000).

Contudo, o IF-SC oferece a esses candidatos intérprete de LIBRAS e tempo ampliado de prova, não sendo disponibilizado o vídeo em LIBRAS. O portal eletrônico também não é acessível, pois o edital não é traduzido em LIBRAS. (IF-SC, 2010 b).

Partindo do entendimento de que a acessibilidade engloba o acesso à informação, que envolve a divulgação sobre os cursos, sobre o período de inscrição e sobre a possibilidade de pedido de atendimento diferenciado, pode-se dizer que essas informações precisam chegar até esse público. No entanto, nenhuma das instituições entrevistadas pelas estagiárias³³, demonstrou conhecimento sobre o período de abertura das inscrições, sobre quais cursos oferece, e mesmo que o IF-SC oferece atendimento diferenciado aos candidatos com deficiência e outras necessidades especiais. (IF-SC, 2010 b).

Um aspecto destacado nas entrevistas é o fato de que, além das condições de acessibilidade arquitetônica, de comunicação e informação é também necessária acessibilidade nos cursos; para tanto é fundamental a capacitação do material humano (IF-SC, 2010 b), formando professores habilitados para trabalhar com a diversidade humana.

Com relação ao pedido de atendimento diferenciado, observou-se que até o primeiro semestre do ano de 2009, o candidato ou seu representante tinha que comparecer pessoalmente para solicitar o atendimento diferenciado. No ato da inscrição não havia nenhum formulário ou campo que solicitasse ao candidato se este tinha a intenção de receber tal atendimento. No entanto, a partir do segundo semestre do ano de 2009, foi elaborado um formulário gerado automaticamente ao término da inscrição, quando o candidato opta por solicitar o atendimento diferenciado.

Além do preenchimento do formulário de solicitação de atendimento diferenciado, é exigido a cópia de documento de identificação e atestado médico sobre sua necessidade. Ao final da inscrição é gerado um formulário que precisa ser impresso, preenchido e entregue nos *campi* com a documentação exigida. A entrega era feita pelo próprio candidato ou por seu representante desde que munido dos

33 Reitera-se que durante o estágio, para viabilizar o Projeto de Intervenção, foram realizadas entrevistas com profissionais de Instituições que atendem à pessoas com deficiência nas cidades onde há *Campus* implantados.

documentos do candidato. (IF-SC, 2009 c). Contudo, a partir de 2010.1, foi previsto no edital a entrega do atestado médico, também, por correio, o que facilita tal ação ao candidato, principalmente àquele com dificuldade de locomoção. (IF-SC, 2010 b)

Outro aspecto que deve ser destacado, e que se observou no Relatório de Estágio (2010 b), foi a proximidade das falas dos entrevistados, quanto ao fato de que a exclusão das pessoas com deficiência se dá já no ensino básico, com sua não inserção ou inserção precária nesses espaços, denotando, que isto se torna um empecilho para seu ingresso no ensino técnico e superior

Contudo, além das barreiras arquitetônicas, de comunicação e informação, é necessário mudanças atitudinais, com a eliminação de posturas que, por vezes, dificultam o acesso ao direito à educação para as pessoas com deficiência, como manifestações públicas de gestores da educação. Exemplo disto foi a manifestação da Pró-reitora de Ensino do IF-SC, que durante a realização do Seminário de Apresentação da Política de Assistência Estudantil, mostrava-se surpresa com a ausência de pessoas com deficiência na instituição, dando a entender que essas pessoas não chegam até a instituição por motivos externos, pessoais, como se a instituição desse as devidas condições para inserção desses estudantes³⁴.

Falas como essa, demonstram a falta de conhecimento dos gestores com relação à problemática da deficiência e de sua construção histórica e, também, do conceito mais amplo de acessibilidade. Demonstram a falta de entendimento quanto à necessidade de políticas voltadas para esse público, inclusive políticas de cotas, tendo em vista o passado de invisibilidade e segregação desses sujeitos, que inviabilizou e, ainda hoje, inviabiliza a participação das pessoas com deficiência em diversos espaços, e a falta de condições equitativas de acesso aos mesmos, dentre eles as instituições de ensino (GOMES, 2007).

Todavia, pode-se perceber que apesar de existirem normativas que dispõem sobre o direito à educação e sobre as adequações necessárias a viabilização desse direito às pessoas com deficiência, as instituições de ensino, dentre elas o IF-SC, continuam infringindo tais normas. O não cumprimento às leis vincula-se à falta de fiscalização e punição, por parte dos órgãos fiscalizadores, como o Conselho das Pessoas com Deficiência e o Ministério Público e, também, por falta mobilização das pessoas com deficiência na busca pela garantia dos seus direitos. Portanto, faz-se

34 Anotação feita em diário de campo durante o seminário de apresentação da Política de Assistência Estudantil do IF-SC realizado no Golden Hotel, no dia 16/06/2010.

necessário uma mobilização mais contundente por parte desse segmento, em prol da garantia de seus direitos; entre eles, o direito de estarem inseridos com as condições de acessibilidade necessárias ao seu melhor desenvolvimento nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, como anteriormente mencionado, objetivou analisar as possíveis tensões no processo de ingresso das pessoas com deficiência no IF-SC, na perspectiva da garantia de seus direitos, tendo como foco o direito à educação, ponto de partida para questionar se as condições de acessibilidade no IF-SC condizem com as normativas, proporcionando uma efetiva inclusão dessas pessoas na referida instituição.

Com este estudo, buscou-se uma reflexão sobre a problemática da deficiência e o reflexo na vida das pessoas com deficiência com relação ao seu acesso ao direito à educação. Reflexo esse que se traduz na invisibilidade e na não aceitação dos mesmos nos espaços sociais gerais, como as escolas. Para subsidiar esta reflexão, analisou-se a construção dos direitos sociais, em especial, os direitos desse segmento e o contexto das políticas sociais, que são a via concretizadora desses direitos na sociedade capitalista, particularizando-se a política educacional e dentro dela o ensino profissional.

Para uma melhor compreensão do tema fez-se uma retrospectiva da deficiência em cada momento histórico, marcado pelo modo de produção respectivo. Apresentou-se, ainda, os diferentes conceitos de deficiência e a importância da concretização das condições de acessibilidade necessárias para que as pessoas com deficiência possam gozar de seus direitos sociais e políticos.

Reitera-se a carência de material na área de Serviço Social referente à questão da deficiência, fato que dificultou o desenvolvimento deste trabalho, subsidiado por material bibliográfico, principalmente, da área de Educação. Outro agravante, foram as limitações impostas pelo IF-SC. Destacam-se o bloqueio do acesso a alguns documentos institucionais, a dificuldade da obtenção de informações junto ao NAPNE sobre os dados das pessoas com deficiência matriculadas no *Campus* Florianópolis e mesmo a falta de material documentado referente às pessoas com deficiência na Instituição.

As análises permitiram verificar que a falta de acesso à política educacional é um problema que aflige a uma camada da população e não somente as pessoas com deficiência. A política educacional, como as demais políticas setoriais, na verdade é sobreposta à política econômica. O baixo investimento na educação não

possibilita o pleno exercício desse direito às classes subalternizadas; com menos poder aquisitivo.

Para as pessoas com deficiência, essa situação se agrava por serem consideradas, no modo de produção capitalismo, como incapazes de auferir a lucratividade característica desse sistema. As suas necessidades passam a ser compensadas pela lógica da caridade, assim, invisibilizando-as e ignorando-as.

Dessa forma, a partir dessa visão capitalista - de que as pessoas com deficiência são dispensáveis ao mundo do trabalho, antecedido pela escola - não há investimentos e nem a intencionalidade de que haja políticas voltadas a uma efetiva inclusão dessas pessoas na rede educacional, o que resulta em uma inclusão precarizada sem as condições de acessibilidade que correspondam às peculiaridades dessas pessoas para seu acesso, ingresso e permanência em algumas instituições de ensino como o IF-SC.

Essa invisibilidade acarreta, por sua vez, a continuidade da situação de segregação e no veto ao exercício dos direitos sociais e políticos pelas pessoas com deficiência.

Com relação às leis, notou-se que existe uma série de normativas que respaldam o direito ao acesso à educação para as pessoas com deficiência; porém, verificou-se que não há a incorporação interna dessa legislação pelas instituições de ensino face aos interesses do mercado. Portanto, a própria política de educação não é controlada.

No que se refere a esse controle, destaca-se a falta de articulação por parte dos Conselhos de Direitos, frente ao controle e fiscalização das instituições de ensino e sua adequação à legislação vigente; a falta de mobilização da organização em prol dos direitos previstos na Carta Magna, entre eles a educação; e a falta de articulação do segmento das pessoas com deficiência em prol dos seus direitos.

Verificou-se, ainda, que existem diversas tensões no IF-SC que dificultam e mesmo impossibilitam a efetivação do direito ao acesso à educação para as pessoas com deficiência na Instituição. Essas tensões se cunham na medida em que se evidencia uma certa indiferença institucional diante da questão, indiferença enunciada a partir da não adequação institucional às normativas de acessibilidade; da falta de acompanhamento pelo NAPNE dos candidatos com deficiência aprovados; da falta de dados referente à inserção e permanência dessas pessoas

na instituição. Estes dados apontaram a não observância de ações consistentes por parte da instituição na direção da efetiva inclusão dessas pessoas.

As tensões se evidenciam, ainda, pelo fato de não haver reivindicações por parte deste segmento para seu acesso na Instituição.

No entanto, observou-se que embora as tensões existam, não são vistas na instituição com tal, assim, o assunto não é problematizado nem pela instituição nem pela pessoas com deficiência, não se percebendo uma reflexão sistemática e pública sobre essa realidade no IF-SC, tendendo ao esquecimento.

Diante desta realidade, os profissionais de Serviço Social são chamados à responsabilidade ética e política de atuarem junto às pessoas com deficiência, em busca da efetivação do direito à educação. São instigados a partir da visão crítico-dialética a problematizar, na Instituição e fora dela, a questão da deficiência, fortalecendo o debate junto ao segmento das pessoas com deficiência e à comunidade acadêmica sobre os direitos sociais e políticos dos cidadãos com deficiência. Entende-se que dessa forma se contribuirá para que a questão não seja secundarizada, mas que passe a ser objeto de compromisso para concretização do direito à educação, especialmente pelas as pessoas com deficiência.

A partir da elaboração do presente trabalho, torna-se evidente a necessidade da implementação de políticas voltadas ao segmento das pessoas com deficiência para a sua efetiva inclusão na rede educacional de ensino e, em particular, na rede de ensino profissional.

Cabe destacar que o processo investigativo é contínuo. Conseqüentemente, com este trabalho, não se pretendeu esgotar a problemática da questão do acesso das pessoas com deficiência à educação, mas contribuir e instigar a discussão referente à temática na área do Serviço Social.

REFERÊNCIAS

ABNT NBR9050: **Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Associação Brasileira de Normas Técnicas, Rio de Janeiro; ABNT, 2004.

ALMEIDA, A. V. **Dos aprendizes artífices ao CEFET/SC**: resenha histórica. Florianópolis: CEFET/SC, 2002.

ALMEIDA, N. L. T. Serviço Social e política educacional: um breve balanço e desafio desta relação. **1º Encontro de Assistentes Sociais na Área de Educação**. Belo Horizonte, 28 março 2003.

ARANHA, M. S. F. **Trabalho e emprego**: instrumento de construção da identidade pessoal e social. Série Coleção Estudos e Pesquisas na Área da Deficiência; Vol. 9. São Paulo: SORRI-BRASIL; Brasília: Corde, 2007.

AURÉLIO **Dicionário**. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com>>. Acesso em: 20 de Jul de 2010.

BATISTA, P. N. **A visão neoliberal dos problemas latino-americano**, 1994. Disponível em: <<http://www.fau.usp.br>>. Acesso em 29 de Jul de 2010.

BEHRING, E. R. **Política social no capitalismo tardio**. São Paulo: Cortez, 2007.

BEHRING, E. R. Política social no contexto da crise capitalista. In: **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília CFESS-ABEPSS, 2009.

BEHRING, E. R; BOCHETTI, I. **Política Social**: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2008.

BIANCHETTI, L; FREIRE, I. M. (orgs). **Um olhar sobre a diferença**: interação, trabalho e cidadania. 5 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

BONASSA, G. D. **A política de Inclusão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina**: uma proposta de avaliação. Dissertação (mestrado em Serviço Social). Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

BOTTOMORE, Tom (Editor). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro:

Jorge Zahar, 2001.

Braz, M.; Netto, J. P. **A economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006.

BRETTAS, T. A política econômica e a política social na década de 1990: notas para uma necessária articulação. In: **Anais da Jornada Internacional de Políticas Públicas**, 3, 2007. São Luiz do Maranhão: UFMA, 2007.

CARVALHO, M. G; FEITOSA, S; SILVA, V. C. Relação de gênero entre alunos e alunas em uma instituição de educação tecnológica brasileira. **Revista Tecnologia e Sociedade**. 2009. Disponível em: <[HTTP://revistas.utfpr.edu.br](http://revistas.utfpr.edu.br)>. Acesso em: 01 de Nov. de 2010.

CIAVATA, M; FRIGOTTO, G; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade** vol.26 nº 92 Campinas Out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 03 de Nov. de 2010.

CIAVATA, M; FRIGOTTO, G. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**. vol.24 nº 82 Campinas Abr. 2003. Dispon em:<<http://www.scielo.br>>.Acesso: 03 de Nov. de 2010.

COUTINHO, A. F. Raízes históricas dos (des) caminhos das políticas sociais no Brasil. In: **Anais da Jornada Internacional de Políticas Públicas**, 3, 2007. São Luiz do Maranhão: UFMA, 2007.

CORRÊA, P. M. **Elaboração de um protocolo para avaliação de acessibilidade física em escolas de educação infantil**. Dissertação (Mestrado em educação). Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista, 2010. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br>>. Acesso em: 04 de Ago de 2010.

DEMO, P. **Charme da exclusão social**. Campinas, SP, Autores Associados, 1998.

DUARTE, A. O processo de reforma da previdência social pública brasileira: um novo padrão de regulação social do Estado? **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 24, n.73, p. 120-141, Mar. 2003

DRAIBE, S. O *Welfare State* no Brasil: características e perspectivas. In: **Cadernos de pesquisa**, São Paulo: UNICAMP, n.08, 1993.

FALEIROS, V. P. **A política social do Estado capitalista**: as funções da previdência e assistência social. São Paulo: Cortez, 1982.

FARIAS, N. & BUCHALA, C. M. A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial de Saúde: conceitos, usos e perspectivas. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, Vol 8. 2005, São Paulo. Disponível em: <<http://www.scielo.org>>. Acesso em: 13 de Set de 2010.

FÁVERO, E. A. G. **Direitos das Pessoas com Deficiência**: Garantia de Igualdade na Diversidade. Rio de Janeiro: WVA – Ed.2004.

FREITAS, R. M. O governo Lula e a proteção social no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista Katálysis**, v. 10, nº 1. Florianópolis. jan./jun. 2007.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro, LTC, 1988.

GOMES, S. G.. **A inclusão das pessoas com deficiência na rede educacional pública**: inclusão ou segregação? Trabalho de Conclusão e Curso (Graduação em Serviço social), Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA b, Santa Catarina. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. 2009 a. Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br>>. Acesso em: 6 de Abr de 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA c, Santa Catarina. **Plano de Inclusão**. 2009 b. Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br>>. Acesso em: 6 de Abr de 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA, Santa Catarina. **Relatório de atendimento diferenciado 2009/1**. 2009

c. Santa Catarina. Disponível em: <<http://ingresso.ifsc.edu.br>>. Acesso em 6 de Set. De 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA, Santa Catarina. **Relatório de atendimento diferenciado 2009/2**. 2009 d. Santa Catarina. Disponível em: <<http://ingresso.ifsc.edu.br>>. Acesso em 6 de Set. De 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA, Santa Catarina. **Relatório de isenção e atendimento diferenciado dos ingressos 2010/1 e 2010/2**. 2010 a. Santa Catarina. Disponível em: <<http://ingresso.ifsc.edu.br>>. Acesso em 6 de Set. De 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA, Santa Catarina. **Relatório Inclusão Correta é Ingresso na Certa: incluindo os deficientes no Instituto Federal de Santa Catarina**. 2010 b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA, Santa Catarina. **Relatório sócio-econômico do ingresso 2008/2**. 2008. Santa Catarina. Disponível em: <<http://ingresso.ifsc.edu.br>>. Acesso em 6 de Set. De 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA, Santa Catarina. **Relatório sócio-econômico do ingresso 2009/1**. 2009 e. Santa Catarina. Disponível em: <<http://ingresso.ifsc.edu.br>>. Acesso em 6 de Set. De 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA a, Santa Catarina. **Resumo dos Indicadores do IF-SC**. 2010 c. Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br>>. Acesso em: 10 de Set de 2010.

LAMÔNICA, Dionísea Aparecida Cusin. Acessibilidade em ambiente universitário: identificação de barreiras arquitetônicas no campus da USP de Bauru. **Revista brasileira de educação especial**. [online]. 2008, vol.14, n.2, pp. 177-188. Acesso em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 05 de Ago de 2010.

LIMA, F. J; GUEDES, L.C; GUEDES, M.C. **Áudio-Descrição**: orientações para uma prática sem barreiras atitudinais. 2010 Disponível em: <<http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br>>. Acesso em: 01 de Nov. de 2010.

LESBAUPIN, I; MINEIRO, A. **O desmonte da nação em dados**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Pesquisa Qualitativa um instigante desafio**. São Paulo: Veras, 1999

MARTINS, J. S. **A sociedade vista do abismo**: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. São Paulo, editora Paulus, 2008.

MARTINS, L. P. IN: **A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada**. 2008: Brasília.

MAZZONI, A. A. **Aspectos que interferem na construção da acessibilidade em bibliotecas universitárias**, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 05 de Ago de 2010.

MAZZOTTA, M. J. S. (Org.) **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas 4. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

NETTO, J. P. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 3 Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NEVES, L. M. W. **Educação e política no Brasil de hoje**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NUNES, L, R, O, P; NUNES, F. P. S. Acessibilidade. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. (Org). **Educação Especial**: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2008.

PEREIRA, P. A. Centralização e exclusão social: duplo entrave à política de assistência social. In: **Revista Serviço Social**. Revista de Pós-Graduação em Política Social do Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília. n. 3, jul/dez, 1998.

PEREIRA, A. P. A política social no contexto da seguridade social e do welfare state. In: **Serviço social & sociedade**, nº 56. São Paulo: Cortez, mar, 1998.

PINTO, R. M. F. **Política educacional e serviço social**. São Paulo: Cortez, 1986.

Raup, F. M.; Beuren, I. M. **Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais**. São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.geocities.ws>>. Acesso em 22 de Jul de 2010.

ROJAS, B. **O direito social e a assistência social na sociedade Brasileira: uma equação possível?** São Paulo, Cortez, 2004.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes. 1978.

SASSAKI, R. K. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? **Revista Nacional de Reabilitação**, ano IX, n. 43, mar./abr. 2005, p.9-10. Disponível em: <<http://www.scholar.google.com.br>>. Acesso em: 22 de Set. de 2010.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SAWAIA, B. (Org). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 3 ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

SOUZA, G. M. **Diagnostico das barreiras arquitetônicas ao acesso de cadeirantes no IFSC - Campus Florianópolis**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação de Tecnólogo em Gerenciamento de Obras de Edificações). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, 2009.

SPOSATI, A. O. **Assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras: uma questão em análise**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

TELLES, V. S. **Direitos sociais**: afinal do que se trata? Belo Horizonte. Ed. UFMG. 1999.

VIEIRA, E. As políticas sociais e os direitos sociais no Brasil: avanços e retrocessos. In: **Revista. Serviço & Sociedade**, n. 53, mar. 1997.

_____. **Os direitos sociais e a política social**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Estado e miséria social no Brasil**: de Getúlio a Geisel. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

WANDERLEY, M. B. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 3 ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

YAZBEK, M. C. **Classes subalternas e assistência social**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LEGISLAÇÕES CONSULTADAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988.

_____. **Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. IV Semana de Valorização da Pessoa com Deficiência. Brasília: Senado Federal, 2008.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Créa nas capitais dos Estados das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 22 de Out de 2010.

_____. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.portal.mj.gov.br/conade>>. Acesso em 09 de Abr de 2010.

_____. **Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

_____. **Decreto Nº 5.296 – de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as [Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000](#), que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e [10.098, de 19 de dezembro de 2000](#), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 09 de Abr de 2010.

_____. **Decreto nº 5.773 de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 12 de Out de 2010.

_____. **Decreto nº 186 de março de 2008.** Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 29 de Jul. de 2010.

_____. **Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008.** Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

_____. **Lei nº 3552, de 16 de fevereiro de 1959.** Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências.

_____. **Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990 – ECA.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1990.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 15 de Abr. de 2010.

_____. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000,** que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em:<<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 09 de Mar de 2010.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os 132 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 12 de Out de 2010.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2/2001.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em 25 de Ago de 2010.

APÊNDICES

Apêndice A - Relação dos trabalhos encontrados nos ENPESS realizados nos anos de 2006 e 2008 relativos à temática.

Trabalhos ENPESS.

ENPESS ocorrido de 04 a 08 de dezembro de 2006 em Recife-PE		
Título	Autor	Instituição
CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA: Indicadores de inclusão na política de educação	Maria Jacinta da Silva, Selma Maria Muniz, Marques da Silva , Terezinha Moreira Lima.	UFMA
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR DE ENSINO NO RIO DE JANEIRO – RJ	Nara Franco de Albuquerque , Mariléia Franco Marinho Inoue	UFRJ
SITUAÇÕES GERAIS QUE INTERFEREM NA ESCOLARIZAÇÃO DO DEFICIENTE FÍSICO – Síntese da Dissertação do Mestrado em Educação	Carmen Pardo Salata	UFOPA
O PROCESSO DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NO MERCADO DE TRABALHO EM MOSSORÓ - RN	Maria do Perpetuo Socorro Rocha Sousa Severino	UFAL
A INSERÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA VISUAL NO MERCADO DE TRABALHO ALAGOANO	Rosa Emília Machado de Alencar	UFAL
ENPESS ocorrido de 01 a 06 de janeiro de 2008 em São Luiz – MA.		
INSERÇÃO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA: limites e perspectivas	Leila Daniele Fernandes da Silva Mesquita	UFRN
GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS DO PROJETO EFICIÊNCIA NA DEFICIÊNCIA – GEPPED	Lidiane Ramos da Silva, Sueli Maria do Nascimento, Everaldo Bezerra de Albuquerque, Maria Vanda Costa, Marta Patrícia Vilela de Lima, Deyse Jane Monteiro Bezerra de Siqueira	UFAL

Apêndice B - Relação dos trabalhos encontrados nos CBAS realizados anos de 2007 e 2010 relativos à temática.

Trabalhos CBAS.

CBAS ocorrido de 28 de outubro a 02 de novembro de 2007 em Foz do Iguaçu – PR.		
Título	Autor	Instituição
A revisão do BPC concedido às pessoas com deficiência no município do Rio de Janeiro	Tatiana Maria Araújo Da Fonseca	UFF
A construção social do conceito de deficiente	Ana Beatriz de Freitas Ribeiro, Karine Marques Rodrigues Teixeira	Secretaria Municipal De Educação
A educação inclusiva e a articulação intersetorial de necessidades de políticas públicas	Simonia Gonçalves de Oliveira	URI
A inserção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho.da exclusão à garantia	Luciana Gonçalves de Souza	Escola Marista Irmão Francisco Rivat
Inclusão de Alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Sergipe	Flávia Augusta Santos de Melo, Ferdinando Santos de Melo	UFS
O papel da família junto as pessoas portadoras de deficiência: contribuições e fragilidades	Sonilda Rocha Justino	UEP
Oportunidade de inclusão do portador de necessidades especiais no mercado de trabalho	Alexandre Kaucher Darmstadter, Ana Cláudia Torres Elias Darmstadter	Fidens
Políticas Sociais para os portadores de deficiência: um olhar a partir da questão da surdez		Instituto Nacional de Educação de Surdos
Programa diversidade: inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho	Gilda Helena de Oliveira, Leila Cury Fonseca, Valéria G L Garcia	Sociedade Beneficente São Camilo
CBAS ocorrido de 31 de julho a 05 de agosto de 2010 em Brasília – DF.		
A inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho: uma questão de	Ana Livia Moreira, Martha Coelho de Souza	Faculdade Santa Lúcia - Curso de Serviço Social

cidadania		
A pessoa com deficiência: da exclusão à conquista de direitos humanos	Valéria Gonçalves DA Costa Silva	Faculdade Católica de Uberlândia
Relato de experiência: “condições para o acesso das pessoas com deficiência aos bens sociais no Estado do RS”	Idilia Fernandes,Rosane Arostegui de Azevedo	Fundação de Articulação e Desenvolvimento das Políticas Públicas Para As Pessoas Com Deficiência e Altas Habilidades No Rio Grande do Sul
Caracterização dos requerentes do Benefício de prestação continuada para pessoas com deficiência a partir do novo modelo de avaliação social e médica: a realidade da Gerência Executiva do INSS em Piracicaba/SP.	Daniela Zaccariotto Alonso ,Isabel Aparecida Buck Olivatto,Marcus Henrique Galvão Bastazini,Marina Modesti Resende Costa,Paula Gabriela Franzini,Priscila Santos de Almeida,Silvia Helena Bonfim Ferreira,Vanessa Alves Neves	Instituto Nacional do Seguro Social,Instituto Nacional do Seguro Social
Equipamentos tecnológicos e o Serviço Social na acessibilidade de crianças e adolescentes com deficiência: inclusão social e qualidade de vida.	Maria Helena Goes Campelo,Janes Aparecida Francio Moreira,Luciana Goes Campelo	Secretaria Estadual de Saúde de Mato Grosso/centro de Reabilitação Integral Dom Aquino Correa
O novo modelo de avaliação do benefício de prestação continuada: uma nova visão para a Deficiência	Hozana Patrícia Oliveira Miranda,Alexandre Miranda de Castro,Alecsonia Pereira Araujo,Cibelly Michalane Oliveira dos Santos Costa ,Revelino Cardoso dos Santos ,Anne Karoline Ramos Marques Vicente,Flávia Adriana do Nascimento	Instituto Nacional do Seguro Social ,Centro de Referência da Assistência Social,Universidade Estadual da Paraíba,Faculdade de Integração do Sertão,Companhia Estadual de Habitação Popular
Ser deficiente na sociedade capitalista: uma breve	Ana Lúcia Martins Kamimura	Faculdade Católica

análise sobre estas vozes historicamente silenciadas		de Uberlândia
Um estudo sobre inclusão profissional de pessoas com deficiência intelectual no mercado de trabalho	Elisângela Maria Marchesi,Aline Raquel Silva Gonçalves,Lorrayne Bolzani Santos	Faculdade Salesiana de Vitória

Apêndice C - Relação dos trabalhos encontrados na 19ª Conferência Mundial de Serviço Social no ano de 2008 relativos à temática.

Trabalhos 19ª Conferência Mundial de Serviço Social.

Conferência ocorrida de 16 a 19 de agosto de 2008 em Salvador – BA.			
Ano	Título	Autor	Instituição
2008	O processo de revisão do benefício e prestação continuada e a Política de Assistência Social: Um estudo sobre o benefício concedido às pessoas com deficiência no Município do Rio de Janeiro	Tatiana Maria Araújo Da Fonseca	UFF
2008	Deficiência em questão: critério de inclusão e exclusão do benefício de prestação continuada para deficientes	Natália Pereira Gonçalves	
2008	Direitos das Pessoas com Deficiência e Serviço Social: Uma abordagem sobre o trabalho do Serviço Social na segunda etapa do Programa de Atividades Motoras para Deficientes – Proamde no pólo do Hospital Universitário Getúlio Vargas – HUGV	Priscila Fernandes Farias Campos Lima, Sâmea Lorena de Paula Escóssio, Maria do Socorro Azedo Lobato	
2008	Serviço Social movimentos sociais e direitos das pessoas com deficiência: uma experiência em assessoria	Rosária de Fátima Corrêa Maia, Cila Ferreira Portugal Ramos, João Ricardo Amorim ³	
2008	O perfil do idoso e da pessoa com deficiência beneficiários do Benefício de Prestação Continuada em Vitória - ES	Ana Maria Nicolau do Amaral	Prefeitura Municipal de Vitória-ES
2008	A experiência social de crianças e adolescentes com deficiência e seus familiares com a garantia do direito à educação no município de Frederico Westhalen – RS	Simônia Gonçalves de Oliveira ¹	
2008	Nova atribuição do Serviço Social na Previdência Social: Avaliação da Deficiência e do Grau de Incapacidade	Adivani da Conceição Toledo Helaine Maria, Lopes Vasconcelos Piorotti. Solange Miranda Lobo	
2008	O trabalho e um direito exequível às pessoas com deficiência	Maria do Perpétuo Socorro Rocha Sousa Severino	
2008	Práticas e estratégias de inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior	Maria Vanda Costa Lidiane Ramos da Silva, Everaldo Bezerra de Albuquerque	

2008	O trabalhador com deficiência e a (des) apropriação dos meios de trabalho	Maria Margareth Bezerra dos Santos	
2008	Um olhar sobre a contribuição da família NA problemática da pessoas portadora de deficiência	Sonilda Rocha Justino	

Apêndice D - Relação dos TCCs, do ano de 2007.1 ao ano de 2010.1, abordando à temática.

Relação de TCCs.

Trabalhos de Conclusão de Curso do Curso de Serviço Social da UFSC		
Ano	Título	Autor
2007	"A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE EDUCACIONAL PÚBLICA: INCLUSÃO OU SEGRAGAÇÃO?"	SELMA GRACIELE GOMES
2008	ENTRE MITOS E PRECONCEITOS: PERCORRENDO OS CAMINHOS DESAFIADORES DA ADOÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA EM FPOLIS	DANIELE CRISTINA PILATTI
2008	A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE EDUCACIONAL PÚBLICA SOB A ÓTICA DAS FAMÍLIAS ATENDIDAS NA APAE DE FLORIANÓPOLIS	ADRIANA CAMARGO MARTENDAL
2008	A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE REABILITAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL	CINTIA APARECIDA DIAS
2008	A INCLUSÃO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA VISUAL NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	MAIARA PAULA DE SOUZA ARTEN
2009	ACESSO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA À REDE PÚBLICA DE ATENDIMENTO NAS ÁREAS DA SAÚDE E EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ NO ANO DE 2008	JOQUEBÉDE SILVA ANTUNES
2009	A INSERÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO MERCADO DE TRABALHO NAS EMPRESAS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS	ANA PAULA ALTHAUS