

El camino de formación profesional de las personas con deficiencia en cursos técnicos en el Instituto Federal de Santa Catarina

Eliete Santin Staub

elietestaub@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0063-5797>

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Florianópolis, Brasil.

Roberta Pasqualli

roberta.pasqualli@ifsc.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-8293-033X>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)
Chapecó, Brasil.

Recibido: 16/02/2023 **Aceito:** 27/05/2023

Resumen

La investigación tiene como objetivo presentar el curso de formación profesional de estudiantes con deficiencia en los cursos Técnicos del Instituto Federal de Santa Catarina, campus Florianópolis-Continente, analizando las repercusiones de la reserva de vacantes para personas con deficiencia en la admisión, permanencia, conclusión y inserción en el mundo del trabajo. Se trata de una investigación básica, cualitativa y descriptiva. Desde el punto de vista de sus procedimientos, es una investigación documental, bibliográfica y de campo con 06 alumnos, 05 egresados y 06 desistentes de los referidos cursos. La recolección de datos se realizó a través de entrevistas y el análisis hizo uso de técnicas de análisis de contenido. Cabe señalar que la política de admisión a través de reservas para personas con deficiencia no es suficiente para garantizar la permanencia y el éxito de los estudiantes y la inserción en el mercado laboral. Se considera que la inclusión social a través de una formación profesional aligerada culmina en un proceso de inclusión excluyente que se traduce en la informalidad en el mundo del trabajo y la ilusión del emprendimiento. También se enfrenta al carácter caritativo de la institución, ya que actúa como un aparato estatal para minimizar los problemas sociales derivados de la expropiación histórica.

Palabras clave: Persona con deficiencia. Educación. Formación profesional y trabajo. Inclusión. Exclusión.

O percurso de formação profissional das pessoas com deficiência dos cursos Técnicos do Instituto Federal de Santa Catarina

Resumo

A pesquisa objetiva apresentar o percurso de formação profissional dos estudantes com deficiência nos cursos Técnicos do Instituto Federal de Santa Catarina, câmpus Florianópolis-Continente, analisando as repercussões da reserva de vagas para pessoas com deficiência no ingresso, na permanência, na conclusão e na inserção no mundo do trabalho. Trata-se de uma pesquisa de natureza básica, qualitativa e descritiva. Do ponto de vista de seus procedimentos, é documental, bibliográfica e pesquisa de campo com 06 estudantes, 05 egressos e 06 evadidos dos referidos cursos. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas e a análise fez uso das técnicas da análise de conteúdo. Destaca-se que a política de ingresso por meio de reservas

de vagas para pessoas com deficiência não é suficiente para garantir a permanência e êxito dos estudantes e inserção no mercado de trabalho. Considera-se que a inclusão social por meio da formação profissional aligeirada culmina em um processo de inclusão excludente tendo como resultado a informalidade no mundo do trabalho e a ilusão do empreendedorismo. Depara-se, também, com o caráter assistencial da instituição, uma vez que atua como um aparelho estatal para minimizar os problemas sociais resultantes da expropriação histórica.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência. Educação. Formação profissional e trabalho. Inclusão. Exclusão.

The professional formation path of deficiency people in subsequent technical courses at the Federal Institute of Santa Catarina

Abstract

The research aims to present the professional formation course of students with deficiency in the Technical courses of the Federal Institute of Santa Catarina, campus Florianópolis-Continente, analyzing the repercussions of the reservation of vacancies for people with deficiency in the admission, permanence, conclusion and insertion in the world of work. This is a basic, qualitative and descriptive research. From the point of view of its procedures, it is documental, bibliographical and field research with 06 students, 05 graduates and 06 dropouts from the referred courses. Data collection was carried out through interviews and the analysis made use of content analysis techniques. It should be noted that the admission policy through reservations for people with disabilities is not enough to guarantee the permanence and success of students and insertion in the labor market. It is considered that social inclusion through lightened professional training culminates in an exclusionary inclusion process resulting in informality in the world of work and the illusion of entrepreneurship. It is also faced with the charitable character of the institution, since it acts as a state apparatus to minimize the social problems resulting from historical expropriation.

Keywords: Deficiency person. Education. Vocational training and work. Inclusion. Exclusion.

1. Introdução

Para abordar a inclusão dos sujeitos diferentes no processo de escolarização é preciso entender que em diferentes momentos históricos a sociedade, por meio da classe dominante, valorizou e estabeleceu um tipo de corpo como padrão. Em reflexão sobre a diversidade, Gomes (2007) nos ajuda a compreender como, historicamente, as relações de poder se impõem sobre alguns grupos:

Do ponto de vista cultural, a diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. A construção das diferenças ultrapassa as características biológicas. As diferenças são também construídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Sendo assim, mesmo os aspectos tipicamente observáveis, que aprendemos a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos desta forma, porque nós, seres humanos e sujeitos sociais, no contexto da cultura, assim os nomeamos e identificamos. (GOMES, 2007, p. 17).

Esta humanização, enquanto uma experiência que atravessa toda a sociedade, não se caracteriza apenas pela unidade do gênero humano mas, sobretudo, pela riqueza da diversidade. A diversidade faz parte dos processos de socialização, de humanização e desumanização. Ela é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagem, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem.

Nessa direção, esta pesquisa tem como objetivo apresentar o percurso de formação profissional dos estudantes com deficiência nos cursos Técnicos Subsequentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), câmpus Florianópolis-Continente, analisando as repercussões da reserva de vagas para pessoas com deficiência (Lei nº 13.409/2016 que alterou a Lei nº 12.711/2012) no ingresso, na permanência e conclusão os referidos cursos e na inserção dos egressos no mundo do trabalho.

O câmpus Florianópolis-Continente é um dos 23 câmpus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) e está localizado na cabeceira da Ponte Hercílio Luz. A história do câmpus Florianópolis-Continente remonta a 2003, com a formação da comissão de análise para implementação de cursos básicos, Técnicos e Superiores de Tecnologia da área de Turismo e Hospitalidade. O objetivo dessa comissão era, à época, implementar 75 cursos voltados à profissionalização do setor de turismo e hospitalidade em Florianópolis – SC, vocação econômica do município.

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

Atualmente, o Câmpus Florianópolis-Continente oferta cursos de formação profissional desde a Formação Inicial e Continuada (FIC), PROEJA, cursos Técnicos Subsequentes, cursos Superiores de Tecnologia e Especializações Lato Sensu. Entre os cursos Técnicos Subsequentes, objeto de análise desta pesquisa, destacam-se os cursos de Confeitaria, Panificação, Cozinha, Restaurante/Bar, Eventos, Guia de Turismo Nacional/Regional de Santa Catarina. Ao concluir o curso o estudante recebe o certificado de técnico na área específica.

O trabalho se estrutura, além desta introdução, em outras cinco seções: a primeira apresenta, os antecedentes da pesquisa; a segunda descreve os procedimentos metodológicos utilizados; a terceira aborda o referencial teórico; a quarta apresenta análises e os resultados da pesquisa. A quinta e última seção apresenta as considerações finais sobre o estudo. Também, na sequência, apresentam-se as referências utilizadas.

2. Metodologia

Quanto aos procedimentos metodológicos selecionados para a realização dessa pesquisa, destaca-se:

a) do ponto de vista da sua natureza, é uma pesquisa básica pois não anuncia uma perspectiva de aplicação imediata;

b) do ponto de vista da abordagem do problema a pesquisa se caracteriza como qualitativa. Considera-se que a pesquisa qualitativa na área da educação se justifica pela natureza dialética no espaço escolar. Borba (2001) coloca que neste tipo de abordagem não há previsibilidade das perdas e ganhos, neste movimento há a negação e afirmação das diferenças e igualdades nas práticas de quem está envolvido. Para ela, “na essência desse movimento antagônico, essa abordagem imprime uma rigorosa análise interpretativa e reflexiva da ação, sempre comprometida com o estudo de valores, significados, crenças e rotinas presentes no campo investigado”. (BORBA, 2001, p. 68);

c) para compreender a abordagem qualitativa de modo eficaz, optou-se pela realização de um estudo de caso que, segundo Gil (2002), é uma pesquisa aprofundada e exaustiva de um episódio específico, que seja pertinente pela abrangência, permitindo amplo e aprofundado conhecimento do fato ou fenômeno estudado, pelo desenvolvimento da análise e interpretação;

d) do ponto de vista de seus objetivos é descritiva. Desta forma, quando se tem a pesquisa descritiva, pode-se investigar/descrever o fenômeno e suas variáveis baseado em grupos e sua distribuição em diversas categorias, como idade, sexo, procedência, nível de escolaridade etc. (GIL, 2002);

e) do ponto de vista de seus procedimentos é bibliográfica, documental e de campo.

Os participantes da pesquisa foram: 06 estudantes, 05 egressos e 06 evadidos que ingressaram nos cursos Técnicos Subsequentes no IFSC Florianópolis-Continente pelo sistema

de cotas PcD entre os anos de 2017 até 2019. Tal amostra equivale a 68% do total de estudantes PcD (25 no total¹), 83% dos egressos e 42% dos evadidos.

O levantamento dos dados foi realizado por meio de entrevistas semiestruturadas nos meses de agosto e setembro de 2020, de maneira virtual. Nas transcrições das entrevistas, cada estudante foi nomeado com as letras ES, seguido do curso em que estuda (Cozinha (C), Panificação (P), Confeitaria (CF), Eventos (EV), Guia de Turismo (GT) e Restaurante e Bar (RB)) e, seguido, ainda, dos números de 1 a 6. Cada egresso foi nomeado com as letras EG, seguido do curso em que estuda (Cozinha (C), Panificação (P), Confeitaria (CF), Eventos (EV), Guia de Turismo (GT) e Restaurante e Bar (RB)) e, seguido, ainda, dos números de 1 a 5. Cada evadido foi nomeado com as letras EE, seguido do curso em que estuda (Cozinha (C), Panificação (P), Confeitaria (CF), Eventos (EV), Guia de Turismo (GT) e Restaurante e Bar (RB)) e, seguido, ainda, dos números de 1 a 6. Esta codificação garantiu o anonimato dos sujeitos da pesquisa.

Para a análise dos dados apurados ao longo da pesquisa foi utilizada a técnica de análise de conteúdo.

3. Fundamentação teórica

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de possibilitar acesso, permanência e êxito² a todo e qualquer estudante na escola. Esse princípio foi construído por um processo histórico de luta dos excluídos por uma educação democrática, com base em princípios humanistas e nos direitos humanos. A Declaração de Salamanca apresenta que:

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

¹No período de 2017 a 2020, vinte e cinco (25) estudantes PcD realizaram a matrícula nos cursos técnicos subsequentes, deste total, 13 estudantes cancelaram a matrícula e 06 estudantes estavam com a matrícula ativa, 06 estudantes egressos, dos quais 04 estudantes havia matrículas em dois cursos.

²A palavra êxito é empregada no sentido de formar trabalhadores para além da formação politécnica que não se restringe ao imediatismo do mercado de trabalho.

Nesta direção, é fundamental compreender os processos de inclusão no contexto das relações sociais enquanto fenômeno que atravessa o tempo e o espaço. De acordo com Gomes (2007), há uma tendência nas culturas, de modo geral, de ressaltar como positivos e melhores os valores que lhe são próprios, gerando um estranhamento em relação ao diferente. É o que chamamos de etnocentrismo. Esse fenômeno, quando exacerbado, pode se transformar em práticas xenófobas, em racismo e capacitismo.

As discussões acerca da inclusão de pessoas com deficiência devem ser contextualizadas e o materialismo histórico nos ajuda no processo de compreensão. Conforme explica Engels (1979), a divisão social do homem em classes é determinada pelo que a sociedade produz, como produz e pelo modo de trocar seus produtos, a concepção materialista da história esclarece que todas as transformações sociais e todas as revoluções políticas e lutas de classes não ocorrem por acaso, mas nas transformações produzidas pelos modos de produção e troca.

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

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

Seguindo essa perspectiva histórica, compreende-se que a escola também exerceu um papel social e esteve a serviço da classe dominante já que, por um longo período, apenas os filhos da classe alta tinham acesso à escolarização. Mesmo com a democratização da Educação nos anos 90, o Brasil não conseguiu superar as desigualdades educacionais, pelo contrário, acirrou-se um dualismo perverso nas escolas públicas brasileiras, ou seja, conforme Libâneo

(2012), escola do conhecimento para os ricos e escola do acolhimento social para os pobres. Em sua análise o autor explica que muitas das medidas adotadas pelas políticas oficiais para a Educação, influenciadas pelos organismos internacionais, têm apresentado soluções evasivas para os problemas educacionais.

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

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva trouxe avanços significativos nas políticas públicas que visam à garantia de direitos sociais e educacionais de pessoas com deficiência e na direção de novas conquistas, foi aprovada a Lei nº 13.409/2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos Técnico de Nível Médio e Superior nas Instituições Federais de Ensino. Em seu Art. 3º, destaca-se que:

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

Nesse contexto, a análise dos dados das entrevistas visa, apresentar o percurso de formação profissional dos estudantes com deficiência nos cursos Técnicos Subsequentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), câmpus Florianópolis-Continente, analisando as repercussões da reserva de vagas para pessoas com deficiência no ingresso, na permanência e conclusão os referidos cursos e na inserção dos egressos no mundo do trabalho.

4. Resultados e análises

Para a análise dos dados e produção dos resultados dos dados foram criadas 03 categorias, a saber: a) quem são os sujeitos da pesquisa e quais são suas a compreensões sobre deficiência; b) a inclusão e o papel social da escola e, c) a formação técnico profissional e a inclusão das pessoas com deficiência no mundo do trabalho frente ao capitalismo excludente e o desemprego estrutural.

4.1. Quem são os sujeitos da pesquisa e quais são suas compreensões sobre deficiência

Os sujeitos pesquisados dividiram-se em dois grupos com perfis bastante distintos. O primeiro grupo (77%) possui faixa etária entre 40 e 56 anos. Possuem ensino superior e desempenharam uma profissão por muitos anos. Tornaram-se deficientes na vida adulta em consequência de doenças crônicas, acidentes de trabalho e de trânsito. Para eles, a busca por um curso técnico representa um recomeço: aprender novas habilidades, ter uma nova ocupação e socializar-se.

O segundo grupo (23%) é de jovens entre 18 e 24 anos. São deficientes congênitos ou tornaram-se deficientes nos primeiros anos de vida. Concluíram o ensino médio recentemente e buscam no ensino técnico uma oportunidade para continuar estudando e inserir-se no mundo trabalho. Estes sujeitos moram com a família e tem pouca ou nenhuma experiência com o trabalho.

Considerando que os sujeitos são seres históricos constituídos a partir das relações estabelecidas socialmente é perceptível como a palavra deficiência carrega significados negativos. Desta forma, o sujeito da pesquisa preferiu utilizar a palavra eficiência em suas falas para evidenciar que é um sujeito capaz e produtivo.

Eu comecei a me aceitar, porque as outras pessoas a gente não vai conseguir moldar [...] na verdade só comecei a perceber que sou uma pessoa com eficiência com 18, anos, geralmente na adolescência é que a gente percebe que em muitas áreas a gente é tratado diferente. Em todas as áreas, quando você tem algo que difere do padrão. Quando eu estou em casa, com minha família e pessoas mais próximas, não tem nada de diferente, mas basta sair para a rua, e vê que as pessoas te olham diferente. (ESCF1).

Entende-se que a deficiência não traz alguma semelhança com doença e não é expressão sinônima de eficiência. Deficiência significa falta, carência. A pessoa carece, tem alguma

limitação física, mental, intelectual e sensorial ou associadas. Para além disso, a deficiência deve ser entendida não só como a constatação de uma falta ou carência de um indivíduo mas, sobretudo, diante do seu grau de dificuldade no relacionamento social, profissional, familiar e dos obstáculos que se apresentam para a sua inclusão social.

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

Dependendo do contexto ou lugar em que o sujeito está inserido, a diferença causa estranhamento e é motivo de discriminação e faz com que a pessoa com deficiência encontre apoio nas pessoas mais próximas se apropriar de espaços e lugares que lhe são negados.

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

Gesser (2010) discute a relação entre deficiência e classe social. Estudos apontam que as enfermidades crônicas e as deficiências estão intrinsecamente imbricadas com a pobreza. Isso porque elementos essenciais à qualidade de vida como saneamento/serviços higiênicos, alimentação balanceada e moradia segura estão distantes para uma grande parcela da população e os submetem a trabalhos insalubres, expondo-os a acidentes e doenças graves. Imersos nessa realidade, evidencia-se que crianças com deficiência têm menos acesso à educação formal do que crianças sem deficiência. Consequentemente o não acesso à educação é um fator limitante a inserção no mundo do trabalho.

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

Ávila (2014) reconhece que a deficiência ainda está longe de ser reconhecida como uma característica inerente à diversidade humana, porque a experiência da deficiência é confundida com sua definição capacitista. Argumenta que a ideia de uma deficiência preexistente aos

sistemas culturais que a materializam, “reforça a deficiência como sendo uma anomalia real da qual todos os grupos não normativos precisarão se distanciar.” (ÁVILA, 2014, p. 133).

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

Logo que eu tive o AVC eu fiquei muitos anos enclausurado em casa, não me reconhecia como pessoa com deficiência, mas depois do IFSC eu sou outra pessoa [...]. Hoje eu estou bem mais envolvido na defesa da inclusão. Hoje eu entendo e defendo todos os tipos de cotas, deficiência, negro, LGBT, coisa que antes eu nem pensava [...]. (EGC2).

Diniz (2007) considera que 1º Convenção sobre os Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência (2007) se tornou um marco na história. A partir dela, as pessoas com deficiência e suas organizações puderam contar com um documento jurídico para cobrar dos governantes o respeito e a aplicação de políticas públicas na promoção dos direitos das pessoas que vivenciam essa condição. Aspectos abordados na convenção inovam, porque ela assinala a mudança da assistência para os direitos e introduz o marco da igualdade que, para o estudante abaixo foram tão caras.

Vim de uma escola do interior, tudo era complicado, não tinha nada. Lembro que tinha eu e outro menino cego, mas não tinha nada, tudo era sucateado, escolas do interior não tinham muitas políticas públicas. Acho que nem a escola sabia lidar com os casos diferentes. Eu sempre me adaptei. Acho que eu fui entender a minha real limitação bem mais tarde quando fui fazer um curso de artes plásticas, comecei me interessar por esculturas de argila, eu não conseguia fazer uma parte da peça por causa do meu campo visual. (ESCF1).

A compreensão de que a cegueira, a surdez ou a lesão medular não são fardos individuais ou castigos divinos, mas que são diferentes modos de vida, é vista como um avanço transformador para a literatura sobre a deficiência. Conceber a deficiência como uma variação do padrão da normalidade ganha cada vez mais força. A representação de um corpo com deficiência apenas se configura quando se compara com um corpo sem deficiência. Historicamente foi se naturalizando que um corpo com limitações é algo trágico, mas com mudanças culturais também foi possível compreender as diferentes possibilidades para a existência humana. (DINIZ, 2007).

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

A compreensão do que é a deficiência proposta pelo modelo social não ignora que um corpo com lesão necessita de recursos médicos ou nega os avanços biomédicos necessários ao bem-estar. Os avanços biomédicos proporcionam melhorias na qualidade de vida de pessoas com ou sem deficiência. No entanto, a afirmação da deficiência como um estilo de vida é uma afirmação ética que contesta os paradigmas da normalidade e da exclusão. Enquanto que para o modelo biomédico os estudos concentravam-se nos saberes médicos e psicológicos e de reabilitação, no modelo social a deficiência passa a ser objeto de estudo do campo das humanidades. (DINIZ, 2007).

Infelizmente, ainda encontramos políticas de bem-estar ancoradas nas premissas do modelo biomédico que afirmam que a experiência da segregação, do desemprego e baixa escolaridade, entre outras formas de opressão, é justificada pela incapacidade do sujeito para o trabalho produtivo.

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

No panorama atual, não há dúvidas que os estudos trazidos pelo modelo social revolucionaram o entendimento e a luta por justiça social e pelo direito de estar no mundo. No entanto, o maior desafio para a concretização desse direito é o reconhecimento que ainda precisamos melhor compreender a deficiência. Conceber o sujeito como diferente oportuniza que ele tenha responsabilidade tanto quanto liberdade para ser o que é: sujeito capaz e com poder de assumir suas especificidades, suas deficiências, sua negritude, sua sexualidade, sua cultura, entre outras especificidades individuais.

4.2. A inclusão e o papel social da escola

Para Libâneo (2018), a escola para o acolhimento social, concebida a partir da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNICEF, 1990) preconiza a necessidade da construção de outro tipo de escola e abre espaço para atender às necessidades básicas de aprendizagem. Nessa perspectiva, a escola se caracteriza como lugar de ações socioeducativas e visa o atendimento das diferenças individuais e sociais e a integração social. Apoiado pelas premissas pedagógicas humanitárias concebe, antes de tudo, uma escola que compreende as diferenças sociais e culturais, os ritmos de aprendizagem, intitulada hoje como a escola inclusiva.

Entretanto, em suas críticas, Libâneo (2018) aponta que a proposta da Declaração Mundial sobre Educação para Todos vai ao encontro da visão economicista do Banco Mundial. Assim, em um apanhado geral, a aprendizagem transforma-se em uma mera necessidade natural, numa visão instrumental desprovida de seu caráter cognitivo, desvinculada do acesso a formas superiores de pensamento.

Para Libâneo (2018), a visão de educação imposta pelos organismos internacionais maquia a dimensão cultural e humana da educação, conforme se dissolve o direito das crianças e jovens de serem diferentes culturalmente e, ao mesmo tempo, semelhantes em termos de dignidade e reconhecimento humano. A inversão das funções da escola inicia quando o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência.

Seguindo a lógica neoliberal, a falta de investimento na escola pública, oferece à população trabalhadora uma escola sem conteúdo e com arremedo de acolhimento social e socialização. Esconde mecanismos internos de exclusão ao longo do processo de escolarização, antecipadores da exclusão da vida social.

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

Ross (2012) discorre sobre as exigências do mundo moderno, que exige conhecimento cada vez mais amplo, elevando a demanda por maior qualificação da força produtiva e todos os membros da sociedade. As novas tecnologias introduzidas no cotidiano exigem conhecimentos diferentes tanto para aqueles que estão integrados no mercado de trabalho, como para aqueles que buscam se inserir. “É consenso entre nós a exigência do capitalismo de produzir, cada vez mais, trabalhadores qualificados para atuar no mercado de trabalho no exato limite de suas necessidades e de contraditoriamente, manter um índice aceitável de trabalhadores desqualificados”. (ROSS, 2012, p. 54).

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

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

A globalização expressa “um projeto ideológico impulsionado pelo neoliberalismo econômico que tem por efeito submeter a população às leis do mercado” O capitalismo a serviço apenas dos interesses financeiros se expande mundialmente, sustentado pela ideologia neoliberal. No campo da educação, isso repercute na uniformização das políticas educacionais em escala mundial por meio de modelos de governança resultantes das avaliações externas. Essas políticas são implementadas como diretrizes, projetos e programas por meio de documentos oficiais do governo.

Libâneo (2016) esclarece que os organismos multilaterais, ONGs, movimentos pela educação ligados ao setor empresarial difundem a visão de educação como um subsistema do

aparato produtivo, com o objetivo de formar mão de obra. “Desse modo, a educação destina-se à formação de trabalhadores para necessidades imediatas da economia” (LIBÂNEO, 2016, p. 47). Essas premissas estão incorporadas como verificamos na fala do entrevistado:

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

Uma grande parcela dos estudantes que buscam os cursos técnicos faz parte da classe trabalhadora em que a democratização do ensino levou mais tempo. Até mesmo as escolas públicas mais conceituadas ficavam restritas a quem morasse nos grandes centros, conforme aponta o entrevistado abaixo:

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

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

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

Voltei a estudar porque fui encaminhada pelo CRAS. A EJA ajuda a gente a mudar em muitas coisas. Eu comecei a me cuidar, cortei o cabelo, a gente ia ao teatro, coisa que eu nunca tinha ido, eu fui em exposição lá no Pedro Ivo, fiz muitas amizades, eu arrumei até um namorado. Hoje eu digo que é muito bom eu sair de casa, sabe, mudou minha vida. Hoje eu digo que é muito bom eu sair de casa, sabe, mudou minha vida. A formatura eu fiquei muito emocionada mesmo. No começo eu pensei, isso não é pra mim, mas aí todos me animavam e eu fui até o final. Eu criei coragem que nunca tive por que a gente acha que não é capaz. O estudo abriu meus horizontes. Até a minha mãe que é velhinha diz que voltar a estudar mudou minha vida. (ESC1).

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

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

Neste momento, a pesquisa centrou-se em perceber desde os motivos que levaram esses jovens e adultos a procurarem os cursos Técnico Subsequentes no Câmpus Florianópolis-Continentes até os significados construídos em sua experiência nos cursos profissionalizantes, passando pelas motivações na vida pessoal a projeções de futuro profissional. Além disso, buscou-se investigar as razões que levaram uma grande parcela dos sujeitos com deficiência matriculados a abandonarem o curso.

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

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

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

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

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

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

Já os estudantes ativos, (100%) dos entrevistados atribuem a busca pelo curso como uma exigência de profissionalização para conseguirem um trabalho. De início, a busca pelo IFSC se deu por uma obrigatoriedade, uma exigência da escolaridade e profissionalização para competir no mercado de trabalho. Apenas dois estudantes continuavam os estudos após o ensino médio e, os demais, relataram uma interrupção dos estudos anteriormente.

Os fatores da interrupção são econômicos, sociais, cognitivos e culturais. A maioria parou de estudar em razão da necessidade de trabalhar ou não ter escolas próximo a localidade em que moravam. O retorno mais tarde à escola se deu com orientação da assistência social, por meio do INSS ou do patrão como uma exigência para continuar na empresa.

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

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

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

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

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

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

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

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

Finalmente, passou-se a comentar a respeito das possíveis causas para o abandono dos cursos. De modo geral os diversos fatores relatados pelos estudantes não dizem respeito ao curso ou a instituição de ensino, mas remetem a situações pessoais e ao processo de escolarização anterior. São estudantes que tiveram interrupções e buscaram a escola tardiamente para se escolarizar. Nesse grupo, as principais questões apontadas foram: matrícula cancelada pela instituição por não cumprirem os requisitos para preenchimento na categoria vagas PcD. O principal impedimento é a exigência do ensino fundamental em escola pública. Outros fatores foram: não conseguir conciliar o trabalho com os estudos, dificuldades em acompanhar os conteúdos propostos aliados ao não acesso ou domínio das tecnologias de informação. “O curso era à tarde, eu consegui um emprego e então tive que parar. Quando abrir o curso à noite eu vou tentar fazer” (EVC2). “Eu parei porque com a pandemia tinha que estudar *on-line*, eu não tenho internet boa em casa e eu prefiro estudar no presencial. Então quando passar a pandemia eu vou voltar” (EVRB1). Com esses relatos, cabe destacar a forma como os indivíduos se relacionam com o saber escolar, e como os indivíduos percebem a sociedade, as suas relações e as violências simbólicas (BOURDIEU, 1979). O sociólogo utiliza a categoria violência simbólica para explicar o processo pelo qual a classe dominante impõe sua cultura aos dominados. O sistema simbólico de uma determinada cultura é uma construção social, e sua manutenção torna-se essencial para a incorporação de tal cultura por todos os seus membros. A violência simbólica se expressa na imposição justificada e velada, com a interiorização da cultura dominante, reproduzindo as relações do mundo do trabalho. O dominado não se opõe ao seu opressor, pois não se percebe como vítima desse processo. Considera a situação natural e irremediável.

5. Considerações finais

Perante as discussões apresentadas neste texto fica claro que na EPT não basta a política de reservas de vagas e acessibilidade arquitetônica para garantir acesso e a permanência e êxito dos estudantes. É preciso fortalecer o modelo educacional inclusivo garantindo o acesso, permanência, estabelecendo as trocas capazes de fortalecer a participação, o aprendizado e o desenvolvimento profissional dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Identificou-se que no IFSC, Câmpus Florianópolis-Continentes a política de ingresso por meio de reservas de vagas para pessoas com deficiência não é suficiente para garantir a

permanência e êxito dos estudantes e inserção no mercado de trabalho. A disseminação do slogan inclusão social por meio da formação profissional aligeirada vem ao encontro do que Kuenzer (2010) denomina ser um processo de inclusão excludente já que os estudantes são seduzidos com o fetiche de empreendedorismo. Desse modo percebe-se o caráter assistencial dos Institutos. Eles atuam como um aparelho estatal para resolver os problemas sociais provenientes da expropriação de uma cidadania digna na contemporaneidade. O estudo mostrou que o ingresso dos estudantes com deficiência é ancorado na definição de inclusão social como mecanismo de justiça e igualdade social. Desta forma, a questão social não pode ser reduzida a um problema operacional sem contrapor-se às relações estruturais que a produziram. Partindo das inquietações sentidas durante as entrevistas sobre a prática dos docentes no contexto da EPT frente aos estudantes com deficiência, a principal divergência com o que estava posto diz respeito ao olhar que embasa a atuação de grande parte dos docentes em relação a estes estudantes. Tal forma de compreender o sujeito resulta em uma intervenção pedagógica centrada principalmente nos estudantes, se o estudante tem êxito é mérito dele, assim como para os evadidos são localizados todos os motivos de suas dificuldades de desenvolvimento e limitações na aprendizagem centrados somente sobre eles. Na contramão dessa lógica, compreende-se que as ações e investimentos feitos sobre o estudante com deficiência de forma isolada terão poucos resultados significativos, uma vez que não se encontram somente nele as justificativas para sua forma de responder o que lhe é proposto no curso de formação técnica profissional, mas principalmente no contexto e nas interações que ele estabelece na sala.

6. Referências

ÁVILA, E. S. Capacitismo como queerfobia. *In*: FUNCK, S. B.; MINELLA, L. S.; ASSIS, G. O. (Org.). *Linguagens e narrativas: desafios feministas*. v. 1. Tubarão: Ed. Copiart, p. 131-156, 2014.

BORBA, A. M. *Identidade em construção: investigando professores na prática da avaliação escolar*. São Paulo: EDUC / Santa Catarina: Univali, 234p, 2001.

BOURDIEU P. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Minuit, 1979.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm. Acesso em: 16 fev. 2023.

DINIZ, D. O que é deficiência? São Paulo: Brasiliense, 96 p, 2007.

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

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

GOMES, N. L. Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 48, 2007.

GESSER, A. Metodologia de Ensino em Libras como L2. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 98p, 2010.

KUENZER, A. Z. As políticas de Educação profissional, uma reflexão necessária. *In*: MOLL, J. Educação profissional e tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Artmed, Campinas, 2010.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/YkhJTPw545x8jwpGFsXT3Ct/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 fev. 2023.

LIBÂNEO, J. C. School educative aims and internationalization of educational policies: impacts on curriculum and pedagogy. *European Journal of Curriculum Studies*, v. 3, n. 2, p. 444-462, 2016.

LIBÂNEO, J. C. (2018). Políticas educacionais neoliberais e escola: uma qualidade de Educação restrita e restritiva. *In*: LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. (org). Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de Educação escolar [livro eletrônico]. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. 6ª ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

RAMOS, M. N. Concepção do ensino médio integrado à educação profissional. *In*: O Ensino Médio integrado à educação profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná. Curitiba, SEED/PR, 2008.

ROSS, P. R. Educação e trabalho: A conquista da diversidade ante as políticas neoliberais. *In*: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. São Paulo: Papyrus, 2012.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1984.

Os Autores

Eliete Santin Staub

Graduada em Letras pela UNOESC
Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFSC
Universidade Federal de Santa Catarina
elietestaub@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0063-5797>

Roberta Pasqualli

Graduada em Ciência da Computação pela UNOESC
Mestre em Ciência da Computação pela UFSC
Doutora em Educação pela UFRGS
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)
Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Currículo Integrado
roberta.pasqualli@ifsc.edu.br
<https://orcid.org/0000-0001-8293-033X>

Como citar o artigo:

STAUB, E. S.; PASQUALLI, R. O percurso de formação profissional das pessoas com deficiência dos cursos Técnicos do Instituto Federal de Santa Catarina. **Revista Paradigma**, Vol. XLIV, Nro. 2, julho de 2023/ 24 – 44.
DOI: 10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2023.p24-44.id1329