

Os percursos da inclusão e da formação profissional de pessoas com deficiência na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

The courses of inclusion and professional training of people with disabilities in the federal network of Professional, Scientific and Technological Education

Recebido: 12/08/2020 | **Revisado:** 11/10/2020 | **Aceito:** 29/10/2020 | **Publicado:** 01/01/2022

Elís Fabia Lopes Cabral

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5194-2709>

Instituto Federal Ciência e Tecnologia da Bahia

E-mail: elislopesifba@gmail.com

Luzia Matos Mota

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0618-5291>

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia

E-mail: luziamota@gmail.com

Tereza Kelly Gomes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8081-9029>

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia

E-mail: terezakelly1@gmail.com

Como citar: CABRAL, L.E.F.; MOTA, L.M.; GOMES, T.K.; Os percursos da inclusão e da formação profissional de pessoas com deficiência na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.l.], v. 1, n. 22, p. 1 – 16, e11694, Jan. 2022. ISSN 2447-1801.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

O presente artigo objetiva, por meio de uma revisão bibliográfica e da análise de marcos regulatórios, destacar as convergências entre o percurso da educação profissional e o da educação inclusiva, bem como destacar os pontos de encontro que justificam o histórico de exclusões sociais que os marcam. Para tanto, apresentamos uma linha do tempo das políticas públicas e marcos legais da educação profissional e da educação inclusiva, para posteriormente traçar um panorama sobre a oferta de formação profissional para as pessoas com deficiência no Brasil tendo como foco a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Palavras-chave: Educação profissional. Educação inclusiva. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Abstract

This article aims, through a bibliographic review and the analysis of regulation marks, to highlight the convergences between the path of professional education and that of inclusive education, and also to highlight the meeting points that justify the history of social exclusions that mark them. To do this, we present a timeline of public policies and legal milestones for professional education and inclusive education, to posteriorly outline an overview of the provision of professional training for people with disabilities in Brazil with a focus on the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education (RFEPCT).

Keywords: Professional education. Inclusive education. Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education (RFEPCT).

1 INTRODUÇÃO

Apesar de assegurada na legislação e em documentos de direitos humanos nacionais e internacionais, a educação das pessoas com deficiência tem sido alvo de inúmeros questionamentos e ainda tem enfrentado muitas dificuldades quanto à sua organização pedagógica. A compreensão do que representa a inclusão na educação escolar, especialmente para os que têm deficiência, requer a identificação de qual paradigma inclusivo é adotado pelo sistema educacional brasileiro.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no seu último Censo Demográfico realizado em 2010, apontou que quase 24% dos brasileiros - 45 milhões de pessoas - possuem algum tipo de deficiência. Entretanto, apesar da importância e da obrigatoriedade legal, a inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho ainda é considerada pequena.

O último Censo Escolar da Educação Básica¹ referente ao ano de 2018, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), indicou que o número de matrículas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades totalizou a quantidade de 1,2 milhão neste ano, o que indica um aumento de 33,2% em relação ao ano de 2014, quando esse número girava em torno de 900 mil estudantes matriculados.

De acordo com o último Painel de Informações e Estatísticas da Inspeção do Trabalho no Brasil², das 768.723 vagas reservadas no ano de 2018 para pessoas com deficiência no mercado de trabalho, apenas 389.165 foram preenchidas, deixando ociosas 49.38% das vagas destinadas a este público. Ao longo do ano de 2018, conforme dados do Portal da Inspeção do Trabalho³, foram feitas, em todo o Brasil, 11.401 ações fiscais para a inclusão de pessoas com deficiência e reabilitadas, registrando-se 4.668 autos de infração.

A inclusão propriamente dita diz respeito à inserção das pessoas com deficiência nos espaços sociais e educacionais. Todos os alunos devem ser incluídos nas escolas regulares, em todos os níveis, da Educação Infantil ao Ensino Superior, uma vez que, de acordo com o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988, o acesso à educação é direito de todos, sem exceção (BRASIL, 1988). Além disso, o Artigo 208, inciso III, alínea a, traz que a criança com necessidade educacional especial deve receber tratamento especializado complementar, de preferência dentro da escola. Dessa forma, cabe às escolas tomarem medidas que permitam a eliminação de barreiras no processo de inclusão.

Reforçando o ideal democrático de escola para todos, o princípio fundamental da Declaração de Salamanca, aprovada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca/Espanha, afirma que “as escolas

¹ Dados disponíveis em <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico++Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A9sica+2018/ea4da895-169f-44d3-9442-0b87a612c63c?version=1.3>. Acesso em 15 set. 2020.

² Dados disponíveis no Portal da Inspeção do Trabalho no *link* <https://sit.trabalho.gov.br/radar/>. Acesso em 15 set. 2020.

³ Dados disponíveis no Portal da Inspeção do Trabalho no *link* <https://sit.trabalho.gov.br/radar/>. Acesso em 15 set. 2020.

devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (ONU, 1994).

Outrossim, Arroyo (2000) ressalta que:

os direitos do cidadão, tanto os chamados direito humanos – à vida, à saúde, à educação, à moradia – quanto aos direitos civis – liberdade, igualdade jurídica, justiça - que a partir do séc. XVIII, foram sendo progressivamente realizados nos países capitalistas são, pois, proposições da democracia burguesa. (ARROYO, 2000, p. 28)

Desta forma, compreende-se que a exclusão social das pessoas com deficiência e a organização diferenciada da educação para atender a este público requer o entendimento das relações dialéticas entre indivíduo e sociedade e entre o direito e a igualdade social.

Neste sentido, este artigo busca a partir de uma revisão bibliográfica e análise de marcos regulatórios, analisar o percurso da educação inclusiva, das políticas públicas e das ações afirmativas que propiciaram a inclusão de pessoas com deficiência na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Para tanto, iniciamos com uma apresentação de uma linha do tempo das políticas públicas da educação profissional e da educação inclusiva. Posteriormente traçar um panorama sobre a oferta de formação profissional para as pessoas com deficiência no Brasil tendo como foco a RFEPCT.

2 PERCURSOS HISTÓRICOS: ENTRE EXCLUSÃO E INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

A concepção de inclusão no Brasil tem seu surgimento na segunda metade da década de 1980, momento que também marca a democratização do país, incrementando-se nos anos 1990 e consolidando-se no século XXI. Sassaki (1998) mostra o caminho percorrido pelo sistema de ensino para chegar ao modelo inclusivo de educação, dividindo este caminho nas seguintes fases:

Quadro 01: Percurso Histórico da Inclusão

Fase da exclusão (Até o séc. XVIII)	<ul style="list-style-type: none">- As pessoas com deficiência não tinham acesso a nenhum serviço educacional;- Eram ignorados, rejeitados e perseguidos pela sociedade sob a alegação de serem “possuídos” por maus espíritos ou vítimas da sina diabólica.
Fase da segregação (Início do séc. XIX)	<ul style="list-style-type: none">- Permaneciam sem acesso a nenhum serviço educacional;- Eram encaminhadas para atendimentos em instituições religiosas ou filantrópicas;

	- O poder público não se envolvia com as questões referentes à educação especial.
Fase da integração (Século XX, a partir dos anos 1970)	- As escolas comuns passaram a ter classes especiais. No entanto, para que as crianças com deficiência permanecessem nessas instituições teriam que se adaptar às condições oferecidas.
- Fase da inclusão (Séc. XX, a partir dos anos 1990)	- Há a inserção das pessoas com deficiência de uma forma mais concreta e sistemática; - Propõe um modelo a partir do qual o sistema educacional precisa considerar as limitações presentes nos estudantes com deficiência, buscando sempre atender as especificidades de todos os alunos.

Fonte: Sasaki (1998).

A partir da segunda metade da década de 1990, ganha força a defesa de um modelo inclusivo de educação, sobretudo com a difusão da Declaração de Salamanca⁴. Esta estabelece que:

o princípio fundamental da escola inclusiva consiste em que todas as pessoas devem aprender juntas, não importando quais dificuldades ou diferenças que possam ter. Para que isto aconteça, é necessário que as escolas inclusivas reconheçam e respondam às necessidades diversificadas de seus alunos, assegurando uma educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos diversos e parcerias com suas comunidades. (ONU, 1994, p.11-12)

Conforme é possível observar, o princípio fundamental da escola inclusiva consiste em que todas as pessoas devem aprender juntas, onde quer que isso seja possível, não importando quais dificuldades ou diferenças elas possam ter. As escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com suas comunidades (ONU, 1994).

Além disso, conforme afirma Amaral (1999),

⁴ Documento adotado por mais de 300 participantes e representando 92 países e 25 organizações internacionais presentes na *Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade*, realizada na cidade de Salamanca na Espanha, em junho de 1994, com o patrocínio da UNESCO e do Governo Espanhol (ONU, 1994).

as pessoas com deficiência muitas vezes, por terem sido excluídas das formas de apropriação da cultura e de outros “ofícios”, sujeitam-se a precárias condições de educação e trabalho, sem sobre isso tecer críticas ou externar insatisfação – ou seja, “sem reclamar” (AMARAL, 1999, p. 22).

A garantia constitucional da educação respaldada pela Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, é para todos e possibilita pensar no modelo educacional em que todos os estudantes possam aprender e vivenciar experiências pedagógicas em um mesmo ambiente, o mais diversificado possível, como uma forma de atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania (BRASIL, 1988). Contudo, essa mesma Constituição, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96), possibilitou interpretações que vão ao encontro da defesa do modelo inclusivo de educação (BRASIL, 1996a). Tal fato ocorre porque ambas definem o atendimento de alunos com deficiência utilizando a expressão “preferencialmente na rede regular de ensino”, conforme é explicitado nos parágrafos a seguir.

Na Constituição Brasileira de 1988, o inciso III do Artigo 208 fundamenta a educação no Brasil e faz constar a obrigatoriedade de um ensino especializado para crianças com algum tipo de deficiência: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, art. 208).

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, no Título III, “Do direito à educação e dever de educar”, afirma que o dever do Estado com a educação escolar será efetivado mediante algumas garantias. No seu 4º artigo, inciso III, garante: “Atendimento educacional especializado gratuito ao educando com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996a, art. 4).

Todavia, a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (BRASIL, 2011a) esclarece que o termo “preferencialmente” presente no texto da Constituição Federal faz referência ao atendimento educacional especializado, ou seja, às práticas pedagógicas relacionadas às especificidades conforme as limitações apresentadas, como por exemplo o ensino de LIBRAS, do código Braille e outros. Esta manifestação vem reforçar o entendimento de que a legislação admite que o atendimento educacional especializado possa ser oferecido fora da rede regular de ensino, já que este seria apenas um complemento e não um substituto do ensino ministrado na rede regular para todos os alunos.

Com grande representatividade no contexto das políticas inclusivas do início do século XXI, a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência⁵, também conhecida como

⁵ Documento do qual o Brasil é signatário e que foi aprovado pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 198 de 13 de junho de 2001 e promulgado pelo Decreto da Presidência da República nº 3.956 de 08 de outubro de 2001. No Brasil, este documento tem valor legal tal qual uma lei ordinária, ou até mesmo (de acordo com o entendimento de alguns juristas) como norma

Convenção de Guatemala devido à cidade da sua realização, marca o reconhecimento da proibição a qualquer tipo de diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência das pessoas, conforme exposto neste documento na alínea a, Art. I, nº 2 (BRASIL, 2001).

Em 2009 ocorreu a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência⁶, a qual foi considerada um marco histórico na defesa da integridade, dignidade e liberdade individual das pessoas com deficiência, além de reforçar a proibição da discriminação destes cidadãos por meio de leis, políticas e programas que atendam especificamente às suas características e promovam a sua participação na sociedade (BRASIL, 2009).

No âmbito das políticas públicas é válido ressaltar ainda o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limites, instituído pelo Decreto Nº 7.612 de 17 de novembro de 2011 e que traz como norte a integração e articulação das políticas, programas e ações com a finalidade da promoção da plena inclusão da pessoa com deficiência (BRASIL, 2011b).

Em 2015 foi aprovada a primeira lei no Brasil que passaria garantir a inclusão de pessoas com deficiência em todos os espaços sociais – a Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015). Esse texto normativo representou um grande avanço nas políticas de inclusão e acessibilidade, trazendo significativas mudanças nas práticas inclusivas em âmbito socioeducacional, o que resultou inclusive em mais investimentos do estado para a eliminação das barreiras arquitetônicas e pedagógicas que impediam a inclusão plena e a cidadania das pessoas com deficiência.

Na contramão dos avanços alcançados nas últimas décadas está a mais recente legislação no contexto da inclusão no Brasil - o Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020 que Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. O referido decreto traz como uma das diretrizes a priorização do poder de escolha das famílias de pessoas com deficiência acerca das opções de matrículas e recursos de atendimento educacional especializado (BRASIL, 2020). Este decreto apresenta as escolas regulares, as escolas especiais e as escolas bilíngues de surdos como possibilidades de instituições de ensino para o público de pessoas com deficiência escolher onde se matricular.

Ocorre que essa Política traz à tona uma discussão que já havíamos ultrapassado - a segregação de pessoas com deficiência no contexto escolar. Essa “nova” concepção de educação especial, que se pensava já ter sido superada, tem se tornado alvo de reações contrárias das entidades protetoras dos direitos das pessoas com deficiência, bem como de ações de inconstitucionalidade por membros do parlamento brasileiro. Isso porque o texto legal descaracteriza o sentido da inclusão

constitucional, já que se refere a direitos e garantias fundamentais da pessoa humana, estando acima de leis, resoluções e decretos (BRASIL, 2001).

⁶ Trata-se do primeiro tratado internacional de direitos humanos aprovado nos termos do artigo 5º, parágrafo 3º, da Constituição Federal Brasileira de 1988, com a redação dada pela Emenda Constitucional 45/2004, segundo o qual “os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais”.

que foi estabelecido pela Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (2009), além de ferir diretamente o disposto na Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 – a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - a qual, em seu art. 27, determina o seguinte:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, **sendo assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis** e aprendido ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (**grifo nosso**). (BRASIL, 2015, art. 27)

O que vem à tona com a nova Política Nacional de Educação Especial é a dicotomia em não tratar as barreiras à inclusão como um problema a ser resolvido para proporcionar a inclusão. Pelo contrário, coloca-se como condição para a inclusão a existência de ambientes educacionais restritos e especiais, o que é contraditório com a perspectiva de educação inclusiva defendida ao longo dos últimos 30 anos no Brasil. Diante destes aspectos e após forte reação de partidos políticos e de instituições que defendem os direitos das pessoas com deficiência, em dezembro de 2020 o Supremo Tribunal Federal suspendeu os efeitos do referido decreto, alegando a inconstitucionalidade da norma e o fato desta colocar em fragilidade o direito à inclusão escolar.

Para além da análise no âmbito da educação, as políticas públicas e as ações afirmativas vêm dando resultados, ainda que lentos, no processo de inclusão das pessoas com deficiência também no mundo do trabalho. A partir das especificações da Lei 8.213/91 (Lei das Cotas), reforçada pelo Decreto 5.296/2004, empresas com cem ou mais empregados estão obrigadas a preencher de 2% a 5% dos seus cargos com beneficiários reabilitados pela Previdência Social ou pessoas com deficiência (BRASIL, 1991; BRASIL, 2004). Esse dispositivo legal provoca o sistema educacional a pensar na inclusão no mundo do trabalho e na formação profissional das pessoas com deficiência, sempre com consciência da imprescindibilidade de adaptar-se às necessidades desses sujeitos.

De modo geral, as mudanças na situação de exclusão ou inclusão da pessoa com deficiência na educação profissional exigem ajustes nas políticas para inserção desses sujeitos na sociedade como um todo. As questões específicas referentes à educação das pessoas com deficiência mesclam-se com as dificuldades encontradas em âmbito macro da educação em geral, pois muitos dos entraves enfrentados por esse segmento social e que são relativos ao acesso e à permanência nas escolas são comuns à maioria da população, especialmente das classes subalternas. Desde modo, é mister ressaltar que para sua superação e para o enfrentamento a estes desafios torna-se imprescindível maior investimento nas políticas públicas educacionais, contemplando-se inclusive a formação⁷ para o trabalho.

⁷ No âmbito do presente artigo, é considerada apenas a formação ofertada pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil.

3 A INCLUSÃO E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS SUJEITOS COM DEFICIÊNCIA NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

A compreensão dos processos atuais de educação para o trabalho destinado aos sujeitos com deficiência na RFEPCT requer um resgate histórico da organização da educação profissional da pessoa com deficiência no Brasil. Isso porque a negação dos direitos das pessoas com deficiência sempre fez parte do modo de organização da nossa sociedade, o que resulta na marginalização da vida em sociedade e, conseqüentemente, do contexto escolar.

Muller (2010) resgata que a aprendizagem laboral se inicia com os jesuítas de forma improvisada para ensinar os ofícios manuais às classes mais populares e menos prestigiadas, visto que o ensino voltado à formação intelectual sempre foi reservado para as elites. A análise dos aspectos relacionados ao percurso histórico da educação profissional brasileira aponta para a existência de uma dualidade estrutural iniciada já na sociedade colonial e que até hoje apresenta elementos dualísticos marcantes.

De acordo com Moura (2007), o primeiro marco do que pode ser caracterizado como iniciativa governamental para estruturar o ensino de profissões surge em 1809 com a promulgação de um decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, criando o Colégio das Fábricas para formação de artífices e aprendizes que foi desativado logo depois no ano de 1812.

Muller (2010) também destaca que

sob a ótica dos governantes, torna-se inegável a necessidade de estabelecimentos de ensino que exercessem, ao mesmo tempo, a dupla função deles esperada: a retirada de jovens desocupados das ruas para ensinar-lhes um ofício e também livrá-los da prisão (MULLER, 2010, p. 193).

A partir de 1840 houve a criação das casas de educandos artífices cuja função era acolher e ensinar um ofício a meninos desvalidos, tais como os órfãos maiores de sete anos que residiam nas chamadas “casa de expostos”. Segundo Manfredi (2002; *apud* MACIEL, 2005),

crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária [...] e aprendiam alguns dos seguintes ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, etc. Concluída a aprendizagem, o artífice permanecia mais três anos no asilo, trabalhando nas oficinas, com a dupla finalidade de pagar sua aprendizagem e formar um pecúlio que lhe era entregue no final do triênio. (MANFREDI, 2002; *apud* MACIEL, 2005, p. 3).

O início da república foi marcado pela necessidade de impulsionamento do processo de industrialização, o que forçava algumas mudanças no âmbito da educação como meio de preparar os trabalhadores para o que se exigia no mercado de trabalho. No âmbito da educação, destacou-se neste período a criação do Instituto Benjamim Constant (IBC, anteriormente denominado Imperial Instituto dos Meninos Cegos), a partir do qual o eixo relacionado ao conhecimento científico passou a ser mais valorizado no ensino da pessoa com deficiência, se aproximando, assim, da proposta de educação para o âmbito nacional. Ainda hoje o IBC mantém a ênfase na educação profissional, característica da instituição desde sua criação durante o período do império, bem como na defesa em prol da subsistência da pessoa cega, abrangendo primordialmente as profissões manuais. O Instituto Imperial de Surdos Mudos (ISM) do Rio de Janeiro, criado também neste período, também mantinha o ensino profissionalizante ao lado do literário, conforme destacado por Januzzi (2004a). Esse instituto ainda se encontra ativo e atualmente é conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) – uma instituição de referência nacional na oferta de educação a pessoas surdas na perspectiva bilíngue, da educação básica à pós-graduação.

De acordo com Moura (2007), as décadas de 30 e 40 do século XX foram palco de grandes transformações políticas e econômicas da sociedade brasileira, trazendo mudanças profundas no sistema educacional do Brasil. Em 1930, foi criado o primeiro ministério no âmbito da educação – o Ministério da Educação e Saúde Pública. Em 1931 foi criado o Conselho Nacional de Educação e foi efetivada uma reforma educacional.

A Constituição Federal de 1937 introduz o ensino profissional destinado às classes menos favorecidas como dever do Estado, ressaltando a divisão social entre trabalho e educação, entre trabalho manual e intelectual (BRASIL, 1937). Nas primeiras décadas do século XX a desvinculação entre a formação profissional e a educação geral já era uma característica consolidada – aos trabalhadores era destinada uma formação voltada ao treinamento, pois a indústria brasileira da época era baseada no artesanato e na manufatura, sem exigências de processos mais especializados da industrialização, enquanto à elite era destinada uma educação propedêutica, garantindo dessa forma a reprodução das classes sociais e o poder da classe dominante.

Os aspectos originários da educação voltada às pessoas com deficiência assemelham-se aos que marcaram o início da educação profissional no Brasil - ambas apresentavam uma perspectiva assistencialista e voltada para os “desvalidos da sorte”.

A educação para pessoas com deficiência entrou em pauta por ser um modo de isentar o Estado da dependência destes cidadãos e assim diminuir gastos com hospitais, manicômios, asilos e penitenciárias (JANUZZI, 2004b). Com isso, tínhamos no século XIX o foco na aprendizagem de trabalhos manuais como garantia de um meio de subsistência. Entretanto, esse treinamento para o trabalho não possuía o caráter educativo e formativo necessário que propiciasse a elevação do nível de escolarização dos indivíduos, mas reduzia-se à mera aprendizagem de algumas habilidades técnicas (JANUZZI, 2004b).

A Lei 4.024 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) emerge na década de 1960 como a primeira lei a normatizar o sistema educacional brasileiro (BRASIL, 1961). Esta ganha destaque ao prever que pessoas com

deficiências fossem inseridas “quando possível” na educação regular, sendo indicado os serviços especiais caso não existissem possibilidades de inserção desse alunado nas salas regulares. Conforme preceitua esta lei, “a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961, art. 88).

Para os alunos com deficiência foram criados os programas de treinamento vocacional e de profissionalização originados em instituições privadas de caráter filantrópico e assistencial e em escolas especiais ou similares. Estes ficaram conhecidos como oficinas pedagógicas ou protegidas, sendo que essa modalidade de atendimento foi e ainda é predominante para a população com deficiência intelectual por meio das ações realizadas pelas Associações de Pais e Amigos de Excepcionais (APAES) e pela Sociedade Pestalozzi - instituições estas que marcam a presença de atuação do setor privado nos serviços educacionais de atendimento à pessoa com deficiência (ANJOS, 2006).

A formação profissional nessas oficinas assumia um caráter técnico que visava apenas uma formação específica exigida para uma determinada atividade. Assim, ficava nítida a separação entre a educação profissional e a educação básica geral, ratificando a dualidade historicamente marcada na educação e na segregação destes indivíduos.

Os anos 1990 foram marcados pela implementação de políticas para promover o acesso dos excluídos no sistema educacional, especialmente devido à necessidade de existir pessoas com deficiências qualificadas para preencher as cotas nas empresas. Tais políticas impulsionaram o surgimento de programas de educação profissional voltados à inclusão da pessoa com deficiência em âmbito nacional.

Neste mesmo período, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, o Ministério do Trabalho foi reorganizado e criou-se a Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR), à qual competia a promoção e execução do programa de educação profissional em atendimento às exigências do mercado de trabalho. Este programa foi financiado com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e previa cursos que contemplavam vagas para pessoas com deficiência.

Manfredi (2002) esclarece que em 1995 a SEFOR elabora e implementa o Plano de Educação Profissional, o PLANFOR - atualmente Plano Nacional de Qualificação (PNQ). Tratava-se de um modelo que visava desenvolver competências básicas, específicas e de gestão, as quais seriam sempre definidas pelo mercado de trabalho, de acordo com a Resolução MTE nº 126/1996 (BRASIL, 1996b). No primeiro período de implementação do PLANFOR (1996-1998), as pessoas com deficiência foram contempladas com um plano específico: o Programa Nacional de Educação Profissional para pessoa com deficiência. A execução desse plano foi realizada primeiramente em parceria com a Federação Nacional das APAEs (FENAPAEs) e mais tarde com outras instituições, dentre elas as universidades, os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), ampliando dessa forma os espaços de educação profissional para as pessoas com deficiência, mas sempre vinculando sua formação às exigências e necessidades impostas pelo mercado de trabalho.

A LDB 9.394 de 1996 trouxe no escopo do seu texto a educação profissional e a especial concebidas como modalidades dos dois níveis de ensino do sistema educacional brasileiro: o básico e o superior. Além de determinações já citadas anteriormente, destaca-se também o artigo 59, segundo o qual “os sistemas de ensino deveriam assegurar a educação especial para o trabalho aos alunos com deficiência” (BRASIL, 1996a, art. 59).

Em 1999, com o Decreto nº. 3.298/99, é implementada a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, elaborada pela Coordenadoria Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), ligada à Secretaria de Direitos Humanos do Ministério da Justiça, constituindo um dos documentos que contribuiu para a configuração da educação profissional da pessoa com deficiência no Brasil (BRASIL, 1999).

Uma das diretrizes da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (BRASIL, 1999) apresenta a defesa da educação e do trabalho como eixos estruturantes com o objetivo de promover a ampliação das alternativas de inserção econômica da pessoa com deficiência, proporcionando-lhe condições para a qualificação profissional e para a inserção no mercado de trabalho. Além disso, tendo em vista a equiparação de oportunidades, propõe que as instituições e os órgãos federais prestem, direta ou indiretamente, serviços à pessoa com deficiência, tais como os voltados à formação profissional e à qualificação para o trabalho.

Esta política determina que a Educação Profissional deve ser contemplada no currículo dos níveis básico, técnico e tecnológico e que a sua oferta aos alunos com deficiência deve se dar em escolas comuns, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho. O documento enfatiza também a obrigatoriedade da oferta apenas de cursos de nível básico nas instituições de educação profissional, o que denota um entendimento restrito e vago de educação/habilitação profissional. Ao fazer essa defesa de afunilamento do conhecimento e da formação, desconsidera a necessidade de uma formação ampla que vá para além da aprendizagem voltada para uma determinada profissão/ocupação.

No ano 2000 temos uma ação mais específica voltada para a educação das pessoas com deficiência na RFEPCT. Trata-se da criação de uma política de inclusão específica, a partir da Ação TEC NEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas - retomando a proposta inclusiva com o discurso de reconhecimento e respeito às diferenças e à diversidade e de busca pela equiparação de oportunidades das pessoas com deficiência no acesso à educação.

A ação TEC NEP foi idealizada visando o desenvolvimento de ações que fossem capazes de possibilitar o acesso, a permanência e a conclusão para alunos com necessidades educacionais especiais em cursos de formação inicial, continuada, técnico, tecnológico, licenciatura, bacharelado e pós-graduação na RFEPCT. Além desses, incluem-se também os cursos que habilitem ou reabilitem esses alunos às atividades laborais, permitindo o acesso ao mundo produtivo e à sua emancipação econômica (BRASIL, 2010).

Já na esfera institucional, para o alcance do objetivo traçado pelo Programa, é prevista a implantação de Núcleos de Apoio aos Alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) em todas as Instituições da RFEPCT. Tais núcleos têm o objetivo de oferecer apoio didático-pedagógico aos alunos com necessidades educacionais especiais e seus professores; articular ações de ensino,

pesquisa e extensão na área das necessidades educacionais específicas; promover cursos de capacitação; promover a acessibilidade virtual do campus; pesquisar e adquirir as tecnologias assistivas; realizar a adaptação do mobiliário e da estrutura arquitetônica de toda a instituição de forma a promover a acessibilidade a todos (BRASIL, 2010).

Ainda durante a vigência da ação TEC NEP, em 2007, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)⁸ implementaram um programa de apoio à educação profissional das pessoas com deficiências. Este programa previa, além do redimensionamento das oficinas pedagógicas, a sua articulação com a RFEPCT e com o Sistema S⁹. Este programa foi concebido em três dimensões:

1. Reorganização das oficinas pedagógicas das escolas do sistema público e das organizações não governamentais (ONGs) por meio da expansão da oferta e melhoria da qualidade dos cursos preparatórios para a educação profissional, considerando a demanda do mercado de trabalho e as potencialidades dos alunos; aquisição de equipamentos para as novas oficinas pedagógicas e melhoria da funcionalidade das que já existem; capacitação dos professores para atuarem nesses cursos.
2. Articulação com a RFEPCT para inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos de qualificação profissional e nos cursos técnicos e tecnológicos com vistas ao seu ingresso no mercado de trabalho.
3. Articulação do Sistema “S” (SENAI, SENAC, SENAR, SENAT, SEBRAE, SESI) com as ONGs e demais escolas de educação profissional para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos de qualificação profissional.

A Ação TEC NEP configurou-se em uma importante política que fomentou a inclusão, a permanência e a formação profissional das pessoas com deficiência na RFEPCT. No entanto, segundo Nascimento *et al* (2013),

em junho de 2011, com o fim da Coordenação de EPT¹⁰ Inclusiva, na SETEC¹¹, houve um “vácuo” no desenvolvimento das atividades da Ação TEC NEP, o que propiciou uma quebra na implementação de ações voltadas para a inclusão por parte daquela Secretaria que, com atividades isoladas, tentou apresentar uma aparente continuidade dos trabalhos, porém, totalmente descontextualizada da proposta original daquela ação e com pessoas despreparadas quanto a gestão de todo processo. (NASCIMENTO *et al*, 2013, p. 10)

⁸ Nesse período, a Secretaria da Educação Especial (SEESP) foi extinta e incorporada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

⁹ Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); o Serviço Social do Comércio (SESC); o Serviço Social da Indústria (SESI); e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC). Integrando este grupo, existem ainda as seguintes organizações: o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP); e o Serviço Social de Transporte (SEST). Fonte: Agência Senado. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>>. Acesso em 14 nov. 2020.

¹⁰ Sigla utilizada para Educação Profissional e Tecnológica.

¹¹ Sigla utilizada para Secretária de Educação Profissional e Tecnológica.

É possível perceber, portanto, com a análise das políticas, das ações e dos dados, que a atual proposta de inclusão educacional fora e dentro da RFEPCT vem se construindo lentamente, mesmo com os avanços da legislação na garantia dos direitos sociais aos indivíduos com deficiência. A luta pela inclusão destes alunos, evitando a sua segregação em escolas específicas, requer a superação das barreiras que impedem, hoje, a participação efetiva desses sujeitos na escola. Faz-se necessário que o previsto nas políticas de inclusão se reverbere na realidade das instituições de ensino para que o teor das leis se aproximem do dia-a-dia escolar, fornecendo as ferramentas e as condições necessárias para a implementação de uma escola inclusiva.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do percurso histórico da educação inclusiva e do caminho que foi percorrido na luta pela inserção de pessoas com deficiência na RFEPCT nos fornece elementos para identificar os avanços e as dificuldades ainda presentes no sistema educacional para a inclusão desses sujeitos. No Brasil, a formação profissional da pessoa com deficiência ocorreu sob uma perspectiva tecnicista que visava apenas à formação para o desenvolvimento de uma determinada tarefa, atendendo às exigências imediatas do mercado de trabalho e deixando de lado a possibilidade desses sujeitos terem acesso a uma escolarização ampla e com condições para uma efetiva formação integral.

As trajetórias da educação profissional e da educação inclusiva carregam o peso de uma marca assistencialista presente em seus primeiros passos, bem como da dualidade estrutural que dividiu a educação por classes de sujeitos, reforçando seus lugares de dominação pré-determinados pela sociedade capitalista. Ultrapassar tal viés implica trazer um olhar não homogeneizante para as diferenças, abolindo paradigmas que reforçam a ideia de uma escola formatada para alguns poucos que se encaixam em suas estruturas rígidas, desconsiderando as especificidades dos sujeitos que não conseguem adentrar ou permanecer - sejam as classes populares, alijadas de uma educação de qualidade, sejam as pessoas com deficiência excluídas mesmo no interior de escolas regulares.

Por fim, destacamos que há a necessidade de que a RFEPCT priorize a estruturação de um modelo inclusivo de educação, buscando proporcionar a articulação da formação científica e tecnológica, bem como dos recursos e estratégias de acessibilidade, possibilitando indiscriminadamente para todos(as) os(as) educandos(as) o acesso a uma formação integral muito além da mera preparação para o mercado de trabalho, mas, para além disso, visando uma participação efetiva na vida política e cultural da sociedade.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. Alguns apontamentos para reflexão sobre diferença / deficiência / necessidades educacionais especiais. **Temas Sobre Desenvolvimento**. São Paulo, v. 8, n. 47, p.17-23, 1999.

ANJOS, I. R. S. dos. **Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva**. 2006. 91 f Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

ARROYO, M. G. Experiências de inovação educativa – o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. 2 ed. Campinas: Papirus, 2000.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 10 nov. 1937. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. Lei 4.024 de 20 de dezembro 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 05 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 out. 1989. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 8.213 de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência e dá outras providências a contratação de portadores de necessidades especiais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 jul. 1991. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8213cons.htm. Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996a. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 14 jul. 2020.

BRASIL. Resolução nº 126 de 23 de outubro de 1996. Aprova critérios para a utilização de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, pela Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional - SEFOR, com vistas à execução de ações de qualificação e requalificação profissional, no âmbito do Programa do Seguro-Desemprego, no período de 1997/1999. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 out. 1996b. Disponível em <<http://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2016/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-126-de-23-de-outubro-de-1996.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº. 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração

da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1999. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 08 out. 2001. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. Decreto 5.296 de 02 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 02 dez. 2004. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009. Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 ago. 2009. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. **Documento Base da Ação TEC NEP - Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2010.

BRASIL. **Direitos do Cidadão**. Brasília: Ministério Público Federal, Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2011a. Disponível em <<http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/direitos-humanos/cartilha-direitos-do-cidadao-volume-ii>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.612 de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. 2011b. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 06 jul. 2015. Disponível em <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13146&ano=2015&ato=c4aUTW65UNVpWT495>>. Acesso em 27 set. 2020.

BRASIL. Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 set. 2020. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. **Evolução da educação especial no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brasil.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2018.

ESPANHA. **Declaração de Salamanca**. Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://www.declaracaosalamanca.com.br.htm>>. Acesso em: 20 nov. 2020.

JANUZZI, G. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004a.

JANUZZI, G. Algumas concepções de educação do deficiente. **Revista Brasileira Ciência e Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio/2004b.

MACIEL, C. M. **O lugar da escola técnica frente às aspirações do Mercado de trabalho**. 2005. 116f. Dissertação (Mestrado em Antropologia e Sociologia). Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

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

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional: dualidade histórica e perspectiva de integração. **Holos**, v. 2, ano 23, 2007.

MULLER, M. T. O SENAI e a Educação Profissionalizante no Brasil. **HISTEDBR Online**, Campinas, n. 40, p. 189-211, dez/2010.

NASCIMENTO, F. C. do *et al* (Orgs.). **Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção**. Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: Conferência Mundial de Educação Especial, 1994. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.