

# EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: A ACESSIBILIDADE COMO GARANTIA DE INCLUSÃO A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: ACCESSIBILITY AS A GUARANTEE OF INCLUSION TO STUDENTS WITH DISABILITIES

Soraya Tatyara Costa Lopes (UFPI); Chicar Fabiane Silva Martins (IFMA); Adriana Alves da Silva Chaves (IFMA); Ana Carolina Cerveira Tavares (IFMA) – pefsmartins@gmail.com

**Resumo:** Este artigo apresenta pesquisa realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão/ IFMA, *Campus* Codó, a qual teve como objetivo nortear as ações a serem desenvolvidas pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) nesta instituição, de modo a garantir o desenvolvimento de ações educativas inclusivas, capazes de atender às especificidades dos/as alunos/as com deficiência, estudantes na instituição. Para tanto, o levantamento bibliográfico abordou os direitos adquiridos, ao longo do tempo, através de reivindicação das pessoas com deficiência, as quais, de acordo com um paradigma segregador, eram impedidas de usufruir dos espaços públicos. Assim, analisamos discussões sobre inclusão e acessibilidade, sobretudo no espaço educacional. Para o desenvolvimento da pesquisa optou-se pela pesquisa qualitativa com a realização de entrevistas realizadas com o diretor geral do *campus*, dois professores e cinco alunos com deficiência acerca das condições de inclusão e acessibilidade na referida instituição.

**Palavras-chave:** educação profissional e tecnológica, inclusão, acessibilidade.

**Abstract:** The present work aims to guide the actions developed in the core of care to a person with specific needs of IFMA *Campus* born for actions that involve the inclusion can achieve success in the practice of training of students included. To this end we cover rights acquired over time by people with disabilities to attend the public spaces, such as schools, theatres, parks, etc., as well as the theme of inclusion and the concept of accessibility. Through the methodological procedures, introducing aspects necessary for the development of research, in which we highlight the use of qualitative research. We analyze how to design students, teachers and the General Director of Born about *campus* the conditions of inclusion and accessibility in that institution.

**Keywords:** professional and technological education, inclusion, accessibility.



## INTRODUÇÃO

No Brasil, o final da década de 1970 e início de 1980 foi um período marcado pela busca da democratização do acesso à educação, do direito à escolarização para todos sem distinção, da universalização do ensino e de uma maior participação da comunidade na gestão da escola (OLIVEIRA; DUARTE, 2005). Com a Constituição Federal de 1988, surgiram mudanças, não obstante, foi reconhecida como Constituição cidadã. Fortaleceu reivindicações oriundas dos movimentos emergentes

com a queda do regime militar, bem como o aumento de quatro para oito anos do direito à educação, o que constituiu a expansão do acesso de todos os brasileiros à escola.

Neste documento Constitucional é conferido à educação o papel de preparar o indivíduo para o exercício da cidadania e para o trabalho, onde a família é corresponsável pela formação deste mesmo indivíduo. Os artigos 205 e 206 indicam os objetivos da educação nacional e os princípios orientadores para o ensino no país, a saber: igualdades de condições de acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento,

entre outros. Atribui ainda à educação a tarefa de contribuir para a construção da cidadania e inclusão social.

Com base no reconhecimento de direitos, sobretudo, quanto ao acesso à educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, LDB n. 9.394/1996, em seu artigo 1º, estabelece que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, p.14)

As ações relativas à inclusão da pessoa com deficiência a serem desenvolvidas em vários países foram enfatizadas na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que reuniu 92 governos e 25 ONGS, dentre eles o Brasil, os quais se comprometeram com a inclusão das pessoas com deficiência em todas as escolas de ensino regular, como forma de inclusão social.

A Conferência que deu origem à mencionada declaração aconteceu na Espanha, em junho de 1994, e reafirmou o compromisso com a "Educação para Todos" de Jomtien (Tailândia), em que se reconheceram a necessidade e a urgência em providenciar educação para crianças, jovens e adultos com alguma deficiência no sistema regular de ensino:

Todas as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalização. (UNESCO, 1994, p. 17-18).

A Lei n. 9.394/1996 trouxe diversas modificações ao âmbito educacional, e inovou ao defender que a educação brasileira deveria ser inspirada "nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana", tendo por finalidade "o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua

qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1996, p.1).

Esta mesma lei reservou três artigos à Educação Especial, sendo esta configurada como "modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação" (BRASIL, 1996), o que segundo Bruno (2010, p.1) constituiu significativo avanço no âmbito conceitual "ao concebê-la como modalidade transversal que perpassa todos os níveis de ensino, da educação infantil ao superior". A Organização das Nações Unidas (ONU) reconheceu a importância da evolução da concepção sobre a pessoa com deficiência. Porém, o processo educativo para atendê-las ainda não atingiu uma dimensão considerada satisfatória. Embora haja documentos que tratem da inclusão da pessoa com deficiência no contexto educacional, ainda há certa distância entre a lei e a prática.

A ênfase nas matrículas em classes comuns de alunos com deficiência avançou em 2001 com a aprovação da Resolução n. 02/2001 CNE/CEB, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Especial (BRASIL, 2001), pois substituiu o termo "preferencialmente" da Lei n. 9.394/1996 pela expressão "deve ser realizada em classe comum" (art. 2º):

As escolas e classes especiais são citadas como atendimento de caráter extraordinário. Nas classes especiais, é explicitada a transitoriedade do seu atendimento com a previsão de retorno às de ensino comum. (CARVALHO, 2010, p. 105)

Em se tratando de educação profissional de pessoas com deficiência, até a década de 1970, no Brasil, esta direcionava-se para o provimento de sua subsistência. Havia oficinas realizadas pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e Instituto Benjamin Constant (IBC), como: encadernação, douração, sapataria, sendo que no IBC, os alunos poderiam permanecer na instituição como professores ao término dos estudos. Jannuzi (2012) salienta que, embora estes indivíduos estivessem desenvolvendo alguma atividade, os deficientes não eram uma força de trabalho considerada relevante para estimular o desenvolvimento econômico do país.

Após a década de 1970, a visão sobre o

trabalho do deficiente volta-se para acompanhar o momento econômico que o Brasil atravessava movido pelas ideias do taylorismo, em que os estabelecimentos de ensino para os deficientes destinavam-se a “tarefas específicas, repetitivas. Desenvolviam-se neles o que não era rentável às empresas: separar peças, montar caixas, preencher envelopes com cartas, avisos etc.” (JANNUZI 2012, p. 151).

No ano de 2004, o MEC apresentou uma proposta para as Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (2004a), a qual apresentava os parâmetros que devem seguir a proposta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no país, demonstrando uma escola preocupada em superar a condição de desigualdade estrutural social brasileira, no sentido de ultrapassar o antigo entendimento que desassocia a educação geral e propedêutica da específica e profissionalizante. O documento considera ainda ser inadmissível submeter a política educacional aos ditames econômicos que têm como consequência a formação de trabalhadores para ocupação de funções transitórias.

Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, ou como comumente são denominados Institutos Federais de Educação/IFEs, têm como objetivo propiciar

[...] a justiça social, equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias”, para atender de “forma ágil e eficaz as demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais (BRASIL, 2010b, p. 6).

Durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia através da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a partir da rede formada pelos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades.

Em 2011, o Governo Federal, através do Decreto n. 7.612/2011, instituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência

– Plano Viver Sem limite<sup>1</sup>, o qual define políticas públicas estruturadas em eixos que contemplem as pessoas com deficiência (PCD) com o acesso à educação, inclusão social, atenção à saúde e acessibilidade. Cada ação articula-se entre si, das quais, em regime de colaboração, participam a União, os Estados, os municípios e a sociedade para assegurar a estas pessoas seus direitos, a fim de gerar autonomia e o pleno desenvolvimento destes indivíduos.

Dados do CENSO 2000 apontavam que 25 milhões de brasileiros possuíam algum tipo de deficiência, ou seja, 14,5% da população brasileira. Logo, esses brasileiros necessitam de algum tipo de atendimento diferenciado para que possam ter garantido o seu direito de ir e vir adquirido. A temática de acessibilidade surge, então, como forma de garantir esse direito a todos e, no ano de 1981, foi elaborada, por um grupo de pessoas que atuavam na área de atenção à pessoa com deficiência, a primeira norma técnica da ABNT, que passou por outras revisões e adequações.

O acesso das pessoas com deficiência nos IFEs através das políticas de ações afirmativas tem sido evidenciado através da Lei n. 12.711/2012, denominada popularmente de “Lei de cotas”. Pela lei, destina 50% das vagas para alunos oriundos de escolas públicas, que se autodeclararem pretos, pardos ou índios, relativo ao quantitativo de vagas em instituições federais de ensino, que compreendem tanto as universidades quanto aquelas que ofertam o ensino médio e tecnológico, como é o caso dos Institutos Federais de Educação.

Segundo informações encontradas no site do Instituto Novo Ser:

Acessibilidade são as condições e possibilidades de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de edificações públicas, privadas e particulares, seus espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, proporcionando a maior independência possível e dando ao cidadão deficiente ou àqueles com dificuldade de locomoção, o direito de ir e vir a todos os lugares que necessitar, seja no trabalho, estudo ou lazer, o que ajudará e levará à inserção na sociedade. (<http://www.novoser.org.br/>)

---

1 O Plano Viver Sem Limite conta com o envolvimento de 15 Ministérios e a participação do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE) e prevê investimentos de cerca de R\$ 7,6 bilhões até 2014.

Tornar os espaços acessíveis tem sido uma preocupação, pois durante muito tempo as construções foram feitas não priorizando esse conceito. Essa preocupação tem sido muito recorrente nos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, que cada vez mais têm recebido alunos com necessidades educacionais especiais, em busca de educação profissional de qualidade.

## OBJETIVOS

Este artigo tem como objetivo analisar e, posteriormente, nortear as ações realizadas pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE, do Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia/IFMA, *campus* Codó, no intuito de compreender as necessidades reais dos alunos inclusos e professores envolvidos nesse processo.

## MATERIAL E MÉTODOS

Como forma de alcançar os objetivos propostos, realizamos uma investigação com abordagem qualitativa, utilizando pesquisa bibliográfica, por meio do levantamento em *sites*, livros, revistas, artigos e leis sobre a temática.

O cenário da pesquisa foi o IFMA/*Campus* Codó. Para nos aproximarmos dos sujeitos da pesquisa, conhecer as suas percepções acerca da acessibilidade na referida instituição, fizemos uso da observação, entrevista e análise de documentos. Os/as participantes da pesquisa foram: 05 (cinco) alunos/as com deficiência do IFMA/*Campus* Codó, que ingressaram na instituição nos anos de 2011 a 2013; 02 (dois) professores; e o Diretor Geral do *Campus*.

A técnica empregada foi a entrevista semiestruturada individual, relevante para compreensão das dimensões relacionais existentes entre os diversos atores sociais e suas situações, de modo a perceber detalhadamente “as crenças, atitudes, valores e motivações, em relação ao comportamento das pessoas em contextos específicos” (GASKELL 2003, p. 65). O instrumento de pesquisa utilizado foi um roteiro de entrevista contendo perguntas abertas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma educação que priorize o desenvolvimento dos sujeitos, que envolva uma formação educacional garantidora de direitos e exerça não apenas uma função reparadora, mas seja capaz de formar cidadãos, requer um olhar especial para as diferenças existentes na sociedade, logo, assegurar o direito à acessibilidade possibilita às pessoas com mobilidade reduzida e com deficiências utilizarem os espaços das cidades, escolas, lazer, entre outros, sem impedimentos, para que possam circular livremente. Isso é garantir o direito fundamental de locomoverem-se plenamente.

Desde o ano de 2012, com a destinação de 5% das vagas dos cursos do ensino médio profissional para candidatos com deficiência, o IFMA colocou em sua agenda de discussões as adaptações físicas que precisariam ser realizadas para que estas pessoas pudessem locomover-se em seus estabelecimentos de ensino. O Diretor do *campus* Codó relata a orientação por parte dos órgãos superiores da Instituição:

“Em quase todas as reuniões de colégios de dirigentes<sup>2</sup> os gestores sempre discutem essa temática. Há também uma orientação para que a gente modifique o acesso [estrutural]. Inclusive os novos projetos, construções, infraestrutura por força de lei e por força de exigência do TCU, por exemplo, os espaços físicos adequados para as pessoas com deficiência para o deslocamento dentro do *campus*”.

Estas recomendações estão em consonância com a legislação vigente sobre acessibilidade, cuja oferta de espaço acessível é uma forma de promover condições de igualdade para todos, dando autonomia para idosos, pessoas com deficiência e mobilidade reduzida, entre outros, com intuito de diminuir as barreiras, que são “qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação” (BRASIL, 2004).

O Decreto n. 5.296/2004 define normas básicas para promoção de acessibilidade às pessoas com deficiência e mobilidade reduzida,

e conceitua acessibilidade no seu artigo 8º como uma

[...] condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida<sup>3</sup> (BRASIL, 2004, p. 24).

Portanto, são mudanças que vão além da estrutura física. São modificações comunicacionais e informacionais, as quais o Diretor em seu relato demonstra preocupação em cumprir a legislação sobre acessibilidade, para estar em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional elaborado pelo IFMA, como expressa:

“No âmbito do PDI, que tá sendo formulado agora, e devido à exigência dos órgãos de controle, da legislação, as nossas frota já estão sendo pensadas para cadeirantes As rampas estão sendo construídas, os profissionais também estão sendo requisitados com essa formação especializada. Algumas ações ainda são muito tímidas, mas está sendo trabalhada e uma perspectiva a médio prazo, para estar melhorando a acessibilidade do aluno e a permanência deste na instituição”.

Embora, ainda sejam incipientes as ações, o Diretor relata a realização de reformas na Instituição, em seus espaços físicos com adaptações necessárias para atender as especificidades dos discentes com deficiência. Para tanto, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o qual é um documento que confere identidade à escola, prevendo a aproximação da comunidade com a instituição escolar, entre outros aspectos, precisa ser aprovado, pois ainda está em fase de construção, mas o Diretor argumenta que as obras atuais já cumprem as exigências legais:

“Os nossos projetos, as nossas obras, elas já estão sendo feitas dentro dos padrões de acessibilidade. Isso é indiscutível. Nós temos mais de 10 salas de aula adaptadas, os banheiros estão sendo construídos para cumprir as normas, a residência feminina, o centro de assistência de atendimento ao educando, também está sendo feito dessa forma. Eu acho que essa questão da infraestrutura é um passo interessante. Um outro passo é o provimento de profissionais especializados. Estas ações já são discutidas em reuniões com os dirigentes”.

Ressalta-se, na fala do Diretor, a construção de salas adaptadas para facilitar a locomoção das pessoas com deficiência nos espaços do IFMA/Campus Codó, de acordo com determinação do Decreto n. 5296/2004, em seu artigo 24:

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários (BRASIL, 2004, p. 12).

Contraditoriamente ao relato do Diretor, a Docente P2 retrata uma visão diferente quanto às mudanças na estrutura física da escola, a qual expressa:

“O que acontece aqui é o seguinte, eles [gestores] dizem ‘vamos receber um aluno que tem um tipo de deficiência, vamos fazer o necessário para recebê-lo’. O que é feito? Faz meia dúzia de rampas, uma na entrada e outra na saída do *campus* tentando mascarar a realidade, isso para eles é inclusão, estão cumprindo as políticas, para mim não é investimento. Eles permanecem excluídos, porque há espaços que não estão prontos para recebê-los”.

---

2 Responsável em reunir os gestores dos *campi* e discutir as diversas ações, atividades a serem realizadas em cada *campus*.

3 “Aquele que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção”. (Decreto n. 5.296/2004)

Neste depoimento, a Professora (P2) retrata a realidade a qual tem vivenciado no *Campus* Codó, em que a instituição ainda não adequou sua estrutura física para recepcionar a diversidade de alunos que estão adentrando a escola, ocasionando a exclusão destes nos espaços físicos da escola.

Portanto, o ambiente educacional inclusivo permite o acesso físico e a plena participação de todos nos espaços escolares, uma vez que as características destes espaços e do mobiliário podem obstaculizar a realização de atividades. Isto leva a um processo de exclusão, pois um degrau ou uma rampa mal feita impede uma pessoa que utiliza cadeira de rodas adentrar nas salas de aula e demais dependências da instituição, ou a um aluno cego, caso não haja sinalização tátil, já que encontrará dificuldades em locomover-se (DISCHINGER, 2009).

A Docente P2 demonstra preocupação quanto à exclusão dos alunos com deficiência, porque, segundo ela, nem todos os espaços estão adequados para que estes possam transitar com autonomia pelo *Campus*, uma vez que construir ou reformar alguns acessos ao IFMA não significa a promoção efetiva de inclusão dos estudantes.

Com receio de não conseguir locomover-se pelo *Campus* Codó, o Estudante A4, quando tentava ingressar no Instituto, questionava aos representantes do *Campus* sobre o acesso e as condições de locomoção para os alunos com deficiência. Segundo seu relato, os gestores respondiam que a escola estava se estruturando para recebê-los:

“[...] diziam que estavam buscando a acessibilidade no *campus* para gente, eu não encontrei tantos problemas porque não preciso de muitas adaptações, já tinham construído rampas, adaptado alguns banheiros” .

Para o Estudante A1, a realidade foi bem diferente. Como utiliza cadeira de rodas para locomover-se, passou por situações constrangedoras no seu acesso ao *Campus*. Quando o Estudante A1 ingressou no seu curso, era o primeiro discente com deficiência no ensino superior e, ao chegar à Instituição, deparou-se com um ambiente sem condições físicas para atendê-lo, ocasionando inúmeros problemas para o estudante, como descreve:

“Eu esperava encontrar uma escola totalmente preparada pra me entender. Mas, não encontrei. [...] A maior dificuldade foi com o transporte, porque se eu fosse uma pessoa muito fraca psicologicamente eu não estaria aqui, no começo eu enfrentei uma barra muito grande, o ônibus não era acessível. Quando eu chegava na parada, o motorista e alguns amigos já viam minha situação, e todo mundo que tem coração, digo, que tem o instinto de solidariedade, vinha e me colocava no colo e entrava comigo no ônibus. Para mim que sou mulher isso era muito humilhante, porque todo dia era isso, ia e voltava assim mesmo, durante dois anos” .

Portanto, a exclusão social e a discriminação estão imbricadas, compondo um “ciclo vicioso em que a exclusão implica discriminação e a discriminação implica exclusão [...] logo, esta ocorre quando somos tratados como iguais em situações diferentes, e como diferentes em situações iguais” (PIOVESAN, 2005, p. 48).

A situação vivenciada por A1 retrata o modo pelo qual foi tratado, em que seu direito de locomoção foi obstruído pelas condições estruturais inadequadas para recepcioná-lo, pois necessita de acesso facilitado aos espaços institucionais.

A partir da ótica dos direitos, não somente direitos à igualdade, mas o direito à diferença requer a construção de uma via de superação da desigualdade. Bobbio (2004, p.7) salienta que “sem direitos dos homens reconhecidos e protegidos não há democracia e sem esta não existem condições para resolução pacífica dos conflitos”. Acrescenta-se que, sem os direitos humanos das pessoas com deficiência reconhecidos e protegidos, torna-se inviável qualquer tentativa de construção de uma sociedade democrática. Isso passa pela relação entre Estado e sociedade civil, para que seja viável a construção de políticas públicas que atemem para a emancipação destes sujeitos.

Os relatos divergem sobre a questão da acessibilidade no *Campus* Codó. Apreendeu-se que o direito de locomover-se com autonomia nas dependências da Instituição e o caminho até chegar à escola é uma reivindicação que passa pelo reconhecimento de direitos. Quanto às condições de locomoção de A1, eis o que relata o Diretor:

“Sei que temos muito que fazer, mas hoje já possuímos vários acessos facilitados para os alunos deficientes, principalmente cadeirantes, antes não tínhamos, mas com a chegada da aluna deficiente física tivemos que nos adaptar para atendê-la, para que ela pudesse participar das atividades da escola assim como os demais alunos, ela sempre vinha aqui e pedia, brigava, hoje já temos um ônibus adaptado, as nossas instalações já estão sendo modificadas e as que estão sendo construídas estão dentro dos padrões. Agora dizer que é o ideal, ainda não é. Estamos fazendo o que o tempo do serviço público dá, você sabe que tudo demora muito”.

Neste depoimento, compreende-se que o Diretor começa a promover no espaço institucional um local onde todos possam participar das atividades da escola, independentemente de quaisquer condições físicas. Isso requer ressignificação da instituição escolar como um espaço de aceitação das diferenças em todos os níveis e modalidades de ensino, nas quais a educação profissional e tecnológica precisa adequar-se para atender aos alunos, compreendendo que os sujeitos, sejam eles com ou sem deficiência, necessitam partilhar do mesmo espaço colaborativo.

As mudanças mencionadas pelo Diretor, referente às adaptações estruturais atendeu as reivindicações de A1, em decorrência de sua persistência, que reclamava o direito de estudar numa escola adequada às suas especificidades. Eis o relato do Estudante:

“Quando cheguei aqui não tinha rampas, banheiros acessíveis e também eu não tinha autonomia em alguns lugares, setores e hoje já tem dois banheiros para cadeirantes, um ônibus acessível que melhorou, mas não foi 100%, porque não é todo dia que ele está disponível para me levar, porque sempre viaja, eu tenho que faltar. Como mudaram os motoristas dos outros ônibus eles não sabem lidar com a minha situação, eu acabo não vindo porque prefiro vir no acessível, porque nos outros também não dá, é impossível, alguns têm a porta estreita ou a escada é muito alta”.

Embora tenha havido progresso quanto à locomoção de A1, principalmente quanto ao

acesso ao *campus*, ele ainda sofre devido ao transporte que não está sempre disponível. Bobbio (2004, p. 16) afirma que “o problema fundamental dos direitos do homem hoje não é de justificá-lo, mas de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político”. Com isso, o desafio é efetivar os direitos já protegidos e reconhecidos legalmente. Tal contradição está no fundamento da concepção dos direitos, civil, político, social, econômico, cultural, estes que são essenciais para a construção da cidadania plena e dela permanecem excluídos os grupos sociais invisibilizados historicamente, em que os princípios de universalização e indivisibilidade dos direitos não foram alcançados. Portanto, a efetivação do direito à educação torna-se fundamental para a cidadania da pessoa com deficiência.

As leis existentes são suficientes para efetivação do direito à educação para todos, o que falta são mecanismos que garantam sua execução, como afirma Paiva:

Não falta letra, nem da lei nem de outros usos da cultura escrita, para que o direito se faça prática, mas falta alterar o contexto fortemente desigual, produtor de exclusões, já o mundo em que o direito é reivindicado rege-se pela ideologia do capital, para o qual a desigualdade é fundamento, e não a equidade (PAIVA, 2005, p. 13).

Neste campo de desigualdades e direitos não garantidos, o cumprimento legal de prover a acessibilidade e locomoção como garantia de equidade precisa ser analisado cuidadosamente. Diante disso, analisemos a situação do *Campus* Codó, que possui um aluno com deficiência visual, mas que ainda não fez as devidas adequações para recebê-lo. O Estudante A5 demonstra sua conformação com a situação em que se encontra, o qual expõe:

“[...] nunca tive nada especial aqui [IFMA], trouxeram uns livros em braile, mas para minhas condições não teve muitas adaptações por parte do *campus*, não tem indicação de local, nem piso adequado, corrimão e os professores fazem o que dá nas condições que eles têm. Mas eu nunca esperei muita coisa mesmo!”

As adaptações a serem realizadas nas instituições de ensino e demais estabelecimentos precisam atender a todas as pessoas com deficiência, conforme artigo 16, do Decreto n. 5.296/2004:

As características do desenho e a instalação do mobiliário urbano devem garantir a aproximação segura e o uso por pessoa portadora de deficiência visual, mental ou auditiva, a aproximação e o alcance visual e manual para as pessoas portadoras de deficiência física, em especial aquelas em cadeira de rodas, e a circulação livre de barreiras, atendendo às condições estabelecidas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT (BRASIL, 2004).

A situação de A5 demonstra que as condições existentes no *Campus* Codó são ineficazes para que estes alunos possam estudar, respeitando suas especificidades. No caso do aluno com deficiência visual, não houve mudanças estruturais, como: pisos táteis que o oriente para movimentar-se na instituição, indicação de salas e demais setores em Braille, os professores o atendem sem orientação específica. Esta situação evidencia-se no depoimento da Docente quanto aos alunos com deficiência. P3 relata que “são questões levantadas durante a semana pedagógica [relacionado ao atendimento dos alunos com deficiência], mas acabam ficando só nos planos”.

No depoimento de duas Professoras (P1 e P2) que utilizam os laboratórios para suas aulas práticas, elas demonstraram preocupação quanto à necessidade de adequações na estrutura física a serem realizadas nestes locais para receber aos alunos A1 e A4:

“O laboratório precisa ser todo reformulado, os equipamentos, os móveis. Precitaria de escada para que ela pudesse realmente realizar uma atividade, já que ela tem dificuldade em manusear os equipamentos. Mas no caso dela [A2] até a questão do próprio transporte pra conduzi-la ao curso dificultou o acompanhamento nas aulas, para que ela realmente consiga ter um aproveitamento do curso precitaria reformular muita coisa”.

O laboratório utilizado nas aulas da Professora não está em consonância com o artigo 61, do Decreto n. 5.296/2004, que destaca a organização de espaços adequados para atender as pessoas com deficiência, principalmente as que tenham mobilidade reduzida. Os estabelecimentos precisam ajustar-se, as quais são:

Produtos, instrumentos e equipamentos ou tecnologias adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida (BRASIL, 2004).

A participação nesta aula e nas demais fica comprometida devido à inadequação do espaço e em decorrência das faltas frequentes por conta do transporte, embora A2 tenha garantia legal de usufruir de um ambiente adaptado às suas especificidades, ela e os demais estudantes são impedidos de compartilharem experiências inclusivas.

No depoimento de P2, a Docente descreve a sua preocupação quanto à utilização do espaço do laboratório por A4:

“O deficiente físico que tem a perna amputada, ele faz uso do laboratório, como os outros. Mas a gente acaba usando os nossos meios para adaptação dele, dá um lugar para sentar, colocar a muleta, porque ele não pode ficar muito tempo em pé. Como não temos orientação vamos fazendo o que consideramos melhor, mas às vezes eu penso assim, que o ambiente de laboratório são lugares insalubres, precisam de todos os cuidados necessários para trabalhar neles, e também estarem adaptados para atender aos alunos com outras deficiências. Precisamos discutir mais sobre essas adequações nas reuniões, porque isso é importante para mim e meus colegas e principalmente os alunos. Fico preocupada com essa situação”.

A estrutura física do laboratório também incomoda a docente, pois preocupa-se com as inadequações estruturais existentes no laboratório do *campus* para atender ao aluno com deficiência. Ela observa a necessidade de espaço de debate sobre a questão da acessibilidade, pois

isso ocasiona frustração nos docentes porque precisam atender aos alunos sem condições estruturais para tal.

Nesse sentido, ressalta-se como a acessibilidade arquitetônica é um direito

[...] garantido por lei, absolutamente fundamental para que as crianças e jovens com deficiência possam acessar todos os espaços de sua escola e participar de todas atividades escolares com segurança, conforto e a maior independência possível, de acordo com suas habilidades e limitações” (MACHADO, 2011, p. 108).

Quando as condições de acessibilidade são atendidas, promove-se a autonomia dos sujeitos, como: as possibilidades de locomover-se nos diversos espaços, entre eles, na escola; participar de atividades, sejam elas relacionadas ao trabalho e/ou pedagógicas desenvolvidas pelos docentes; ter acesso à informação; envolver-se ativamente da vida em sociedade estabelecendo relações com as pessoas em seu meio, entre outras.

## CONCLUSÕES

O acesso de alunos com deficiência na educação profissional e tecnológica oportunizou um processo reflexivo para todos os atores que compõem o espaço escolar. A partir do momento que estes sujeitos ingressam nestas instituições de ensino há a possibilidade de romper com práticas excludentes, em busca de uma concepção educacional na perspectiva da inclusão, sobretudo devido às modalidades e níveis de ensino ofertado nos Institutos Federais de Educação e Tecnologia.

Ao analisar os relatos dos entrevistados, percebe-se as suas preconceções acerca do atendimento direcionado ao aluno/a com deficiência ofertado no *campus*, e o papel do NAPNE evidencia-se como articulador das ações a serem praticadas na instituição, bem como sensibilizar para a ruptura de um ciclo discriminatório que cerca as pessoas com deficiência em suas trajetórias escolares. Afinal, precisamos acreditar em suas potencialidades e vislumbrar formas de romper com a cadeia

discriminatória, sobretudo na escola. Para que isso ocorra, requer o apoio no âmbito legal e a nível institucional, em que os núcleos possam ter seus espaços de trabalho, de inclusão respeitados e acessíveis a todos/as, sem distinção.

Neste sentido, evidenciamos algumas estratégias que devem ser desenvolvidas pelo Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE:

- ♦ Buscar articulação junto à direção do *campus* para tornar todos os espaços acessíveis, procurando derrubar as barreiras arquitetônicas e atitudinais, bem como promover formação acerca da inclusão e acessibilidade para toda a comunidade escolar.
- ♦ Desenvolver, juntamente com os professores, estratégias que possam favorecer o sucesso de alunos com necessidades específicas, desenvolvendo adaptações de pequeno e grande porte.
- ♦ Estruturar o núcleo com recursos de tecnologia assistiva como forma de garantir igualdade de condições a alunos inclusos.

## REFERÊNCIAS

- BOBBIO, N. **A Era dos Direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho e Apresentação de Celso Lafer. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BRUNO, M. M. G. **A política pública de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. ANPED, 2010. Disponível em: <http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT15-6071--Int.pdf>. Acesso em 13 fev. 2014.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961. Disponível em: <http://www.pfc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2013.
- \_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/>

page/portal/TCU/comunidades/biblioteca\_tcu/servi%C3%A7os/normalizacao\_publicacoes/REFERENCIAS.pdf>. Acesso em: 17 out. 2013.

\_\_\_\_\_. Lei n. 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os planos de benefícios da Previdência Social e dá outras providências. 1991. Disponível em: <[http://www.ipism.mg.gov.br/arquivos/legislacoes/legislacao/leis/lei\\_8213.pdf](http://www.ipism.mg.gov.br/arquivos/legislacoes/legislacao/leis/lei_8213.pdf)>. Acesso em: 30 out. 2013.

\_\_\_\_\_. Censo da educação básica, 2012: resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013a. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_basica\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2013.

\_\_\_\_\_. Documento orientador programa escola acessível. Brasília, DF, 2013b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=17428&Itemid=817](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17428&Itemid=817)>. Acesso em: 15 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Resolução/CD/FNDE n. 19, de 21 de maio de 2013. 2013c.

\_\_\_\_\_. Educação Profissional e tecnológica: projetos e ações 2010 - cartilha. MEC-SETEC. Brasília, DF, 2010b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=12503&Itemid=841](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12503&Itemid=841)>. Acesso em: 25 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.788, de 25 de Setembro de 2008a. Nova Cartilha Esclarecedora sobre a Lei do Estágio. Set. de 2008. Disponível em: <[http://www.ifma.edu.br/images/arquivos\\_novo/Monte\\_castelo/estagio/cartilha\\_lei\\_estagio.pdf](http://www.ifma.edu.br/images/arquivos_novo/Monte_castelo/estagio/cartilha_lei_estagio.pdf)>. Acesso em: 12 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Política nacional de educação na perspectiva da educação inclusiva.** MEC. Brasília: 2008b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. **Um novo modelo de educação profissional e tecnológica:** concepção e diretrizes. Brasília, DF, 2010c.

\_\_\_\_\_. Portaria n. 29, de 25 fevereiro de 2010.

Disciplinar a forma de operacionalização da Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – TEC NEP. Brasília, DF, 2010d. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 fev. 2010. Disponível em: <[http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2011315145056296portaria\\_tecnep.pdf](http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2011315145056296portaria_tecnep.pdf)>. Acesso em: 19 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. **Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas NAPNEs.** Brasília, DF, 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2208.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm)>. Acesso em: 15 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. **Políticas públicas para educação profissional e tecnológica no Brasil: proposta em discussão.** BRASILIA MEC SETEC. 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p\\_publicas.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf)>. Acesso em: 5 out. 2013.

\_\_\_\_\_. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil.** Compilado por Mário Cléber Martins Lanna Júnior. Brasília, DF, 2010e. 443p.

\_\_\_\_\_. **Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência.** Secretaria Especial de Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da pessoa portadora de deficiência. Brasília: set. 2007a. Disponível em: <[www.ulbra.br/acessibilidade/files/cartilha\\_onu.pdf](http://www.ulbra.br/acessibilidade/files/cartilha_onu.pdf)>. Acesso em: 20 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. Portaria Normativa n. 13, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília, DF, 2007b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18010&Itemid=817](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18010&Itemid=817)>. Acesso em: 23 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis n. 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. 2004b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em: 28 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 7.612, de 17 de novembro de 2011a. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa como Deficiência. 2011a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm). Acesso em: 27 out. 2013.

\_\_\_\_\_. Nota técnica n. 42 / 2011 / MEC / SECADI / DPEE. Brasília, DF, 24 de out. 2011b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18010&Itemid=817](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18010&Itemid=817)>. Acesso em: 18 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2011c. Disponível em: <[http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/Documento\\_Subidiario\\_EducaCao\\_Especial.pdf](http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/Documento_Subidiario_EducaCao_Especial.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011d. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)>. Acesso em: 10 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2013.

CARVALHO, M B. W. B. **Professores de Educação Especial**: aspectos da política educacional maranhense. In: SILVA, Marilete G; CARVALHO, Mariza B. W. B.(Org.). Faces da Inclusão. São Luís: EdUFMA, 2010.

JANNUZZI, G. S. De M. **A educação do**

**deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 3. ed. rev. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.

PAIVA, J. **Educação de jovens e adultos**: Direito, concepções e sentidos. 2005. Tese. Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói. RJ, 2005.

UNESCO. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. UNESCO, 1994. Disponível em [unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf). Acesso em: 15 de outubro de 2013.

---

Recebido em: 12/06/2016

Aceito em: 11/08/2016