

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Filosofia e Ciências
Campus de Marília
Programa de Pós-Graduação em Educação

Diana Rosa Cavaglieri Liutheviciene Cordeiro

**A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR
DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Marília

2013

DIANA ROSA CAVAGLIERI LIUTHEVICIENE CORDEIRO

**A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR
DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Ensino na Educação Brasileira.

Linha de Pesquisa: Educação Especial no Brasil.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Anna Augusta Sampaio de Oliveira

Marília

2013

Cordeiro, Diana Rosa Cavaglieri Liuthevicene.
C794i A inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de
educação profissional / Diana Rosa Cavaglieri Liuthevicene
Cordeiro. – Marília, 2013.
184 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2013.

Bibliografia: f. 162-169.

Orientador: Anna Augusta Sampaio de Oliveira.

1. Deficientes. 2. Inclusão em educação. 3. Ensino
profissional. 4. Trabalho. I. Título.

CDD 371.9047

DIANA ROSA CAVAGLIERI LIUTHEVICIENE CORDEIRO

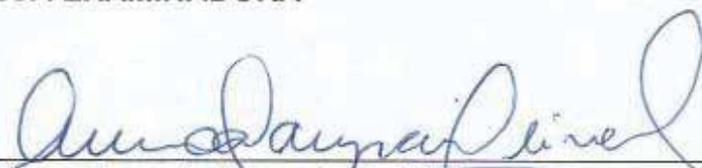
**A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR DE
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Campus de Marília, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira.
Linha de Pesquisa: Educação Especial no Brasil.

Data da Aprovação: 21/02/2013

BANCA EXAMINADORA



Dra. Anna Augusta Sampaio de Oliveira
Orientadora – Departamento de Educação Especial/ Unesp – Marília SP



Dr. Nilson Rogério da Silva
Departamento de Educação Especial/ Unesp – Marília SP



Profa. Dra. Silvia Márcia Ferreira Meletti
Departamento de Educação/ UEL – Londrina PR

*Dedico este trabalho ao meu avô Aparecido,
“in memoriam”, por todos seus ensinamentos.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por iluminar a minha jornada, dando-me perseverança e motivação para realizar este trabalho.

Ao meu esposo Paulo, por ser meu companheiro em todos os caminhos, por seu amor, paciência e incentivo, apoiando-me incondicionalmente.

Ao meu pai Luiz e à minha mãe Elza, por terem feito tudo o que estava ao seu alcance para que eu chegasse até aqui, desde seu empenho em toda a minha vida escolar até os gestos de carinho e cuidado, nos meus momentos de estudo.

À minha irmã Vanessa, por sempre se preocupar comigo e estar presente e disponível para me apoiar.

À minha professora e orientadora Anna Augusta Sampaio de Oliveira, por ter-me acolhido, por sua confiança em meu trabalho, pelas necessárias e valiosas contribuições para a pesquisa e por ampliar e enriquecer o meu olhar sobre o mundo.

Ao professor Nilson Rogério da Silva e à professora Silvia Meletti, por sua disponibilidade no Exame de Qualificação e na banca de Defesa e pelo respeito e cuidado nas críticas e contribuições tão enriquecedoras para este trabalho.

Aos membros do Grupo de Estudos Políticos e Pedagógicos sobre Inclusão (GEPPI), pelos valiosos encontros, os quais tanto contribuíram para o meu crescimento profissional e para a minha formação como pesquisadora.

À professora Thelma Simões Matsukura, que, apesar de não ter participado diretamente deste momento de minha vida, é responsável pelos primeiros e tão decisivos passos da minha formação acadêmica, que permitiram que eu chegasse até aqui.

Aos diretores e profissionais das escolas de educação profissional que participaram deste estudo, por sua imensa disponibilidade em compartilhar suas experiências.

Aos amigos das Gerências Executivas do INSS em Marília e em Jundiaí, por compreenderem meu desejo de estudar e por colaborarem de formas diversas para que eu conseguisse concluir esta pesquisa. Em especial às amigas Juliana, Roberta e Marília, por contribuírem diretamente para o presente estudo.

Aos segurados que atendo diariamente, em minha rotina de trabalho no INSS, por me ensinarem sobre os sentidos do trabalho, por compartilharem suas histórias de vida e de luta e por me instigarem em tantas questões que deram origem a esta investigação.

A todos os amigos e familiares queridos, que de alguma forma me apoiaram nessa trajetória, entendendo minhas ausências e me incentivando nesta caminhada.

Ao meu querido Nuty, companheiro fiel, que muitas vezes foi minha única companhia nas horas solitárias de estudo e por me fazer parar para brincar ou passear, tornando mais leves e divertidos esses momentos.

RESUMO

O direito das pessoas com deficiência à igualdade nas oportunidades de trabalho vem sendo largamente reconhecido na legislação nacional. Dentre os fatores mais importantes que se relacionam ao acesso ao trabalho está a educação profissional. Este estudo tem como objetivo identificar a matrícula de pessoas com deficiência em escolas regulares de educação profissional e investigar como se concretiza o processo de formação nessas escolas. Foi realizada pesquisa documental sobre os programas de inclusão desenvolvidos pelas redes Centro Paula Souza, SENAC e SENAI e entrevistas semiestruturadas com os diretores e profissionais responsáveis pelas ações de inclusão, em três escolas vinculadas a cada uma dessas redes. Também foram utilizados formulários para caracterização das escolas e para identificação das matrículas de alunos com deficiência. As entrevistas foram gravadas e transcritas integralmente, e os dados coletados através da pesquisa documental e das entrevistas foram organizados em categorias temáticas de análise: 1) Caracterização das escolas de educação profissional; 2) Matrículas e acesso de pessoas com deficiência; 3) Programas de inclusão desenvolvidos pelas redes de educação profissional; 4) Práticas de inclusão nas escolas de educação profissional; 5) Posicionamentos e perspectivas dos participantes sobre a inclusão na educação profissional; e 6) Inclusão no trabalho. A análise dos resultados possibilitou a reflexão e a discussão sobre o acesso, práticas e estratégias das escolas, assim como os posicionamentos, perspectivas e expectativas dos participantes a propósito da inclusão na educação profissional e no trabalho. Os resultados do estudo permitem afirmar que ainda é muito reduzido o número de alunos com deficiência matriculados nessas escolas. Foi possível verificar que o acesso ainda incipiente à educação profissional se relaciona aos critérios seletivos para matrícula nos cursos, principalmente aqueles ligados ao nível de escolaridade dos alunos. Os profissionais entrevistados afirmam a identificação e o compromisso com a questão da inclusão, porém, as atividades implementadas ainda se caracterizam pela adesão voluntária, e os programas institucionais estão em construção e atualmente se direcionam a demandas imediatas e pontuais. Os participantes indicam motivos predominantemente de cunho individual para o reduzido acesso do sujeito com deficiência à educação profissional e ao trabalho, não aprofundando motivos relacionados às questões sociais. Os programas e práticas desenvolvidos mostraram a potencialidade de trazer a discussão sobre inclusão para as escolas de educação profissional, já que as pessoas com deficiência foram historicamente excluídas dessa modalidade de ensino. Entretanto verificamos que essas ações buscam atender às demandas de contratação dos empregadores e se destinam, principalmente, ao sujeito com deficiência que pode se adequar às condições existentes, sem necessidade de transformação. Dessa forma, não comprometem a fragilidade da inserção do sujeito com deficiência no mundo do trabalho e na sociedade.

Palavras-chave: Inclusão. Pessoas com deficiência. Educação profissional. Trabalho.

ABSTRACT

People with disabilities' rights to equality for job opportunities have been widely recognized in national legislation. Among the most important factors that relate to access to work there is the professional education. This study aims to identify the registration of persons with disabilities in schools of professional education and investigate how the formation process in these schools occurs for them. A documentary research about inclusion programs developed by Centro Paula Souza, SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - National Service of Commerce Learning) and SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – National Service of Industrial Learning) and semi-structured interviews with principals and the professionals responsible for inclusion was performed. Forms for the characterization of the schools and the identification enrollment of students with disabilities were filled. The interviews were recorded and transcribed, and the data collected through were organized into thematic categories of analysis: 1) Characterization of schools of professional education, 2) Enrollment and access of persons with disabilities; 3) Inclusion programs developed by professional education networks; 4) Inclusion practices of schools of professional education; 5) Participants positions and perspectives about the inclusion in professional education, and 6) Inclusion in the workplace. The results allowed a discussion on access, strategies and practices of schools, as well as the participants' perspectives and expectations regarding the inclusion in professional education and work. The results of the study have revealed that there is still a very small number of students with disabilities enrolled in these schools. It was possible to verify that the incipient access to professional education relates to selective criteria for enrollment in courses, especially in those linked to the educational level of the students. Respondents assert the existence and their commitment to the issues of inclusion, however, the activities implemented are still characterized by voluntary membership, and institutional programs are currently under construction and are directed to the immediate demands. Participants indicate predominantly of individual reasons for the low introduction of the subject with disabilities to professional education and work, little questioning about social issues. The programs and practices developed showed the potential to bring the discussion about inclusion to the schools of professional education since this population was historically excluded from this type of education. However we found the actions seek to meet the demands of employers hiring and are designed primarily to subject with disabilities who can adapt to existing conditions without the need for transformation. Thus, do not impair the fragility of the insertion of the subject with disabilities in the workplace and in society.

Keywords: Inclusion. People with disabilities. Professional education. Work.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos referentes aos programas de inclusão de pessoas com deficiência do SENAI e SENAC, analisados no presente trabalho.....	60
Quadro 2 - Caracterização dos participantes.	65
Quadro 3 - Categorias e subcategorias de análise dos resultados.	72
Quadro 4 - Caracterização das escolas de educação profissional.....	74
Quadro 5 - Matrículas de pessoas com deficiência nas escolas de educação profissional.	90

LISTA DE SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos
CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CIESP	Centro das Indústrias do Estado de São Paulo
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRC	Conselho Regional de Contabilidade
DN	Departamento Nacional
DR	Departamento Regional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ETEC	Escola Técnica Estadual
FATEC	Faculdade de Tecnologia
FIC	Formação Inicial e Continuada
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PcD	Pessoas com Deficiência
PNE	Pessoas com Necessidades Especiais
PET	Programa Educação para o Trabalho
PSA	Programa SENAC de Acessibilidade
PSAI	Programa SENAI de Ações Inclusivas
PSG	Programa SENAC de Gratuidade
PUC – SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library On-line</i>
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social de Transportes
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	20
1.2 Os caminhos da legislação para a garantia de acesso ao trabalho.....	25
1.3 A inserção no mercado de trabalho: apontamentos para a educação profissional.....	29
2 A PROFISSIONALIZAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	34
2.1 Programas desenvolvidos pelas instituições de ensino especial	36
2.2 Propostas de capacitação profissional no ambiente de trabalho.....	39
3 A INCLUSÃO NA REDE REGULAR DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	42
3.1 A educação profissional no Brasil.....	42
3.1.1 O Sistema S.....	47
3.1.2 O Centro Paula Souza.....	49
3.2 As possibilidades de inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional	51
4 MÉTODO	55
4.1 Local da pesquisa	55
4.2 Participantes	55
4.3 Instrumentos.....	56
4.3.1 Procedimentos para construção dos instrumentos de coleta de dados.....	56
4.3.2 Formulário para caracterização das escolas	57
4.3.3 Formulário para identificação de matrículas de pessoas com deficiência	57
4.3.4 Roteiro de entrevista semi-estruturada com os diretores das escolas de educação profissional.....	58
4.3.5 Roteiro de entrevista semiestruturada com os profissionais responsáveis pelas ações de inclusão.....	59
4.4 Procedimentos para coleta de dados	59
4.4.1 Pesquisa documental	59

4.4.2 Entrevistas.....	60
4.5 Procedimentos éticos	62
4.6 Procedimentos para análise dos dados	62
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	64
5.1 Caracterização dos participantes	64
5.1.1 Formação dos profissionais sobre a inclusão.....	68
5.1.2 Motivos que levaram à atuação nas ações de inclusão	69
5.2 Categorias e subcategorias de análise dos resultados	71
5.2.1 Caracterização das escolas de educação profissional	73
5.2.2 Matrículas e acesso de pessoas com deficiência.....	79
5.2.3 Programas de inclusão desenvolvidos pelas redes de educação profissional .	97
5.2.4 Práticas de inclusão nas escolas de educação profissional	106
5.2.5 Posicionamentos e perspectivas sobre a inclusão na educação profissional, suas dificuldades e potencialidades	137
5.2.6 Inclusão no trabalho	145
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	156
REFERÊNCIAS.....	162
APÊNDICES	170

INTRODUÇÃO

Em meio aos debates atuais sobre a inclusão, destacam-se as questões relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho, considerando que o trabalho se constitui em uma das principais vias de participação social do homem.

Trabalhar é uma atividade humana que possibilita relações sociais, satisfazendo necessidades de ordem econômica, social e psicológica. Lancman e Ghirardi (2002) discutem o papel central do trabalho na constituição da identidade individual, além de ser fundamental na construção de redes de relações sociais e de trocas afetivas e econômicas que estão na base da vida cotidiana das pessoas.

Atualmente, a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho tem sido largamente reconhecida em documentos legais internacionais e nacionais, que procuram assegurar o direito ao trabalho por meio de ações afirmativas de garantias de vagas de emprego, nos setores público e privado.

Porém, as práticas sociais parecem ainda se distanciar da legislação e, a despeito das diversas garantias legais existentes, o acesso de pessoas com deficiência ao trabalho ainda permanece permeado de dificuldades, tornando-se necessário conhecer e compreender os diversos fatores e contextos que se articulam com a inclusão no mundo do trabalho.

No contexto atual, a contratação de pessoas com deficiência pelas empresas, apesar de justificada ideologicamente pelo direito à cidadania, pode ocorrer com o objetivo principal de atendimento às cotas. Entretanto, a inclusão da pessoa com deficiência no mundo do trabalho extrapola o simples cumprimento das leis que garantem cotas de contratação pelas empresas, e requer uma mudança de atitudes e paradigmas, reconhecendo as potencialidades e dificuldades das pessoas com deficiência e realizando as modificações necessárias à sua inclusão.

Quando não são encontrados trabalhadores com deficiência que cumpram os requisitos necessários para ingresso nas vagas de emprego, as empresas podem justificar seu não acesso ao trabalho por não terem se tornado empregáveis para o mercado, ou seja, por não apresentarem a formação pessoal e qualificação profissional necessárias para o atendimento às crescentes exigências de contratação das empresas.

Por outro lado, as estratégias de profissionalização para pessoas com deficiência podem ora se distanciar das demandas do mercado de trabalho, através da segregação em instituições de educação especial, ora buscar atender estritamente às necessidades de contratação pelas empresas, oferecendo soluções imediatistas relacionadas ao cumprimento da lei de cotas. Sem desconsiderar a importância que a própria inserção no mundo do trabalho, seja de forma protegida em oficinas, seja no mercado competitivo, tem para a vida dessas pessoas, podendo provocar mudanças tanto em nível pessoal quanto em seu entorno, cabe-nos perguntar: como a educação profissional pode contribuir para a formação necessária não apenas para o acesso ao mercado de trabalho, mas que traga contribuições à vida do sujeito com deficiência?

Em um âmbito mais geral, os entendimentos atuais têm vinculado a formação profissional à empregabilidade dos trabalhadores, compreendida como a capacidade que o indivíduo deve desenvolver de se aprimorar constantemente, com o intuito de acessar o emprego ou se manter empregado, depositando no indivíduo a responsabilidade de se conservar empregado ou não, independentemente da situação do mundo do trabalho (SOUZA, 2010) de forma que, segundo Frigotto (2007), o direito social e coletivo transforma-se em direito individual.

Por outro lado, ao conceber o trabalho como via de inclusão social e de satisfação para a vida das pessoas com deficiência, a educação profissional pode significar uma via de formação e humanização, ainda que imersa em um cenário de contradições sociais (FOGLI, 2010), pois, além da aprendizagem de habilidades técnicas e operacionais específicas para o desempenho de determinada função, pode propiciar a essas pessoas o acesso ao conhecimento sobre seus direitos e deveres. Através dessa concepção, a educação profissional pode ser uma via potencializadora da autonomia do sujeito com deficiência, tomando em consideração as possibilidades e limitações para o exercício de sua autonomia, em uma sociedade capitalista.

Assim, conforme discutido por Amaral (1994), torna-se necessário o questionamento sobre a serviço de quem são envidados os esforços para a educação profissional de pessoas com deficiência.

Tendo em vista as condições sociais, políticas e econômicas e suas implicações para as relações entre educação e trabalho, torna-se fundamental conhecer e discutir as necessidades de formação do trabalhador com deficiência

impostas pelas crescentes exigências do mercado de trabalho. Nessa conjuntura, os efeitos da reestruturação produtiva extrapolam os limites do mundo do trabalho e trazem implicações para as políticas educacionais.

No contexto da inclusão, a legislação educacional também busca garantir o acesso e permanência de alunos com deficiência em escolas regulares de educação profissional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996) determina que a educação de pessoas portadoras de necessidades especiais deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino (art. 58). Pela mesma lei, foi também igualmente estabelecido que os sistemas de ensino devem assegurar educação especial para o trabalho, visando à efetiva integração das pessoas com deficiência na vida em sociedade (art. 59).

Considerando a legislação e movimentos que buscam garantir a inclusão de pessoas com deficiência na educação e no trabalho, torna-se necessário vislumbrar processos de educação profissional para as pessoas com deficiência que além de ampliar seus conhecimentos e habilidades para o trabalho, contribuam para a constituição de sua identidade profissional e autonomia. Dessa forma, levanta-se a hipótese de que a educação profissional, ao ser realizada na rede regular de ensino, poderia proporcionar uma formação mais próxima à realidade social e potencializar o acesso das pessoas com deficiência ao trabalho.

Por outro lado, na educação especial, ainda são incipientes as discussões sobre a fase de transição da pessoa com deficiência da escola para o trabalho, ou qual deve ser o atendimento prestado aos adultos com deficiência que ainda não estão inseridos no mercado de trabalho.

Assim, partindo da compreensão da inclusão de pessoas com deficiência como uma construção processual, em que são necessárias transformações principalmente políticas e sociais, o problema de pesquisa do presente estudo origina-se da busca de compreensão das possibilidades de inclusão das pessoas com deficiência na educação profissional, tendo como foco principal os programas e práticas desenvolvidas pelas escolas regulares de educação profissional.

No Brasil, encontramos poucos estudos sobre a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares de educação profissional. Segundo tais estudos, a inclusão de alunos com deficiência nessas escolas, além da pouca expressividade quantitativa, apresenta desafios como a oferta insuficiente de apoio pedagógico

especializado e de condições de acessibilidade (ANJOS, 2006; FOGLI, 2010; SILVA, 2011).

Dessa forma, o presente estudo se justifica pela necessidade de se compreender as possibilidades de acesso, permanência e progresso das pessoas com deficiência nas redes regulares de educação profissional, no Brasil, e como são desenvolvidos os programas e práticas de inclusão nessas escolas. É possível vislumbrar o acesso de pessoas com deficiência a um mercado de trabalho caracterizado pela produtividade e competitividade? Em escolas de educação profissional que procuram formar profissionais para atender às demandas do mercado de trabalho, é possível vislumbrar a inclusão? Existe, atualmente, inclusão de pessoas com deficiência na rede pública e privada de educação profissional? Como ocorrem os processos de inclusão nessas escolas?

Entretanto, na atualidade, o conceito de inclusão tem se relacionado a vários entendimentos e significados. Nesse trabalho, compreende-se a inclusão contextualizada nos limites e possibilidades da sociedade capitalista, para Martins (2012, p.11):

[...] essa sociedade que exclui é a mesma sociedade que inclui e integra, que cria formas também desumanas de participação, na medida em que delas faz condição de privilégios e não de direitos.

Para o autor, o discurso sobre a exclusão é o discurso dos integrados, dos que aderiram ao sistema, tanto à economia quanto aos valores que lhe correspondem, e dificilmente se pode ver nele um discurso anticapitalista, embora certamente seja um discurso socialmente crítico. Segundo Patto (1997), conceitos como “exclusão/ inclusão” podem expressar o juízo de valor de que a cultura dominante é “natural”, “correta”, e aqueles que se afastam de seus padrões são inferiores.

Dentro desse contexto, o problema examinado tem como foco os programas de inclusão desenvolvidos por três redes de educação profissional – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Centro Paula Souza – e as práticas existentes em uma escola de cada uma dessas redes.

O objetivo deste estudo foi identificar as matrículas de pessoas com deficiência em escolas de redes regulares de educação profissional e investigar

como se realiza o processo de formação profissional das pessoas com deficiência nessas escolas.

Tendo esse objetivo geral como ponto de partida, os objetivos específicos do trabalho são:

- a) Identificar e analisar os documentos sobre os programas de inclusão propostos pelas redes de educação profissional;
- b) Reconhecer e analisar as práticas de inclusão desenvolvidas nas escolas de educação profissional;
- c) Conhecer os posicionamentos e perspectivas dos diretores das escolas de educação profissional e dos profissionais responsáveis pelos projetos de inclusão, nessas escolas, sobre a inclusão de pessoas com deficiência; as potencialidades, dificuldades e desafios da inclusão nessas escolas; e a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho.

Para conhecer e compreender com maior profundidade as práticas desenvolvidas nas escolas, foram feitas entrevistas com os diretores e profissionais responsáveis pelas ações de inclusão e, em vista de um entendimento mais ampliado sobre os programas de inclusão desenvolvidos nas redes de educação profissional, foi realizada também pesquisa documental.

Espera-se, com esta investigação, contribuir para as discussões sobre as formas de acesso e ingresso de estudantes com deficiência na educação profissional, estratégias e práticas de inclusão na educação profissional, formação de recursos humanos, adequações curriculares, adaptações de recursos e materiais didáticos e acessibilidade, contextualizando essas discussões com as oportunidades de acesso aos serviços de educação e ao trabalho.

Quanto à terminologia utilizada neste estudo, será adotada ao longo do trabalho o termo “pessoas com deficiência”, já que termos como “pessoas com necessidades especiais” ou “pessoas com necessidades educacionais especiais” são mais genéricos, compreendendo outras categorias de necessidades especiais, além das pessoas com deficiência. Bueno (2008) discute o termo “necessidades educacionais especiais” abrange também as pessoas que não são deficientes e portanto não deveriam ser objeto da educação especial, mas de uma política global de qualificação da educação. Nesse sentido, discute-se que o termo “necessidades educacionais especiais” traz ambiguidade e imprecisão, podendo ocultar as necessidades específicas dos indivíduos com deficiência e contribuir para a

manutenção de uma situação de indefinição em relação às políticas educacionais destinadas a essa população. Todavia, serão preservados os termos usados pelos documentos analisados e aqueles presentes nas falas dos participantes, quando forem apresentados.

Também será adotado o termo “educação profissional”, em vez de outros termos como “profissionalização”, “formação profissional”, “formação para o trabalho” ou “educação para o trabalho”, por se tratar da terminologia legal utilizada e amplamente aceita pelos teóricos, especialmente nos períodos mais recentes. Com efeito, a LDB (BRASIL, 1996), em seu Cap. III, art. 39, introduziu o termo “educação profissional” na educação brasileira. Em acréscimo, busca-se nesse trabalho enfatizar o processo pelo qual a pessoa com deficiência é formada para exercer uma profissão específica, e não a questão da formação envolvendo habilidades mais gerais para a sobrevivência social e no trabalho.

Segundo Souza (2010), não existe um consenso sobre os significados e atributos conceituais dos diversos termos que envolvem a educação profissional, que são ressignificados e ganham complexidade com base no processo de reestruturação produtiva.

Os três primeiros capítulos desta dissertação são destinados à revisão e discussão da literatura. O Capítulo 1, intitulado *A inclusão de pessoas com deficiência no trabalho*, busca articular pesquisas sobre o tema à legislação vigente, às questões relacionadas ao mundo do trabalho e sua centralidade e à prerrogativa da necessidade de formação profissional do trabalhador com deficiência para seu acesso ao trabalho.

No Capítulo 2, *A profissionalização de pessoas com deficiência*, são focalizadas as discussões teóricas e apontamentos de pesquisas empíricas sobre a profissionalização de pessoas com deficiência, tradicionalmente realizadas em instituições de ensino especial, e também aqueles programas desenvolvidos junto às empresas, em ambientes reais de trabalho.

A seguir, no Capítulo 3, *A inclusão na rede regular de educação profissional*, procura-se analisar as possibilidades de inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional, na perspectiva das políticas atuais e da estruturação dos sistemas de educação profissional no país. Além disso, apresentam-se ainda de forma breve nesse capítulo as três redes de educação profissional que foram foco deste estudo – SENAI; SENAC e Centro Paula Souza.

No Capítulo 4, *Método*, é descrito o delineamento metodológico do presente trabalho, desde o local da pesquisa, os participantes, os instrumentos de coleta de dados, os procedimentos de elaboração desses instrumentos, da coleta e da análise dos dados.

No Capítulo 5, *Resultados e discussão*, são expostos e discutidos os resultados provenientes da análise documental e entrevistas com os diretores e profissionais responsáveis pelas ações de inclusão nas escolas estudadas. Os resultados foram organizados e discutidos em categorias e subcategorias, ressaltadas nesse capítulo.

Finalizando o estudo, são apresentadas as *Considerações Finais*, que contêm as reflexões teóricas provenientes das relações estabelecidas entre os dados empíricos e a literatura de apoio. Também se busca ensaiar indicações para aprofundamentos em pesquisas futuras, que poderiam contribuir para ampliar as possibilidades de educação profissional às pessoas com deficiência e, conseqüentemente, para seu acesso ao mundo do trabalho e participação social.

1 A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Para compreender as possibilidades atuais de inclusão das pessoas com deficiência na educação profissional, partimos inicialmente da discussão sobre o mundo do trabalho e suas possibilidades e contradições na sociedade capitalista. Após essa discussão, em um segundo momento, buscamos apresentar brevemente e contextualizar os documentos legais que trazem garantias de direito de acesso ao trabalho para as pessoas com deficiência.

Por fim, trazemos alguns estudos que vêm tratando da questão da inclusão dessa população no mercado de trabalho, contextualizando-os com base nos conceitos de trabalho explicitados e nos documentos legais discutidos anteriormente, procurando fazer um exame crítico em relação às implicações desse cenário para a educação profissional dessa população.

1.1 A centralidade do trabalho

O trabalho é uma das principais formas de participação do homem na sociedade. Porém é necessário compreender os sentidos (ou perda de sentidos) do trabalho no contexto atual, para a discussão sobre as possibilidades de acesso de pessoas com deficiência.

Partimos dos pressupostos da teoria materialista-histórica, que compreende o trabalho como a categoria central de humanização, já que é a partir dele que o homem estabelece múltiplas relações no conjunto da sociedade, transformando-se a si mesmo e à natureza, construindo sentidos para o seu cotidiano e para as diversas esferas de sua vida. Para Brito e França (2010), o trabalho é concebido como a atividade por meio da qual o ser humano se forma como ser social e que possibilita aos sujeitos transformarem a natureza externa e, ao mesmo tempo, alterarem-se a si próprios, num processo de transformação recíproca. Para Antunes (2011, p. 112):

[...] uma vida cheia de sentido fora do trabalho supõe uma vida dotada de sentido dentro do trabalho. Não é possível compatibilizar trabalho assalariado, fetichizado e estranhado com tempo (verdadeiramente) livre. Uma vida desprovida de sentido no trabalho é incompatível com uma vida cheia de sentido fora do trabalho.

Todavia, na sociedade capitalista, o trabalho se descaracteriza como uma atividade constitutiva do humano, elemento central da sociabilidade humana. De acordo com Brito e França (2010), o trabalhador, historicamente destituído dos seus meios de produção, limita-se a vender sua força de trabalho no mercado, em troca de um salário. Nesse sentido, o trabalho converte-se em mercadoria e as relações estabelecidas entre os homens através do trabalho adquirem a forma de relações entre coisas, de trocas de valores financeiros.

Para Martins (2012), o caráter salarial do trabalho permite separar o trabalho da pessoa do trabalhador e torná-lo equivalente a uma mercadoria, de forma que o trabalhador passa a personificar a condição de vendedor da força de trabalho e estabelece uma relação contratual com o proprietário do capital. O autor explica que uma das características do trabalho na sociedade capitalista é que seja assalariado, ou seja, o trabalhador troca sua força de trabalho pelo salário, pois, como não tem acesso aos bens de produção, não dispõe de nada para trocar além de sua capacidade para trabalhar.

Dessa maneira, o trabalhador passa a não mais se reconhecer naquilo que cria e não se identifica mais no ato produtivo, o que caracteriza a alienação. Porém, sendo o trabalho uma relação necessária de trocas de valores para o seu sustento na sociedade capitalista, “[...] explorados e alienados, os homens seguem trabalhando, porque só assim conseguem assegurar a sobrevivência” (BRITO; FRANÇA, 2010, p. 45).

O estranhamento do trabalhador em relação àquilo que produz é uma das formas específicas de alienação, porque o homem produz algo estranho que não é seu e que em muitas situações também não pode ter. Além disso, produz para alguém estranho, o detentor dos meios de produção, que, na maioria das vezes, ele sequer conhece. Todo esse contexto traz como consequência o fato de o trabalhador não se reconhecer como sujeito do produto de seu trabalho, acabando por negar sua dimensão de ser social e ainda pelo fato de seu trabalho pertencer a outrem e não a ele mesmo (Antunes, 2011).

Ao longo do século XX e principalmente após a Segunda Guerra Mundial, observou-se a expansão da produção industrial nos países capitalistas, acompanhado pelo consumo de massa. Segundo Antunes (2011), o fordismo contribuiu para a consolidação da indústria, sendo caracterizado pela produção em larga escala, por meio da linha de montagem e da fragmentação do trabalho,

associada com o consumo em massa. Nesse contexto, a introdução dos princípios do taylorismo contribuiu para o aumento da produtividade através da decomposição do processo de trabalho em movimentos, da intensificação do ritmo do trabalho, a partir de um rígido controle imposto aos operários, levando à perda da autonomia operária e à homogeneização da classe trabalhadora. Na década de 1980, o rígido padrão fordista é modificado pela flexibilização do trabalho e o toyotismo vai se misturando e substituindo o padrão fordista de produção no sistema capitalista.

Segundo Antunes e Alves (2004, p. 346), o toyotismo, seguindo a mesma lógica de racionalização do trabalho do fordismo e do taylorismo, surge como o “[...] controle do *elemento subjetivo* da produção capitalista”. No toyotismo, a produção é conduzida conforme a demanda e tem como foco suprir o consumo, de sorte que é o consumo que determina a produção. De acordo com Antunes (2011), para atender às exigências mais individualizadas de mercado, no melhor tempo e com melhor qualidade, é preciso que a produção se sustente num processo produtivo flexível. Para tanto, é fundamental que haja a flexibilização das relações de trabalho através da terceirização dos serviços, da subcontratação, de modo a dispor da força de trabalho em função direta das necessidades do mercado consumidor.

Desde o toyotismo, os capitalistas compreenderam que, em vez de explorarem apenas a força muscular dos trabalhadores, poderiam multiplicar seu lucro explorando suas capacidades cognitivas, como sua imaginação, criatividade e possibilidades de organização e cooperação. Em relação à qualificação dos trabalhadores, preconizam sua desespecialização e polivalência, para que possam atender à flexibilidade da produção, executando diferentes tarefas.

Assim, a partir das influências dos modelos expostos anteriormente, o mundo do trabalho contemporâneo, na perspectiva de Antunes (2011), é caracterizado pela diminuição da classe operária tradicional e pela expansão do setor de serviços, com a subproletarização caracterizada pelo aumento do trabalho em tempo parcial, contratos temporários e terceirizações. Devemos considerar ainda que a influência desses modelos extrapolou os limites da estruturação produtiva e das relações de trabalho e ganhou espaço na organização dos serviços, da escola e em diversos contextos da rotina e cotidiano, na sociedade atual. Para Martins (2012), a inserção do trabalhador no mundo social também se dará através das mediações das coisas que produz. Em decorrência, é a relação social coisificada que socializa, que se

propõe como alteridade na sua constituição como ser social, “[...] ele se desumaniza nessa relação e nessa socialização” (MARTINS, 2012, p. 93).

Em meio às contradições do capitalismo, segundo Ross (2011), o sucesso profissional foi estabelecido como um elemento importante na escala de valores da sociedade contemporânea, e a integração social do trabalhador dependerá, por consequência, desse sucesso. Para acessar o mercado de trabalho e os postos mais qualificados, o trabalhador torna-se responsável pelo sua empregabilidade e pelo seu sucesso profissional e é ainda culpabilizado pelo seu desemprego ou precarização de seu trabalho.

Assim, a sociedade atual vivencia relações de trabalho cada vez mais precárias, instáveis e flexíveis, em um mercado cada vez mais exigente em relação às características pessoais e de formação profissional do trabalhador. Entretanto, apenas uma minoria da população em idade economicamente ativa tem possibilidades de se qualificar para satisfazer as exigências crescentes do mercado de trabalho. A grande maioria dos trabalhadores depende de subempregos e realiza trabalhos que exigem pouca qualificação.

Ainda levando em conta o trabalho descaracterizado e reduzido à relação de compra e venda de capacidade de produção, este também encontra obstáculos para sua efetivação, já que há um enorme contingente de trabalhadores que não encontra compradores para a sua força de trabalho, formando uma “população excedente”. Por isso, uma das características do capitalismo é o desemprego estrutural, por sua incapacidade de inserir todos os trabalhadores no mercado de trabalho. O comprador da força de trabalho, valendo-se das relações entre oferta e demanda, utiliza a existência desse contingente de desempregados para baixar os salários e flexibilizar as relações de trabalho. Assim, em seu estágio atual, o capitalismo é caracterizado por relações de trabalho precárias e flexíveis. Segundo Del Pino (2011), a flexibilização é possível graças à precarização das relações de trabalho, à informalidade, à utilização de trabalhadores instáveis, mal pagos e desqualificados.

Segundo Gödke (2010), por ser a força de trabalho um elemento vivo, duas preocupações principais se fazem presentes a quem a contrata: garantir os meios de subsistência necessários à sua produção, e somente contratar indivíduos que possuam um grau médio de habilidade, destreza e rapidez na especialidade em que vão atuar. Ross (2011) considera ser um consenso que as habilidades manuais, destreza e força física não são mais qualidades priorizadas pelos empregadores, na

sociedade pós-industrial, sendo que outras qualidades, como a capacidade criadora, passaram a substituir a seleção por qualidades físicas.

Tendo em vista o mundo do trabalho na sociedade atual e a lógica que direciona o mercado de trabalho, fundamentada na produtividade e na competitividade, e na seleção para os postos de trabalho a partir das características pessoais e qualificação profissional, na lógica da individualização do sucesso e da empregabilidade, que possibilidades e espaços as pessoas com deficiência encontrariam, para inserção no mundo do trabalho? Ou, ainda, seria benéfico para esse sujeito seu acesso ao mercado de trabalho, ou teria mais segurança e conforto ao manter-se fora das relações que se evidenciam nesse mercado? Ou, ainda, nas palavras de Coutrot (2011, p. 13):

[...]¿Se debe buscar la extinción de la explotación, o reivindicar el derecho de todo proletario a hacerse explotar? ¿Hai que buscar formas de integración social alternativas al trabajo, o bien este debe seguir siendo central em la vida em sociedad?

Para Antunes (2009), o direito ao trabalho deve ser defendido mesmo nas condições em que se apresenta na sociedade contemporânea, pois estar fora do trabalho significa, para as classes trabalhadoras, estar em condições ainda piores do que as já vivenciadas no cotidiano do trabalho, visto nem sempre poderem contar com instrumentos efetivos de seguridade social.

Além disso, considerando o trabalho ainda como o meio fundamental de humanização do homem, que na busca de uma vida cheia de sentido, dotada de autenticidade, encontra no trabalho seu lócus primeiro de realização (ANTUNES, 2009), constitui-se também como um espaço de resistências diversas, de luta diária contra as condições opressivas, de maneira explícita ou implícita (BRITO; FRANÇA, 2010). De acordo com Trudel (2004), o não acesso do sujeito com deficiência ao trabalho, adaptado a suas capacidades e dificuldades, pode representar sua privação em relação às oportunidades de integração socioeconômica e autorrealização. Apesar das contradições e precarização das relações, é através do trabalho que o homem segue se construindo e reconstruindo enquanto sujeito do seu processo histórico.

Não quer dizer que a pessoa com deficiência, ao ter acesso ao mundo do trabalho, vá agir necessariamente desse modo e nessa direção, lutando contra as condições opressivas de trabalho, até mesmo porque o trabalho na sociedade

capitalista, segundo Martins (2012), é dominado pelos mecanismos de reprodução das relações constitutivas dessa sociedade. Mas consideramos que o acesso ao trabalho é fundamental e um ponto inicial para as possibilidades de mudanças no estado de coisas. Entretanto, é necessário investigar e discutir quais são as possibilidades e as formas de inserção do sujeito com deficiência no mundo do trabalho atual.

1.2 Os caminhos da legislação para a garantia de acesso ao trabalho

As políticas de acesso ao trabalho para as pessoas com deficiência podem ainda ser fortemente marcadas pelo cunho assistencialista e caritativo, e não pautadas no direito de acesso ao trabalho a todos os cidadãos. Para Anache (1996), tem sido “permitido” a essas pessoas um espaço no mercado de trabalho, porém, tal permissão, conquistada à custa de muita luta, justifica-se pela própria lógica do sistema capitalista que, além de simplificar e objetivar o trabalho para todos os indivíduos pode, ao mesmo tempo, colocar os trabalhadores, inclusive o deficiente, numa situação de submissão à lógica produtiva.

O reconhecimento da importância do ingresso da pessoa com deficiência no mundo do trabalho tem ocorrido lentamente. Historicamente, foi após as duas grandes guerras mundiais, com o grande número de soldados debilitados e incapacitados como consequência dos conflitos, que o tema do acesso desses indivíduos ao mercado de trabalho vem à tona, devido à crescente demanda por mão de obra (CARRETTA, 1996).

Nesse contexto, em 1948, o direito ao trabalho foi reconhecido como fundamental para todos os seres humanos, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, sancionada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em seu art. 23º, I: “Todo ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, à condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU, 1948).

Com o reconhecimento sobre a igualdade de direitos, iniciou-se, principalmente a partir da década de 60, a luta pela efetivação de direitos e igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência. A organização e a realização de movimentos pelo reconhecimento do direito ao trabalho, assim como a outras atividades pertinentes à vida do homem, resultaram em leis, convenções e

declarações, subsidiando políticas e ações que contribuíram para a evolução das práticas sociais.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) emitiu diversas normas internacionais sobre a habilitação e reabilitação profissional das pessoas com deficiência e sobre seu direito de acesso ao trabalho. Em 1983, a Conferência Geral da OIT adota a Convenção 159 (OIT, 1983a) e a Recomendação 168 (OIT, 1983b), que estabelecem normas internacionais para a reabilitação profissional e emprego de pessoas com deficiência.

No Brasil, é no bojo da redemocratização do país, na década de 1980, que com as demandas dos movimentos sociais, algumas questões começam a conquistar agenda política e o Estado passa a ocupar uma posição mais importante, responsabilizando-se pelas políticas de seguridade social e de educação, ocorrendo um significativo avanço na garantia de direitos para as pessoas com deficiência, entre outros grupos sociais. De acordo com Gödke (2010), essa convergência entre as pressões políticas e os interesses específicos dos grupos das pessoas com deficiência possibilita acelerar o processo de conquistas.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), além de apresentar os princípios da igualdade e dignidade da pessoa humana, assegura, em termos gerais, proteção e garantias de acesso ao trabalho às pessoas com deficiência. Em seu artigo 7º, inciso XXXI, proíbe “[...] qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência”. Já o artigo 37º, em seu inciso VIII, determina a reserva de percentual de cargos e empregos públicos para pessoas portadoras de deficiência. O artigo 203, sobre a Assistência Social, em seu inciso IV, prevê a “[...] habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária” e, por fim, o artigo 227, inciso II, determina que o Estado deve promover a integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos. Dessa forma, busca assegurar a educação profissional, almejando viabilizar o direito social da pessoa com deficiência ao trabalho.

Os movimentos nacionais e internacionais de inclusão, que acontecem desde os anos 1980, são reforçados ao longo da década de 1990, de sorte que o Brasil passa incorporar em sua legislação os direitos expressos nos tratados internacionais

em favor da inclusão das pessoas com deficiência. Nesse contexto mais recente, novas tecnologias passam a ser acrescentadas ao processo produtivo e se, por um lado, se intensifica a flexibilização e a precarização das relações de trabalho e o desemprego estrutural, por outro lado, ampliam-se as possibilidades de informação e aperfeiçoamento intelectual de forma mais democratizada, passando a ser implementadas, com maior força, as políticas públicas destinadas ao acesso de pessoas com deficiência ao mercado de trabalho.

Assim, os anos seguintes à proclamação da Constituição Federal de 1988 foram marcados pela criação de leis que buscaram garantir os direitos das pessoas com deficiência. Dentre as várias leis que asseguram os direitos trabalhistas das pessoas com deficiência, destacamos a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 (BRASIL, 1990), a qual garante percentual de vagas destinadas a pessoas com deficiência em concursos públicos, desde que as atribuições referentes ao cargo sejam compatíveis com suas limitações; e a Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991 (BRASIL, 1991), que determina que as empresas do setor privado que tenham mais de 100 empregados devem preencher uma cota de 2% a 5% de seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas com deficiência habilitadas, sob pena de multa:

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I – até 200 empregados	2%
II - de 201 a 500 empregados	3%
III - de 501 a 1.000 empregados	4%
IV - de 1.001 em diante	5%

A fiscalização do cumprimento das cotas de contratação está a cargo o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), que é responsável pela aplicação de multas às empresas que não cumprirem a legislação. Nesse sentido, o MTE, por meio de sua Secretaria de Inspeção do Trabalho, elaborou, em 2007, o Manual intitulado “A inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho” (BRASIL, 2007), com o objetivo de facilitar o cumprimento das normas contidas na Lei. Nesse esforço, contou com a colaboração do Ministério Público do Trabalho.

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999), que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência,

prevê, em seu art. 35, que a inserção laboral da pessoa com deficiência pode acontecer por meio de três modalidades:

I - colocação competitiva: processo de contratação regular, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, que independe da adoção de procedimentos especiais para sua concretização, não sendo excluída a possibilidade de apoios especiais.

II – colocação seletiva: processo de contratação regular, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, que depende da adoção de procedimentos e apoios especiais para sua concretização; e

III – promoção do trabalho por conta própria: processo de fomento da ação de uma ou mais pessoas, mediante trabalho autônomo, cooperativado ou em regime de economia familiar, com vista à emancipação econômica e pessoal.

Em consequência, observamos que, no tocante às garantias de acesso das pessoas com deficiência ao mercado de trabalho, o Brasil possui um arcabouço legal bastante amplo que marca importantes avanços no campo jurídico. Entretanto, apesar da legislação, a inserção e a permanência desses sujeitos no emprego ainda não constituem prática generalizada, de forma que ainda encontram inúmeros obstáculos para o acesso ao mundo do trabalho.

Para Anache (1996), a existência de legislações que buscam assegurar o direito ao trabalho para as pessoas com deficiência ainda não é suficiente, uma vez que as contratações são eventuais e nem sempre compatíveis com suas potencialidades e, muitas vezes, sem perspectivas de ascensão na empresa. Atualmente, as leis relacionadas às garantias de acesso das pessoas com deficiência à educação, educação profissional e trabalho parecem ainda permanecer no campo das políticas sociais compensatórias, já que não há um enfrentamento da questão histórica da exclusão.

As políticas compensatórias, como a lei de cotas, ainda são necessárias nas circunstâncias atuais, como maneira de tentar atenuar os efeitos danosos do modelo econômico. Por outro lado, as políticas compensatórias são próprias do sistema capitalista, no qual é necessário fazer concessões para as populações que não estão integradas no processo produtivo para a própria manutenção desse sistema e para manter a lógica dominante.

Ao observar os caminhos da legislação para prover as garantias de acesso das pessoas com deficiência ao trabalho, considera-se o questionamento de se essas garantias estariam voltadas para a autonomia que pode ser conquistada pelas pessoas com deficiência por meio do trabalho, ou para incluir essas pessoas no

mercado de consumo, visto que produzindo e sendo remuneradas se tornam também consumidores.

Todavia, apesar das lacunas e contradições presentes nos documentos legais, não se pode negar que as garantias existentes na legislação representam avanços para o acesso das pessoas com deficiência ao trabalho, situando-se num contexto global de políticas que buscam minorar os processos de exclusão e desigualdade, mas ainda representando conquistas dos movimentos de luta pela universalização dos direitos humanos.

Para Coutrot (2011), as normas são criadas e se apoiam tanto a partir das tradições e estratégias de dominação, quanto são submetidas permanentemente às pressões contraditórias ou convergentes das lutas sociais e da dinâmica capitalista. Por isso, discutindo as garantias legais de acesso das pessoas com deficiência ao trabalho, essas pessoas podem aceitar ou contestar e discutir as normas dominantes, assim como os empregadores podem aceitar ou rejeitar o trabalho dessas pessoas, em função de suas necessidades.

Segundo Gödke (2010), a partir da obrigatoriedade da contratação de pessoas com deficiência pelas empresas, imposta pela legislação, torna-se importante conhecer os movimentos que vem ocorrendo para sua inclusão no trabalho, articulando-os às exigências de formação profissional desse trabalhador.

A seguir serão apresentados alguns estudos recentes sobre a inclusão das pessoas com deficiência no trabalho, e o que essas pesquisas apontam quanto à necessidade e à importância da formação profissional para essas pessoas.

1.3 A inserção no mercado de trabalho: apontamentos para a educação profissional

Tendo em vista o pressuposto de que o trabalho é uma atividade humanizadora, pela qual o homem constrói relações sociais e satisfaz suas necessidades (econômicas, sociais, psicológicas etc.), a educação profissional não deve ser reduzida ao ensino de habilidade ou técnicas específicas, ou mesmo ao ensino de comportamentos adequados e menos desviantes para as pessoas com deficiência, mas, principalmente, deve visar à formação do homem para o mundo do trabalho, com as diversas relações que se travam nele, para que tenha

conhecimento de seus direitos e deveres e possa se mobilizar e atuar por mudanças.

Além disso, ao inserir a pessoa com deficiência no mercado de trabalho, aumenta-se o poder de consumo desse sujeito, já que, na sociedade capitalista, a cidadania está fortemente relacionada à capacidade de consumir. Ao estar fora do mercado de trabalho, o sujeito com deficiência não deixa de consumir, o que seria impossível em nossa sociedade, mas o seu poder de consumo está condicionado ao rendimento e, portanto ao controle de seus familiares, ou à concessão de benefícios pelo Estado.

Considerando ainda que, no trabalho contemporâneo, as exigências dos empregadores enfocam-se mais em qualidades cognitivas do trabalhador, em vez de força física, as pessoas com deficiência, ao menos aquelas com deficiências físicas e sensoriais, teriam mais oportunidades de inserção. Mas ainda assim, e apesar de a legislação preconizar ações afirmativas que buscam garantir o acesso de pessoas com deficiência ao mercado de trabalho, a inclusão no trabalho ainda está muito aquém do que é previsto em leis e decretos.

Porém, verifica-se um aumento progressivo na participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Conforme informações da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), do ano de 2011, um total de 325.291 pessoas com deficiência estavam empregadas no mercado de trabalho formal, com um crescimento de 6,30% no número de pessoas empregadas em relação a 2010 (BRASIL, 2012).

Diversas pesquisas têm-se focado sobre a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho e sobre a visão das empresas e empregadores quanto a essas pessoas, de sorte a trazer discussões importantes para a educação profissional.

A literatura tem mostrado que, dentre os fatores que podem dificultar o acesso de pessoas com deficiência ao emprego, destaca-se a desinformação e consequente estigma e preconceito em relação às pessoas com deficiência, com falsas crenças de elas serem incapazes, menos produtivas, mais lentas e necessitar de cuidados especiais (NASCIMENTO; MIRANDA, 2007), sem contar as condições estruturais, funcionais e sociais do ambiente de trabalho que irá recebê-la como funcionária e a necessidade de preparo profissional e social da pessoa com deficiência (TANAKA; MANZINI, 2005).

Considerando a contratação de pessoas com deficiência, segundo Amaral (1994), as empresas podem ter visões distorcidas e estereotipadas sobre esse indivíduo e seu trabalho, concebendo-o como “vítima”, “vilão” ou “herói”. As mudanças na visão dos empregadores e colegas de trabalho podem trazer maior qualidade para a efetiva inclusão dessas pessoas no mercado de trabalho, pois, para a autora, se o indivíduo com deficiência não for visto como “vítima”, sua contratação não precisará estar pautada por uma postura assistencialista ou protecionista. Se não for visto como “vilão”, o empregador não se sentirá ameaçado pelo medo da delinquência e da mentalidade de levar vantagem. E, finalmente, se o indivíduo não for visto como “herói”, sua contratação poderá estar baseada em sua capacidade para o desempenho de determinada função.

Assim como na contratação de pessoas com deficiência pelas empresas, essas visões podem igualmente estar presentes nas ações de educação profissional desenvolvidas para essas pessoas, que ora podem estar permeadas por uma visão negativa desses indivíduos, percebendo suas incapacidades ainda maiores do que realmente são, o que inviabilizaria a aprendizagem de qualquer profissão; ora podem vê-los como verdadeiros “heróis”, capazes de se dedicar a qualquer função, independentemente da compatibilidade entre as demandas das atividades e suas reais capacidades.

Em pesquisa realizada por Gødke (2010) sobre a inclusão de trabalhadores com deficiência, nas indústrias da região de Curitiba – PR, verificou-se que, entre os 692 trabalhadores com deficiência empregados, 20% (136) possuíam cursos de curta duração, sobretudo na área de mecânica e eletromecânica, enquanto os demais (556) não possuíam nenhum curso. O autor discute que o que determina a inserção ou não do trabalhador nas empresas, portanto, não é a presença ou ausência de qualificação, mas as demandas do processo produtivo, que combinam diferentes necessidades de ocupação da força de trabalho.

Também pela falta de qualificação profissional, entre outros motivos, as pessoas com deficiência representam mão-de-obra barata, aumentando o contingente de trabalhadores disponíveis para ocupar as vagas de emprego, e também o exército de reserva. Em investigação feita por Anache (1996), a autora encontrou que muitas pessoas com deficiência intelectual, pelas dificuldades que encontravam em serem contratadas no mercado formal de trabalho, apesar de apresentarem capacitação profissional, realizavam trabalhos informais para

sobreviverem. A pesquisa também encontrou que dentre aqueles que estão empregados no mercado formal, poucos são os que trabalham em sua área de formação.

A partir desse entendimento, o empregador pode decidir contratar pessoas com deficiência apenas se essa ação não prejudicar a produtividade e a lucratividade de sua empresa e, portanto sua sobrevivência no mercado. Nessa lógica, observamos poucas iniciativas das empresas se adaptarem e se modificarem, para possibilitar o acesso de pessoas com deficiência, sendo que a inserção no mercado de trabalho parte de um esforço unilateral do sujeito com deficiência para se adaptar à lógica dominante.

Por outro lado, os estudos na área têm apontado que a inserção da pessoa com deficiência no trabalho, apesar das condições em que essa inserção pode ser feita e das problematizações já enfocadas com respeito ao trabalho no sistema capitalista, representam uma mudança significativa para a vida dessas pessoas, quanto aos aspectos emocional, financeiro, social e laboral (Mendes et al., 2004). Além disso, contribui para a gradual mudança nos paradigmas estigmatizantes que envolvem essas pessoas, o que remete a uma “via de mão dupla”: as pessoas com deficiência, ao terem a oportunidade de exercer um trabalho no mercado formal e, conseqüentemente, mostrar suas habilidades, estão “abrindo as portas”, dando mais oportunidades e, assim, colaborando para ampliação de oportunidades para essa população.

Visando a identificar o ponto de vista dos empregadores sobre a pessoa com deficiência, o seu trabalho e a sua admissão como funcionária na empresa, Tanaka e Manzini (2005) realizaram entrevista junto a profissionais de Recursos Humanos de diversas empresas. Os resultados indicaram que essas empresas possuíam funcionários com diferentes tipos de deficiência e a sua contratação ocorreu, predominantemente, pela obrigatoriedade da lei. Os entrevistados acreditavam que as pessoas com deficiência tinham condições de exercer o trabalho, mas apontavam dificuldades, como a falta de escolaridade, de interesse e de preparação profissional e social, embora reconhecessem dificuldades relacionadas às empresas, aos programas de formação profissional desenvolvidos nas instituições e omissão do governo, quanto a oferecer as condições necessárias de educação, transporte e apoio às empresas.

Araújo e Schmidt (2006) levantaram, junto a empresas com mais de 100 funcionários e instituições de pessoas com deficiência, quais as práticas que vêm sendo adotadas para a inclusão dessas pessoas no mercado de trabalho, bem como as eventuais dificuldades nesse processo. Foram promovidas entrevistas com os responsáveis por 30 empresas e 10 instituições educacionais, todas sediadas na cidade de Curitiba/PR. Os resultados indicaram que as maiores dificuldades para a contratação, segundo as empresas, é a baixa escolarização e qualificação profissional dessas pessoas.

Tanaka (2007) ressalta que, mesmo influenciadas pela lei, as empresas contratarão a pessoa com deficiência somente se a sua produção e rentabilidade forem condizentes com as expectativas da instituição.

Em pesquisa efetuada por Lobato (2009), foram investigadas as implicações da lei de cotas para a criação de oportunidades de trabalho, acesso e permanência das pessoas com deficiência no emprego, através de entrevistas com profissionais de Recursos Humanos das empresas. O estudo discute que as empresas ainda contratam pessoas com deficiência devido à necessidade de cumprimento da lei, justificando a não contratação pela falta de escolaridade e qualificação profissional dessas pessoas e pela necessidade de adequação das empresas para recebê-las. Assim, a visão dos empregadores ainda está focada nas limitações e dificuldades que essas pessoas apresentam e na necessidade de que a empresa realize modificações e adequações para seu acesso, o que é considerado custoso e não parece trazer vantagens ao empregador.

Em consequência, observa-se que a contratação das pessoas com deficiência está vinculada diretamente à obrigatoriedade imposta pela Lei de Cotas, de modo que sua inclusão no trabalho é aceita se não representar prejuízos ou necessidades de modificações pelas empresas. Por outro lado, em função da necessidade de reconhecimento da responsabilidade social das empresas, a inclusão pode trazer uma visão positiva do empregador.

Nesse contexto, nos próximos capítulos, será discutido como a educação profissional de pessoas com deficiência vem sendo realizada, historicamente, e as possibilidades atuais de inclusão dessas pessoas na rede regular de educação profissional.

2 A PROFISSIONALIZAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A educação profissional vem sendo discutida no âmbito da Educação Especial há alguns anos, a partir do pressuposto de que o trabalho pode se constituir como uma via de emancipação para essas pessoas e de que a educação profissional pode propiciar conhecimentos teóricos, técnicos e operacionais, os quais favoreçam a inclusão no trabalho.

Em relação ao arcabouço legal que dispõe sobre a educação profissional para as pessoas com deficiência, destaca-se o Decreto nº 3.298/ 1999 (BRASIL, 1999) que prevê, em seu art. 15, inciso II, que os órgãos e entidades da Administração Pública Federal devem prestar direta ou indiretamente a formação profissional e qualificação para o trabalho das pessoas com deficiência, como forma de equiparação de oportunidades.

Já o art. 32 determina que os serviços de habilitação e reabilitação profissional devem oferecer os recursos necessários para atender a todas as pessoas com deficiência, desde que possam ser preparadas para o trabalho que lhes seja adequado e tenham perspectivas de obter, conservar e nele progredir. Assim, o art. 33 trata da orientação profissional que deve ser prestada nos serviços de habilitação e reabilitação profissional, considerando as capacidades da pessoa com deficiência.

O artigo 45 do Decreto 3.298/1999 define que os programas de formação e qualificação profissional das pessoas com deficiência devem ter os seguintes objetivos:

- I - Criar condições que garantam a toda pessoa portadora de deficiência o direito a receber uma formação profissional adequada;
- II - Organizar os meios de formação necessários para qualificar a pessoa portadora de deficiência para a inserção competitiva no mercado laboral;
- III - Ampliar a formação e qualificação profissional sob a base da educação geral para fomentar o desenvolvimento harmônico da pessoa portadora de deficiência, assim como para satisfazer as exigências derivadas do progresso técnico, dos novos métodos de produção e da evolução social e econômica.

Mendes et al. (2004) realizaram um estudo de revisão sobre a profissionalização de pessoas com deficiência, em que analisaram a produção científica discente dos programas de pós-graduação em Educação e Psicologia. Em

um universo de 479 dissertações e teses defendidas até 1999, foram encontrados 18 estudos sobre o tema. Estes foram examinados segundo a distribuição dos locais onde foram produzidos, população-alvo, metodologia, referencial teórico e concepção de deficiência. Os resultados dessa revisão apontaram a precariedade dos programas de profissionalização feitos nas instituições de ensino especial e seu distanciamento em relação à realidade do mercado de trabalho.

Em levantamento sobre pesquisas que tratam da educação profissional de pessoas com deficiência, observou-se que, além da escassa produção sobre o tema, a maioria dos estudos se concentra em programas profissionais desenvolvidos em instituições de ensino especial. Além disso, diversos trabalhos abordam capacitações e treinamentos realizados no próprio ambiente de trabalho. Algumas investigações abordam formas alternativas de capacitação e inserção no trabalho, como a organização em cooperativas. Os procedimentos adotados para esse levantamento bibliográfico serão apresentados no capítulo destinado à descrição do método da presente pesquisa. Alguns dos estudos localizados serão expostos a seguir, como forma de fomentar a discussão sobre a educação profissional de pessoas com deficiência e as possibilidades para a inclusão na rede regular.

Para alguns autores (DEL-MASSO, 2000; ARAÚJO, 2008,) a educação para o trabalho é um processo que deve ocorrer ao longo da vida, desde o ensino fundamental, fornecendo informações sobre o mundo do trabalho, para que a pessoa com deficiência tenha condições de pensar sobre seu futuro profissional e envolvendo o preparo, encaminhamento, colocação e apoio no ambiente de trabalho, principalmente quando se trata da deficiência intelectual. Tal processo extrapola o papel da escola ou das empresas e deve envolver uma ampla rede de serviços comunitários de suporte, sendo a partir dessa perspectiva que algumas instituições especiais e empresas desenvolvem seus programas para a inclusão de pessoas com deficiência no trabalho.

Porém, ao estudar a inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional, foca-se neste estudo a formação para que o sujeito se constitua como um profissional, apropriado dos saberes envolvidos em sua área de atuação, consciente de seus direitos e deveres, para que possa exercer a profissão escolhida no mundo do trabalho.

2.1 Programas desenvolvidos pelas instituições de ensino especial

As pesquisas indicam que, historicamente, a formação profissional das pessoas com deficiências, no Brasil, ocorre por intermédio de programas desenvolvidos em oficinas pedagógicas ou protegidas de instituições de ensino especial (CABRAL, 2007; FERNANDES; NOMA, 2008; SILVA, 2008; TANAKA; MANZINI, 2005). Os estudos apontam que, nos espaços para profissionalização de pessoas com deficiência nessas instituições, são desenvolvidas atividades de ocupação e/ou lazer, como artesanato, tapeçaria e marcenaria, muitas vezes escolhidas em função dos recursos disponíveis e da tradição institucional.

As oficinas pedagógicas começaram a ser desenvolvidas, na década de 1950, como as primeiras iniciativas para profissionalização das pessoas com deficiências, em instituições privadas de caráter filantrópico e assistencial, em escolas especiais ou similares (SILVA, 2008). Como desdobramento das oficinas pedagógicas, surgiram as oficinas de trabalho protegido, que têm por objetivo desenvolver um programa de habilitação profissional em situação similar à do mercado de trabalho, destinada àqueles que não têm condições de ingressar no mercado competitivo, ou desenvolver atividades profissionais de forma autônoma (MIRANDA, 2001).

A despeito dos movimentos políticos de inclusão, essas modalidades de atendimento, em instituições de ensino especial, ainda são predominantes para a educação profissional de pessoas com deficiência. Em análise dos dados do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referente aos anos de 2005 e 2006, efetivada por Silva (2011), constatou-se que, além do reduzido acesso das pessoas com deficiência à rede regular de educação profissional, havia a predominância de matrículas dessas pessoas nas escolas especializadas (96,5%). A autora discute que essas escolas têm-se tornado, praticamente, a única possibilidade de acesso das pessoas com deficiência à formação para o trabalho.

Tradicionalmente, os programas de educação profissional realizados nas oficinas, frequentemente em situação segregada, privilegiam atividades manuais, em detrimento do trabalho intelectual, tendo por objetivo fazer com que a pessoa adquira uma série de competências manuais, a partir da execução de tarefas simplificadas, aproximando-se o máximo possível das exigências externas. Adicionalmente, a interação estabelecida entre usuários e equipe de profissionais

fundamenta-se em relações hierárquicas, nas quais o profissional detém o conhecimento do processo utilizado no desenvolvimento das atividades e o poder de decisão em relação à permanência ou não dos usuários nesses programas (JANNUZZI, 1992; CARRETA, 2004). As condições de precariedade desses programas de formação profissional já foram detectadas em vários estudos, os quais destacam que o isolamento das oficinas no que concerne à realidade social da comunidade dificulta o encaminhamento de seus aprendizes para o mercado de trabalho e contribui para a manutenção do estereótipo da pessoa com deficiência (MIRANDA, 2001; SILVA; PALHANO, 2005; SILVA, 2008; TOLDRÁ; SÁ, 2008).

Segundo pesquisa de Tanaka e Manzini (2005), do ponto de vista das empresas, as pessoas com deficiência têm sido preparadas para atividades incompatíveis com as necessidades do mercado de trabalho, dificultando a generalização de habilidades profissionais aprendidas para a situação real do trabalho. Já Araújo e Schmidt (2006), referindo-se às instituições educacionais, observaram em sua investigação que as mesmas criticam os processos adotados pelas empresas na contratação de pessoas com deficiência, mas poucas oferecem escolarização e seus programas de qualificação profissional concentram-se, em sua maioria, no desenvolvimento de habilidades básicas para o trabalho ou em capacitação profissional eventualmente diferente daquela exigida pelo mercado de trabalho.

Silva (2000), em pesquisa sobre o programa de educação profissional para deficientes intelectuais, através de análise documental, entrevista e observações, reconhece que o objetivo desse programa é a inserção do sujeito no mercado de trabalho, desenvolvendo orientação, qualificação e colocação no trabalho. Porém, a autora encontra um pequeno índice de inserção no mercado de trabalho por meio desse programa e discute que a formação profissional de pessoas com deficiência em oficinas protegidas propicia o isolamento do trabalhador com deficiência do mundo externo e do próprio mundo do trabalho. Além disso, estão presentes nessas oficinas as contradições resultantes do desafio de compatibilizar as atividades do ensino com aquelas da produção, de conciliar as necessidades pessoais do aprendiz com as necessidades do mercado.

Para Fernandes e Noma (2008), as escolas especiais, ao “separar para preparar” reproduzem a proposta neoliberal, uma vez que em seu interior as trocas de conhecimentos e experiências se tornam limitadas apenas aos seus espaços.

Soma-se a isso o fato de que as práticas pedagógicas voltadas ao ensino profissionalizante empregam trabalhos manuais que requerem operações muito simples.

Em estudo feito por Meletti (2001), em núcleo de profissionalização para pessoas com deficiência intelectual, verificou-se que, em três anos de funcionamento dessa instituição, não houve nenhum encaminhamento de aprendizes para o mercado competitivo. As pessoas com deficiência intelectual que participaram desse estudo percebiam a profissionalização enquanto continuidade do atendimento educacional. Nesse sentido, a autora conclui que as oficinas pedagógicas e protegidas podem caracterizar-se como um atendimento permanente ao sujeito com deficiência intelectual, e não como preparação para o trabalho.

Além disso, a autora encontra em seu estudo que os programas de profissionalização às pessoas com deficiência intelectual podem ser desenvolvidos apenas como alternativa ao ócio, sendo que as pessoas com deficiência são inseridas nos programas de profissionalização para não ficarem ociosas em suas casas, o que reforça a percepção do atendimento permanente a essa população. Caso não frequentem o programa de profissionalização, só lhes resta a opção de ficarem em suas casas (MELETTI, 2001).

Para Ross (2011), nos programas de profissionalização desenvolvidos pelas escolas de educação especial, a ênfase e o empenho são direcionados no sentido de proporcionar ao sujeito um enquadramento em uma atividade elementar específica e tardia no modo de produção de capitalista. Assim, o que passar desse mínimo entra em contradição com as funções terapêuticas e assistencialistas da educação especial.

Devemos considerar a importância histórica das oficinas desenvolvidas nas instituições de ensino especial, como forma de propiciar às pessoas com deficiência a participação em atividades produtivas; em acréscimo, é importante discutir que, para algumas deficiências que implicam incapacidades mais graves para as atividades, os ambientes de trabalho protegido podem se constituir como uma alternativa viável. Contudo, para Carretta (2004), embora esses programas de profissionalização reconheçam a possibilidade de trabalho da pessoa com deficiência, na prática, esse reconhecimento não representa garantia de ingresso no mercado de trabalho.

Por isso, a profissionalização em instituições de ensino especial pode privar as pessoas com deficiência do acesso ao mundo do trabalho, bem como dos direitos sociais decorrentes dessa inserção. Além disso, tais programas não buscam ou provocam mudanças nos modelos de profissionalização e trabalho vigentes ou a luta contra as formas geradoras de exclusão e por transformações sociais.

Considera-se também que os programas de profissionalização e oficinas de trabalho em ambientes segregados podem perpetuar as crenças de que as pessoas com deficiência são menos produtivas e teriam menos condições de exercer seu direito de acesso e permanência ao mundo de trabalho, culpabilizando o indivíduo por questões sociais e econômicas relacionadas ao sistema vigente.

A seguir, serão apresentadas e discutidas propostas de capacitação em ambientes reais de trabalho.

2.2 Propostas de capacitação profissional no ambiente de trabalho

Devido à insatisfação com o modelo prevalecente de profissionalização em ambientes segregados, nos quais as habilidades ensinadas não são garantia de generalização para ambientes naturais de trabalho, uma alternativa para a profissionalização de pessoas com deficiência tem sido sua capacitação em ambientes reais de trabalho. Uma das modalidades de capacitação e inserção no ambiente de trabalho é a modalidade do emprego com apoio.

Segundo Araújo (2008), a proposta do emprego com apoio consiste em maximizar o uso de suporte do empregador e o auxílio dos colegas do local de trabalho para capacitar as pessoas com deficiência a terem um desempenho similar ao dos demais empregados.

Na opinião de Gödke (2010), o surgimento dos sistemas flexíveis de produção como uma nova maneira que o capital encontra para ampliar seu processo de acumulação permitiu a incorporação de camadas da classe trabalhadora com menos qualificação e experiência anterior, já que sua formação para o trabalho poderia ser obtida na própria empresa.

Em 2009, o Ministério do Trabalho e Emprego, através da Secretaria de Inspeção do trabalho, buscando o desenvolvimento de ações de incentivo à educação profissional de pessoas com deficiência, as quais pudessem facilitar o emprego dessas pessoas, oficializou o “Projeto Piloto de Incentivo à Aprendizagem

das Pessoas com Deficiência” (BRASIL, 2008), após reconhecer ser muito pequena ou quase inexistente a presença das pessoas com deficiência nos programas de qualificação profissional. Para o Ministério do Trabalho e Emprego, a perspectiva de desenvolver aprendizado dentro da própria empresa possibilita, por conta de um tempo ampliado de treinamento, que sejam avaliadas, sem pressa, as condições de trabalho e as habilidades e potencialidades desse segmento. Esse aspecto da prática oferece à pessoa com deficiência um prazo maior para incorporar as rotinas da empresa e, assim, tornar-se confiante no seu potencial laborativo (BRASIL, 2009).

É possível observar que, por meio de propostas como essa, o Estado parece almejar atender às necessidades de contratação de pessoas com deficiência pelas empresas e consente com a afirmação, pelas empresas, da falta de qualificação profissional dessas pessoas para atender aos requisitos mínimos de contratação. Ao desenvolver mecanismos que facilitam a formação profissional dentro da própria empresa, o Estado pode oferecer soluções imediatistas, com qualificações profissionais de caráter parcial e prático.

Melleti (2001) aponta que receber treinamento para o trabalho em determinadas empresas, por intermédio do treino de habilidades específicas, não significa, para as pessoas com deficiência intelectual, uma via de inserção nas relações de trabalho, pois a preparação recebida não as habilita a trabalhar em qualquer outro lugar na comunidade que não nessas empresas.

Uma alternativa de inserção no mercado de trabalho para as pessoas com deficiência refere-se à sua organização em cooperativas, como um modelo de gestão participativa e autogestionária, na qual coexistem objetivos sociais e econômicos, visando à possibilidade de geração de trabalho e renda.

Em pesquisa realizada por Carretta (2004), com o objetivo de conhecer e avaliar a possibilidade das cooperativas de trabalho se constituírem como alternativas para a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho e como alternativa de inclusão social e econômica dessa população, a autora analisou três diferentes experiências. Apesar de defender as cooperativas de trabalho como uma alternativa diferenciada, que pode promover o desenvolvimento de habilidades e aprendizados de elementos como gestão, relações de mercado, planejamento, finanças e cultura cooperativista, importantes para a garantia de um processo coletivo e autogestionário, as experiências analisadas mostram a necessidade de

formação cooperativista, disponibilidade de recursos financeiros e capacitação técnica, além de desafios na própria gestão participativa (hierarquia, envolvimento dos cooperados no projeto coletivo) e desafios colocados pela própria administração e pela atividade econômica escolhida.

Assim, as cooperativas podem representar um modelo que supera o simples treinamento de atividades e hábitos de trabalho e incentiva a participação e autonomia das pessoas com deficiência, no entanto, a autora enfatiza que “[...] a sua construção não é um caminho fácil e de fórmulas prontas” (p. 161).

Silva (2000) afirma que só será possível oferecer à pessoa com deficiência a possibilidade de mediar suas relações no e com o mundo, quando a sua formação profissional for efetivada levando-se em conta o contexto social e histórico da humanidade e, ainda, rompendo com práticas assistencialistas e filantrópicas que limitam o seu trabalho à reprodução manual.

Dessa maneira, a capacitação profissional e inserção de pessoas com deficiência no trabalho pode ocorrer de formas diversas, como as parcerias público-privadas para capacitar as pessoas com deficiência nos ambientes de trabalho, as oficinas de trabalho protegidas para pessoas que apresentam graves incapacidades, ou mesmo a organização em cooperativas. Essas formas podem ser adotadas para aumentar e favorecer a oportunidade de ingresso da pessoa com deficiência no mundo do trabalho, bem como sua participação na sociedade. Todavia, também podem ser questionadas e modificadas em relação a quanto cooperam para a manutenção das relações existentes e de condições precárias de inserção de pessoas com deficiência no trabalho ou suas possibilidades para promover transformações.

3 A INCLUSÃO NA REDE REGULAR DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A educação profissional é considerada um campo heterogêneo e multidisciplinar de estudos e práticas, já que, por ter o propósito de formar o indivíduo para uma variedade de profissões, deve contar com docentes e profissionais das mais diversas áreas de conhecimento. Além da pluralidade das áreas de conhecimento que fundamentam essa modalidade de educação, há ainda distintas orientações teóricas e filosóficas presentes nas instituições de educação profissional, porque se vinculam a entidades públicas, privadas, empresas, organizações sindicais, entre outras.

Nesse sentido, para entender as possibilidades de inclusão da pessoa com deficiência em diferentes redes de educação, apresentaremos inicialmente um breve panorama sobre a situação atual da educação profissional, no Brasil, e a caracterização das redes a que estão vinculadas as escolas em que este estudo foi realizado. Em seguida, discutiremos o que as pesquisas trazem sobre as possibilidades de inclusão de pessoas com deficiência, na rede regular de educação profissional.

3.1 A educação profissional no Brasil

Desde o período colonial, a educação escolar brasileira esteve marcada pela divisão da educação para a elite e para os pobres, sendo que o ensino secundário era destinado para que as elites pudessem continuar os estudos até o nível superior, enquanto a educação profissional era tratada como alternativa para as classes subalternas, de sorte a atender às necessidades do mercado de trabalho e melhorar o sistema produtivo (SANTOS FILHO, 2008). Assim, a escola exercia o poder de legitimar e perpetuar as desigualdades.

No início do século XX, a industrialização do país trouxe a demanda de um número maior de profissionais qualificados, passando a existir uma movimentação política em torno da educação profissional. Segundo Santos Filho (2008), a Constituição Brasileira de 1934 marca uma distinção entre o trabalho intelectual, para as classes mais favorecidas, e o trabalho manual, para as classes desfavorecidas, enfatizando a dicotomia entre a formação dirigida à elite econômica e aquela destinada aos trabalhadores em geral.

Nas décadas de 1960 e 1970, a perspectiva do capital humano prometia integrar a todos, através da mobilidade e ascensão social conquistadas por meio da educação e das políticas de desenvolvimento dos países pobres. Nesse contexto, o ensino profissionalizante é estruturado com o objetivo de formar profissionais para satisfazer as demandas do mercado de trabalho.

A partir de meados da década de 1990, os empresários brasileiros passaram a se defrontar com os desafios decorrentes dos processos de modernização produtiva e de globalização econômica. Nesse contexto, as políticas de formação profissional do trabalhador existentes já não respondiam às exigências do mercado e, de acordo com Manfredi (2002), os empregadores se confrontavam com o desafio de renovar e transformar os sistemas de formação profissional dos quais sempre se ocuparam; assumir um papel mais ativo da superação dos baixos níveis de escolaridade e de analfabetismo; e articular a formação geral propiciada pela escola e aquela exigida pelos processos de modernização produtiva e de globalização da economia.

Desde então foram discutidas e instituídas uma série de reformas no ensino profissionalizante, no Brasil, que anunciaram como seu objetivo principal a melhoria na oferta educacional e sua adequação às novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada. Nesses documentos legais, a educação profissional, de caráter complementar, separa-se do sistema de educação básica e se destina aos alunos e egressos do Ensino Fundamental, Médio e Superior, bem como ao trabalhador em geral, jovem e adulto, independentemente da escolaridade alcançada (MANFREDI, 2002).

O Decreto 2.208/1997 (BRASIL, 1997), que organizou a reforma da educação profissional, estabelece como objetivos dessa modalidade de ensino:

- a) Promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;
- b) Proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;
- c) Especializar, aperfeiçoar e atualizar os conhecimentos tecnológicos do trabalhador;

d) Qualificar e requalificar para o mercado de trabalho os jovens e adultos com qualquer nível de escolaridade.

O Decreto 5.154/04 (BRASIL, 2004), que revoga o Decreto 2.208/97 e regulamenta a LDB, prevê que a educação profissional será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

1. *Formação inicial e continuada de trabalhadores*: inclui a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social. Deverão articular-se, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos buscando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador;

2. *Educação profissional técnica de nível médio*: será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, podendo ser integrada, ou seja, a partir de uma matrícula única, conduzindo o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio; ou concomitante, com matrículas distintas, oferecida somente a quem já tenha concluído ou esteja cursando o ensino médio.

3. *Educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação*: será organizada, no que concerne aos objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Para Del Pino (2011), a separação entre a educação básica e a educação profissional aumentou ainda mais a distância entre a escola e o mundo do trabalho, de forma que cada vez mais o ensino regular se separa da produção e cada vez mais a formação para a produção se separa da escola.

Tal crise leva igualmente à contestação do conceito de qualificação na educação profissional, na medida em que este, anteriormente, esteve colado à escolarização e sua correspondência no trabalho assalariado, no qual o *status* social e profissional estava inscrito nos salários e no respeito simbólico atribuído pela sociedade a carreiras de longa duração (PAIVA, 2011). Entretanto, considerando a reestruturação produtiva, o modelo de qualificação que permitia ao trabalhador adquirir uma profissão relativamente estável não atende mais à nova dinamicidade imposta aos processos produtivos, que exige um trabalhador multitarefa e flexível. Dessa maneira, a educação profissional deve acompanhar o avanço tecnológico e se expandir, de modo a atender às exigências do moderno mercado de trabalho, que

exige flexibilidade, qualidade e produtividade. Formam-se profissionais, retirando da educação seu sentido mais amplo de formação do cidadão consciente.

Assim, tanto nos sistemas de educação básica quanto de educação profissional, a aprendizagem, segundo Kuenzer (2006), seria garantida por uma formação orientada para o desenvolvimento de competências cognitivas. O paradigma produtivo faz-se presente no ensino profissionalizante à medida que passa a ser identificado como ensino por competências. Paiva (2011) enfatiza que o modelo de competências trata de uma construção social complexa, porque descola a formação profissional das instituições formais e da experiência adquirida, para levar em conta aspectos pessoais e disposições subjetivas e para dar mais peso não a aspectos técnicos, mas à socialização. Mais que conhecimentos específicos de procedimentos técnicos de um determinado posto de trabalho, são valorizadas as competências e condições para aprender a aprender.

Segundo Duarte (2001), o lema “aprender a aprender” apoia-se em concepções naturalizantes das relações entre indivíduo e sociedade e está inserido no universo ideológico da naturalização do mercado, já que responsabiliza o indivíduo por buscar por si mesmo, dentro do que há disponível no mercado do conhecimento, as informações e os saberes necessários à adaptação a um determinado tipo de atividade.

Se as competências supõem um atendimento mais estrito às necessidades do capital, por um lado, por outro também se relacionam a um preparo adequado aos novos tempos em que é preciso encontrar alternativas ao desemprego. Assim, considerando que o mercado de trabalho deixa grande parte dos que procuram trabalho do lado de fora, começa-se a procurar nas virtudes individuais as razões pelas quais apenas alguns conseguem empregar-se, individualizando os motivos para o desemprego.

Como a competência pode igualmente sugerir a valorização de conhecimentos adquiridos na prática, sem exigência de escolaridade mínima, passa a prevalecer a ideia de formação rápida, prática e objetiva, para atender às necessidades do mercado de trabalho. Dessa forma, precarizam-se os processos educativos, que resultam em mera oportunidade de certificação, os quais não asseguram nem inclusão, nem permanência no mundo do trabalho.

Frigotto (2007) destaca que, para o projeto político-econômico atual do país, não é favorável que todos tenham acesso ao Ensino Médio e à educação

profissional de qualidade, visto que pessoas mais qualificadas se negariam a assumir empregos de baixíssimo nível e de salários irrisórios. A ampliação do desemprego estrutural e de um contingente de trabalhadores supérfluos, as noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, cidadão produtivo, competências e empregabilidade indicam que não há lugar para todos e o direito social e coletivo se reduz ao direito individual.

Para esse autor, o conceito de “empregabilidade” passa a reunir os conhecimentos, habilidades e esforço individual de adequação. Torna-se tarefa das instituições que oferecem educação tentar tornar sua clientela empregável, adequando seus cursos à demanda e incluindo na formação elementos subjetivos capazes. Nesse panorama nebuloso em relação às profissões, disposições e virtudes adquirem mais peso que a proficiência específica; não basta conhecimento, mas interesse, motivação, criatividade. Conforme Paiva (2011, p. 57),

[...] não se trata apenas de qualificar para o trabalho em si, mas para a vida na qual também se insere o trabalho, com uma flexibilidade e um alcance suficientes para enfrentar o emprego, o desemprego e o auto-emprego e para circular com desenvoltura em meio a muitas “idades” de tecnologia, com a possibilidade de entender e usar as máquinas mais modernas e de fazer face a suas inúmeras consequências na vida social e pessoal.

No interior da escola e dos cursos de requalificação têm de ser desenvolvidas as relações que permitem fazer com que alunos e professores pensem e sintam que todos se tornarão empregáveis. O discurso da empregabilidade afirma que a requalificação pode gerar as condições de se chegar ao emprego, mas não há no capitalismo a possibilidade concreta de satisfação de empregos. Segundo Del Pino (2011), a forma como a educação profissional vem sendo divulgada sugere que a capacitação do trabalhador possa gerar seu emprego, quando na verdade o que gera é a empregabilidade, porque não é possível resolver a crise do emprego dentro da escola.

Por outro lado, na perspectiva de Lopes (2000), ao compreender a relação da escola com a sociedade na qual está inserida, torna-se possível construir práticas que sejam críticas da realidade e que ajudem a promover a emancipação humana. Dessa maneira, a educação profissional pode colaborar para a manutenção ou para transformação das relações existentes no mundo do trabalho e na sociedade, de

forma que práticas transformadoras podem contribuir para a construção de relações mais humanas.

3.1.1 O Sistema S

O Sistema S configura-se como uma rede de Educação Profissional para estatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial (MANFREDI, 2002). Fazem parte do sistema, no setor industrial, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Social da Indústria (SESI); no setor de comércio e serviços, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e o Serviço Social do Comércio (SESC); no setor agrícola, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); e, no setor de transportes, o Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes (SENAT) e o Serviço Social de Transportes (SEST).

O ensino comercial foi regulamentado através do Decreto-Lei nº 6.141, de 1943, e o SENAC foi criado por meio do Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946. Já o ensino industrial foi regulamentado pelo Decreto-lei nº 4.073, de 1942, e o SENAI, foi criado através do Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942 (MANFREDI, 2002).

Inicialmente, o SENAI foi denominado Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, com base nos sindicatos dos trabalhadores, porém logo teria sua denominação alterada para Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, com base nos sindicatos patronais (OLIVEIRA, 2010).

As diferentes entidades que compõem o Sistema S são de natureza privada, mantidas com recursos públicos, mas geridas por entidades sindicais empresariais. Do ponto de vista organizacional, cada “S” possui órgãos normativos, consultivos e de supervisão (conselho nacional, conselhos regionais e fiscais) e órgãos executivos e administrativos (Departamento Nacional - DN, Departamento Regional - DR e Secretarias Executivas).

Os conselhos nacionais e regionais são formados por representantes (contribuintes de cada “S”) indicados pelas respectivas confederações e federações de empresários. O governo participa desses conselhos da seguinte forma: tem representantes dos Ministérios da Educação e do Trabalho, na esfera nacional, e membros das Delegacias Regionais do Trabalho, nos Estados. O DN ou secretaria

executiva de cada “S” é responsável tanto pela coordenação de políticas e diretrizes estabelecidas pelo conselho nacional como pela estruturação e coordenação de planos nacionais e pela assistência técnica aos DRs. Seu diretor é indicado pelo presidente da respectiva confederação (MANFREDI, 2002).

Apesar da gestão privada do Sistema S, realizada pelos empresários, sem a efetiva participação do governo e dos trabalhadores, os recursos utilizados por essas instituições são públicos, provenientes das contribuições compulsórias referente a 1% dos valores apurados mensalmente na folha de pagamento dos empregados de empresas ligadas ao segmento econômico correlacionado ao serviço de aprendizagem (OLIVEIRA, 2010).

Os vários Serviços Nacionais de Aprendizagem desenvolvem uma gama muito diversificada de programas e atividades no campo da Educação Profissional, com programas e cursos que abrangem os níveis básico, técnico e tecnológico, com predomínio do primeiro (MANFREDI, 2002).

A educação propiciada pelo Sistema S tem sido alvo de críticas, pois a concepção educacional a ele subjacente se pauta por uma visão disciplinadora do capital. Segundo os críticos, sua formação teria uma orientação muito mais tecnicista do que tecnológica e voltada para as necessidades conjunturais do mercado de trabalho e dos setores produtivos. Assim sendo, serviria de canal de divulgação de uma visão de mundo, de trabalho e de educação ideologicamente orientada pela ótica patronal (MANFREDI, 2002).

Para Kuenzer (2011), embora as instituições profissionalizantes mantenham estreitos vínculos com os interesses patronais, estas instituições representam um ganho para o trabalhador, pois permitem a apreensão sistematizada de algum saber sobre o trabalho, de modo mais completo do que na fábrica.

Nessa perspectiva, apesar de atender prioritariamente os interesses dos setores empresariais a que estão vinculados, priorizando a qualificação profissional dos trabalhadores que já estão empregados, a educação profissional propiciada pelo Sistema S pode trazer possibilidades e ampliar as perspectivas de formação profissional do sujeito com deficiência, na medida em que traz condições de que o mesmo se aproprie dos saberes teóricos e técnicos de sua profissão, aumentando suas condições de acessar o mundo do trabalho.

3.1.2 O Centro Paula Souza

No auge da ditadura militar, em 1968, foi nomeado pelo Governador Abreu Sodré um grupo de trabalho composto por membros do Conselho Estadual de Educação (CEE) para dar início à discussão sobre a criação de instituto tecnológico estadual que pudesse servir de modelo para os municípios, devido à necessidade de solucionar impasses nas políticas de formação profissional e formar mão-de-obra qualificada para a atuação na indústria paulista. Em outubro de 1969, o governador assinou o Decreto-Lei que criou a entidade autárquica destinada a articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica nos graus de ensino médio e superior.

As atividades do Centro Paula Souza tiveram início com os cursos de tecnologia das atuais Faculdades de Tecnologia (FATEC) em São Paulo e Sorocaba e, a partir da década de 1980, outras escolas técnicas passaram a ser incorporadas a essa estrutura inicial (LIMA, 2008).

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceeteps) é uma autarquia de regime especial do Estado de São Paulo, vinculada à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), com autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar. Em 1991, passou a estar subordinada da Secretaria de Educação à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia, sendo responsável pela oferta e gestão de Ensino Técnico e Tecnológico público e gratuito no estado de São Paulo, sendo, segundo Lima (2008), a maior dessa modalidade de ensino na América Latina.

Atualmente, a instituição administra 208 Escolas Técnicas (ETEC) e 55 FATECs estaduais em 159 municípios do Estado de São Paulo. As ETECs oferecem ensino técnico e ensino médio a cerca de 226 mil estudantes. São oferecidos 121 cursos técnicos, sendo três cursos técnicos na modalidade semipresencial, 20 cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e dois cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Já as FATECs atendem aproximadamente a 59 mil alunos em 62 cursos de graduação tecnológica (CENTRO PAULA SOUZA, 2012). Assim, verifica-se, que apesar de reunir centenas de escolas estaduais de nível médio, o Centro Paula Souza está alijado da Secretaria de Educação e, mesmo oferecendo cursos superiores de tecnologia, não está ligado às universidades estaduais (DETREGIACHI FILHO, 2012)

A instituição oferece cursos de formação tecnológica em nível superior, formação técnica de nível médio integrado ou concomitante (cf. Decreto Federal 5154/04), especialização técnica, qualificação básica, ensino fundamental e médio na modalidade EJA (cf. Parecer CEE 635/98) e ensino médio regular (cf. Parecer CEE 105/98) (CENTRO PAULA SOUZA, 2012).

Em parceria com o Governo do Estado de São Paulo e com a Fundação Roberto Marinho, o Centro Paula Souza promove o Telecurso TEC, oferecido em três modalidades: presencial, aberta e *on-line*, com objetivos de expandir a oferta de ensino profissionalizante.

Todos os cursos técnicos oferecidos pela instituição foram reorganizados de acordo com as normatizações do Ministério da Educação - MEC (Parecer CNE/CEB nº 11/2008, de 12 de junho de 2008, e Resolução CNE/CEB nº3/2008, de 09 de julho de 2008), através de dez eixos tecnológicos (alimentos, recursos naturais, linguagem e *design*, gestão e serviços, infraestrutura, controle e processos, produção industrial, hospitalidade, informação e telecomunicação, ambiente e saúde). O ingresso nos cursos técnicos da instituição acontece por meio de processo seletivo com frequência semestral (CENTRO PAULA SOUZA, 2012).

Para Oliveira (2010), com gestão estatal ou privada, a educação profissional tem em comum a ausência de vagas para atendimento à demanda populacional, evidenciada no grande número de candidatos, em relação ao número de vagas, nos processos seletivos realizados por essas escolas.

Mesmo tendo em consideração que a escola não tem o poder em si de desencadear as transformações estruturais em nossa sociedade, não devemos negar que o acesso da população a conhecimentos que facilitem sua inserção ativa no mundo do trabalho é imprescindível para que as desejadas transformações ocorram. Portanto, a fim de que efetivamente haja possibilidades de inclusão, é imprescindível que a pessoa com deficiência seja sujeito ativo nos processos de transformação, o que pode ser potencializado pelo seu acesso a instituições capazes de lhe oferecer formação profissional, como as escolas do Centro Paula Souza e do Sistema S.

Entretanto, verificamos que essas escolas, apesar da ampla gama de cursos que oferecem, em diferentes modalidades e áreas profissionais, têm critérios seletivos de ingresso, ora por atenderem prioritariamente aos interesses dos setores empresariais, ora por utilizarem processos seletivos para o ingresso dos alunos, de

modo que não são capazes de oferecer acesso a educação profissional para grande parte da população, a despeito de apresentarem ou não deficiência.

3.2 As possibilidades de inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional

Desde o início da regulamentação da educação profissional no Brasil, observa-se a exclusão das pessoas com deficiência dos processos de formação para o trabalho, de forma que o acesso aos cursos profissionalizantes era restrito aos indivíduos que não apresentassem defeitos que os inabilitassem para o aprendizado do ofício (SILVA, 2011).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu capítulo V, reafirma os direitos à educação, pública e gratuita, às pessoas com deficiência, principalmente em programas de ensino regular (BRASIL, 1996). O artigo 39 da mesma lei dispõe que a educação profissional deve ser integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduzindo o educando ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Já o artigo 59 estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com necessidades especiais a educação especial para o trabalho, tanto em instituição pública quanto privada, visando à sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que demonstram uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora.

Entretanto, embora essa LDB avance no sentido de propor o atendimento no âmbito da escola regular, mantém o compromisso de subvencionar as instituições especializadas assistenciais, desde que as mesmas atendam aos critérios estabelecidos pela legislação. Portanto, entendemos que essa lei reforça e contribui com o poder das instituições filantrópicas, ONGs e associações, no que se refere à oferta de capacitação profissional para as pessoas com deficiência (ANJOS, 2006).

No entanto, somente através do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, em seu artigo 28, são definidas as políticas de qualificação profissional para a pessoa com deficiência, ressaltando que “[...] a educação profissional para a pessoa portadora de deficiência será oferecida nos níveis básico, técnico e tecnológico, em

escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho” e que as instituições públicas e privadas devem, obrigatoriamente, “[...] oferecer cursos profissionais de nível básico à pessoa com deficiência, condicionando a matrícula à sua capacidade de aproveitamento e não a seu nível de escolaridade”.

O Parecer CNE/ CEB nº 17/ 2001 (BRASIL, 2001) reconhece que a educação profissional é um direito do aluno com deficiência e visa à sua integração produtiva e cidadã, na vida em sociedade. Deve-se efetivar nos cursos oferecidos pelas redes regulares de ensino públicas e privadas, por meio de adequações e apoios quanto aos programas de educação profissional e preparação para o trabalho, de sorte que seja viabilizado o acesso das pessoas com deficiência aos cursos do nível básico (atualmente, denominado formação inicial e continuada), técnico e tecnológico, bem como a transição para o mercado de trabalho.

Entretanto, a despeito das orientações legais, segundo análise de dados do Censo Escolar – INEP, referente aos anos de 2005 e 2006, realizada por Silva (2011), o número total de pessoas com deficiência matriculadas em cursos profissionalizantes da rede regular é praticamente inexpressivo; no ano de 2006, por exemplo, apenas 417 alunos com deficiência estavam matriculados em todo o território nacional.

Para Miranda (2001), as ações de educação profissional concretizadas na comunidade devem contemplar procedimentos complementares que apoiem a integração efetiva dessas pessoas (material em Braille, intérprete da língua de sinais, rampas de acesso, por exemplo).

A condição de acessibilidade da escola é outro aspecto importante que influi no processo de inclusão/exclusão escolar da pessoa com deficiência. A legislação educacional determina que, para garantir a matrícula e a permanência do aluno com deficiência, as escolas da rede de educação profissional devem promover condições de acessibilidade (CNE, Nº 2/2001), o que significa a adequação dos espaços, mobiliários, equipamentos e dos meios/instrumentos de comunicação e de aprendizagem, de acordo com a necessidade dos alunos.

Além disso, os estereótipos relativos à deficiência, culturalmente reproduzidos, bem como a inexperiência e a falta de conhecimento das reais possibilidades das pessoas com deficiência, persistentes no imaginário e nas práticas da sociedade, constituem ainda obstáculos significativos para o acesso ao ensino profissional regular (MIRANDA, 2001).

Araújo (2002) enfatiza que uma prática de educação profissional inclusiva deve considerar a flexibilização do conteúdo; incluir os valores culturais dos sujeitos; atender para metodologias que auxiliem o domínio do papel profissional com o desenvolvimento das competências para o trabalho, tendo em vista as necessidades educacionais especiais; e implicar nas estratégias pedagógicas, todos os atores, portadores ou não de alguma deficiência. Caso contrário, corre-se o risco de favorecer uma exclusão, ao incluir sem critérios, no mundo do trabalho, pessoas com deficiência; principalmente se esse trabalho é de natureza competitiva.

Nessa direção, Oliveira (2006) salienta que, para que a inclusão efetivamente ocorra nas escolas, as mudanças devem ocorrer em todos os aspectos de escolarização: no currículo, na organização escolar, na metodologia de ensino, no uso de estratégias diferenciadas, na filosofia da escola, nas atividades extracurriculares e, principalmente, na dimensão atitudinal, frente às diferenças, de toda a comunidade escolar.

Em análise da trajetória histórica dos sistemas de educação profissional, no Brasil, Silva (2011) indica que, no processo da institucionalização da educação profissional, foram sendo construídos mecanismos que excluíram determinados grupos sociais dessa modalidade de ensino e, entre esses grupos, encontram-se as pessoas com deficiência. O acesso às escolas de educação profissional tornava-se possível apenas se as diferenças exibidas por essas pessoas se enquadrassem nas estruturas existentes.

Os estudos relacionam o baixo número de matrículas nas escolas regulares de educação profissional aos pré-requisitos para ingresso aos cursos profissionalizantes (escolaridade, habilidades específicas); processos seletivos rígidos; pouca oferta de cursos gratuitos. Além disso, aponta-se para as dificuldades para a permanência e a progressão dos alunos com deficiência nessas escolas, devido a uma formação caracterizada, muitas vezes, pelo curto período de tempo e voltada para atender aos interesses do sistema econômico capitalista (ANJOS, 2006; FOGLI, 2010; SILVA, 2011).

Anjos (2006), em investigação sobre a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede federal de educação tecnológica, a partir da avaliação do Programa TEC NEP, demonstrou que as escolas federais de educação profissional ainda precisam eliminar atitudes preconceituosas, adequar seus programas, oferecer suporte pedagógico, criar

orçamentos para os núcleos e capacitar continuamente os profissionais que nele atuam. Dessa forma, é necessário modificar as estruturas das escolas, fato que exige implementar ações no sentido de reavaliar os recursos utilizados, os serviços de apoio, as questões curriculares, o processo de avaliação, a formação docente, para isso sendo necessário o envolvimento de toda a comunidade escolar no projeto pedagógico da escola.

Silva (2000) afirma que a questão da profissionalização se coloca no centro de uma articulação entre o trabalho e a inclusão social. Nesse sentido, entende que a educação profissional das pessoas com deficiência enfrenta vários desafios, provocados tanto pelas políticas governamentais, no que diz respeito à educação profissional como sinônimo de desenvolvimento social, quanto pelas iniciativas das instituições privadas e/ou assistenciais, que priorizam neste momento os projetos de profissionalização e inserção dessas pessoas no mercado de trabalho.

Assim, concordando com Anjos (2006), consideramos que os estudos sobre programas de educação profissional para pessoas com deficiência são fundamentais e relevantes, visto que, além de ser uma questão de efetivação de direitos para essas pessoas, o acesso a programas de educação profissional pode representar uma ação afirmativa, no sentido de reparar a histórica exclusão desse segmento do mundo do trabalho.

4 MÉTODO

Trata-se de um estudo exploratório de abordagem qualitativa, realizado a partir de pesquisa bibliográfica e documental sobre os programas de inclusão de pessoas com deficiência implementados pelas redes de educação profissional de pessoas com deficiência e sua inclusão no trabalho, e pesquisa de campo sobre as práticas de inclusão nas escolas da cada uma dessas redes, através do levantamento de matrículas e entrevistas com os diretores de escolas de educação profissional e com profissionais responsáveis pelas ações de inclusão nessas escolas.

4.1 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em três escolas regulares de educação profissional de um município de médio porte do interior do estado de São Paulo. As escolas oferecem cursos em três níveis de qualificação profissional – aprendizagem, cursos técnicos e cursos de formação inicial e continuada/ cursos livres – e pertencem às seguintes redes de educação profissional:

- Centro Paula Souza;
- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC);
- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

4.2 Participantes

Foram participantes dessa pesquisa os diretores de três escolas de educação profissional das redes identificadas acima.

A rede a que cada escola que participou dessa pesquisa está vinculada foi identificada neste trabalho, pois os dados das entrevistas feitas com os participantes serão articulados com as informações sobre os programas de inclusão existentes em cada rede, levantadas por meio de pesquisa documental.

Com base nas entrevistas com os diretores, foram identificados os profissionais responsáveis pelas ações de inclusão existentes em cada escola, e também foi realizada entrevista com esses profissionais.

O critério para definição desses participantes foi a identificação, a partir das entrevistas com os diretores, da pessoa que no âmbito interno da escola era responsável pelo desenvolvimento de ações de inclusão, envolvendo articulações entre outras instâncias da rede e os docentes, discentes, famílias e equipe técnico-administrativa da escola.

As informações sobre cada participante foram organizadas no Quadro 2 (p. 65), e serão apresentadas e discutidas como resultados deste estudo.

4.3 Instrumentos

4.3.1 Procedimentos para construção dos instrumentos de coleta de dados

Com o objetivo de conhecer os estudos existentes sobre a educação profissional de pessoas com deficiência e buscar embasamento teórico para a construção dos instrumentos de coleta de dados, foi promovido levantamento de artigos científicos, teses e dissertações nas seguintes bases de dados: *Scientific Electronic Library On-line (SciELO)*; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD – IBICT). Também foi realizada busca de teses e dissertações nas bibliotecas digitais das seguintes universidades: Universidade Estadual Paulista (UNESP); Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Universidade de São Paulo (USP); Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Pontífica Universidade Católica – São Paulo (PUC – SP).

Para a pesquisa nessas bases de dados, foi utilizada a relação entre os seguintes grupos de descritores:

a) “educação profissional”; “educação para o trabalho”; “ensino profissionalizante”; “capacitação profissional”; “formação profissional”; “qualificação para o trabalho”; “profissionalização”.

b) “pessoas com deficiência”; “pessoas deficientes”; “deficientes”; “pessoas portadoras de deficiência”; “pessoas com necessidades especiais”; “pessoas com necessidades educacionais especiais”.

Não foi delimitado um período específico para a busca, sendo aceitos todos os resultados recebidos. Localizadas as referências, foi realizada a leitura dos títulos para verificar se as pesquisas abordavam o tema deste estudo.

Após a leitura dos resumos e textos integrais das pesquisas sobre a educação profissional de pessoas com deficiência, encontramos que os trabalhos levantados se enquadravam nos seguintes grupos, segundo seus objetos de estudo: a) Relações entre educação e trabalho; b) Educação profissional de pessoas com deficiência em escolas especiais; c) Educação profissional de pessoas com deficiência em escolas regulares; d) Inclusão no trabalho.

Tendo em vista os objetivos do estudo e, a partir da pesquisa bibliográfica e análise dos documentos referentes aos programas de inclusão das redes de educação profissional, foram elaborados o Formulário para caracterização das escolas (APÊNDICE A); o Formulário para identificação de matrícula de pessoas com deficiência (APÊNDICE B) e a versão inicial do Roteiro de entrevista semiestruturada com os diretores das escolas de educação profissional.

4.3.2 Formulário para caracterização das escolas

Através desse instrumento, foram levantadas as informações sobre os cursos oferecidos em cada escola, tais como: nome do curso; nível e área profissional; existência e forma de realização do processo seletivo; pré-requisitos para ingresso nos cursos; duração e período de cada curso e necessidade de estágios.

As informações para o preenchimento desse formulário foram colhidas pelo acesso aos *sites* das escolas e aos materiais informativos disponibilizados pelas escolas, para divulgação dos cursos oferecidos. Quando houve dúvidas ou faltaram informações sobre os cursos, foram esclarecidas através de contatos com os diretores e secretarias, sendo que no caso da escola SENAC o formulário foi preenchido pela secretaria da escola.

4.3.3 Formulário para identificação de matrículas de pessoas com deficiência

Esse formulário possibilitou que fossem colhidas informações sobre as pessoas com deficiência matriculadas nos cursos profissionalizantes oferecidos por cada escola. Para esse levantamento, foi delimitado como período de tempo o 2º semestre/ 2011 e o 1º semestre/ 2012.

Tal instrumento abordava as seguintes informações sobre as matrículas de pessoas com deficiência: idade; sexo; deficiência; existência de laudo médico ou

auto-declaração da deficiência pelo aluno; curso em que está matriculado; escolaridade; qualificação e experiência profissional anterior.

Nas três escolas em que a investigação aconteceu, o formulário foi preenchido por funcionários da secretaria, e pela assistente social da escola SENAI.

4.3.4 Roteiro de entrevista semi-estruturada com os diretores das escolas de educação profissional (APÊNDICE C)

Segundo Triviños (1987), a entrevista semiestruturada é aquela, em geral, que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses surgidas à medida que recebem respostas dos participantes. Assim, possibilita certa liberdade ao pesquisador para buscar esclarecimentos e aprofundar os temas de seu interesse.

A versão inicial do roteiro de entrevista semiestruturada com os diretores das escolas de educação profissional, construída a partir dos resultados da pesquisa bibliográfica e documental, foi submetida a três juízes, com a finalidade de fazer uma avaliação prévia do conteúdo, aspectos semânticos de linguagem e ordem das questões do roteiro. Foram oferecidas várias sugestões, algumas questões foram modificadas e o roteiro foi revisado a fim de dar maior objetividade e clareza para a versão final do instrumento.

A versão final do roteiro de entrevista semiestruturada (APÊNDICE C) com os diretores das escolas de educação profissional foi constituída por 25 questões e abordou os seguintes temas: processos seletivos e procedimentos de matrículas e acesso de pessoas com deficiência; inclusão de alunos com deficiência nos cursos regulares e turmas específicas; acessibilidade da escola; recursos e materiais adaptados; estratégias de inclusão; capacitação dos recursos humanos; facilidades e dificuldades na inclusão na educação profissional; identificação de projetos de inclusão existentes nas escolas e articulação com as redes; parcerias existentes; encaminhamento para o mercado de trabalho; posicionamentos e perspectivas sobre a inclusão na educação profissional e no trabalho; e suas dificuldades e potencialidades.

4.3.5 Roteiro de entrevista semiestruturada com os profissionais responsáveis pelas ações de inclusão

Os roteiros de entrevista semiestruturada com os profissionais responsáveis pelas ações de inclusão de pessoas com deficiência nas escolas de educação profissional foram construídos com o objetivo de aprofundar o entendimento de questões relacionadas à inclusão, identificadas pelas entrevistas com os diretores.

Dessa forma, foi elaborado um roteiro específico para cada escola (APÊNDICES D, E e F), mas, em geral, abordaram os seguintes temas: trajetória dos programas de inclusão desenvolvidos pelas redes e como esses programas são implementados pelas escolas; papéis e funções do participante, nesses programas; setores e atores envolvidos nas propostas de inclusão e suas funções específicas; acesso das pessoas com deficiência aos cursos; contratação de profissionais especializados; propostas de capacitações para professores e funcionários; recursos, materiais e equipamentos; projetos e ações específicas desenvolvidas pela escola; parcerias e articulações; encaminhamento ao mercado de trabalho; posicionamentos e perspectivas sobre a inclusão na educação profissional e no trabalho; e suas dificuldades e potencialidades.

4.4 Procedimentos para coleta de dados

4.4.1 Pesquisa documental

Inicialmente, realizou-se levantamento dos documentos relacionados aos programas de inclusão de pessoas com deficiência nos sites das redes de educação profissional.

Não foram localizados documentos de acesso público ligados aos programas de inclusão desenvolvidos pelo Centro Paula Souza. Assim, a pesquisa documental restringiu-se às redes SENAC e SENAI.

Foram selecionados aqueles documentos publicados pelos Departamentos Nacionais (DN) de ambas as redes que apresentavam os programas de inclusão desenvolvidos pelos mesmos e implementados pelos Departamentos Regionais (DRs) e Unidades Locais.

O Quadro 1 mostra os documentos selecionados para análise no presente estudo.

Quadro 1 - Documentos referentes aos programas de inclusão de pessoas com deficiência do SENAI e SENAC, analisados no presente trabalho.

SENAI	SENAC
Metodologia para expansão do projeto de inclusão das pessoas com necessidades especiais (2002)	Deficiência & Competência: Programa de inclusão de pessoas portadoras de deficiência nas ações educacionais do SENAC (2002)
Estudos sobre inovações tecnológicas e recursos didático-pedagógicos (2007)	Eliminando barreiras, construindo pontes: programa deficiência e competência: primeiros resultados (2004)
Orientações técnico-pedagógicas para a educação profissional e tecnológica de pessoas com deficiência (2009)	Pessoas com deficiência: Educação e trabalho (2006)
Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade (2010).	Relatório Programa SENAC de gratuidade e outras ações sociais – 2010 (2011).

Fonte: Elaboração própria.

4.4.2 Entrevistas

Dias e Omote (1995) reconhecem a entrevista como uma importante forma de coleta de dados, sendo necessário que o pesquisador seja cuidadoso em relação à sua estruturação e condução e tenha a habilidade de estabelecer uma boa relação com o entrevistado. Os autores também salientam a importância de que seja descrito, rigorosamente, as condições em que a entrevista foi realizada.

Primeiramente, foi feito contato com os diretores das escolas de educação profissional das redes Centro Paula Souza, SENAC e SENAI, para apresentação da pesquisa e solicitação de autorização para a sua realização. Após a autorização do estudo pelo diretor de cada escola, foi agendada uma data para a realização da entrevista com os mesmos, que foi feita pela própria pesquisadora, em um único encontro.

Anteriormente ao início da entrevista com todos os participantes, a pesquisadora introduzia o preâmbulo, ou seja, fornecia algumas informações básicas para o participante, como o agradecimento pelo interesse e disponibilidade em participar da pesquisa, o objetivo da pesquisa, o compromisso de retorno à escola para divulgação dos resultados e o anonimato dos participantes. Em seguida,

o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE G) foi entregue ao entrevistado, que deveria fazer a leitura e assiná-lo, em caso de concordância. Por fim, foi solicitada ao entrevistado a autorização para a gravação do áudio da entrevista.

No encontro com os diretores das escolas, estes foram questionados sobre a melhor forma para o levantamento das informações sobre os cursos oferecidos pela escola e sobre a matrícula das pessoas com deficiência. Os diretores do SENAI e da Escola Técnica Estadual (ETEC) vinculada ao Centro Paula Souza disponibilizaram materiais informativos, nos quais constavam as informações sobre os cursos. Já a diretora do SENAC solicitou que o formulário para caracterização da escola fosse encaminhado por *e-mail* para preenchimento pela secretaria da escola. Os diretores das três escolas investigadas pediram que o formulário para identificação de matrículas de pessoas com deficiência fosse encaminhado por *e-mail* para preenchimento pela secretaria da escola, sendo que o diretor do SENAI encaminhou a pesquisadora para contato com a assistente social da escola, a qual também enviou essas informações através de *e-mail*.

Após a entrevista com o diretor de cada escola, na qual foi indicado o profissional responsável pelas ações de inclusão, foi efetivado contato com esses profissionais, sendo informados sobre o estudo e convidados a participar do mesmo. A seguir, foi agendado o encontro para a entrevista.

Quando estabelecido o contato com a profissional responsável pelas ações de inclusão na escola SENAC, esta informou que gostaria de fazer a entrevista junto à outra profissional, igualmente responsável pelo grupo de inclusão dessa escola. Pelas próprias características das ações de inclusão nessa escola, em que existe um grupo de profissionais que discute e implementa essas ações, conforme será evidenciado nos resultados, a entrevista foi realizada com as duas profissionais.

Apesar de ter o roteiro para cada entrevista em mãos, a pesquisadora não lia as perguntas, que eram feitas em tom de diálogo. A duração das entrevistas com os diretores variou de 45 a 101 min., enquanto as entrevistas com os profissionais responsáveis pelas ações de inclusão tiveram duração de 72 a 82 min. As entrevistas foram transcritas integralmente e a transcrição foi encaminhada a cada participante por *e-mail*, para que pudesse promover os acréscimos e modificações que considerasse necessários. Nenhum dos participantes apresentou modificações para o conteúdo e forma de suas entrevistas.

4.5 Procedimentos éticos

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, tendo sido aprovado pelo Parecer nº 0116/2011.

A participação das escolas no estudo foi autorizada por seus diretores e cada participante recebeu e assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

4.6 Procedimentos para análise dos dados

Foi realizada a leitura minuciosa dos documentos referentes aos programas de inclusão de pessoas com deficiência das redes SENAC e SENAI e os conteúdos desses documentos foram organizados e analisados em diferentes categorias, relacionadas aos objetivos, justificativas e concepções de educação profissional desses programas; estruturas dos programas e formas de implementação pelas escolas; acesso de pessoas com deficiência e propostas de adaptações do processo seletivo; estratégias e práticas de inclusão, considerando a acessibilidade, materiais didático-pedagógicos, equipamentos e recursos humanos; articulação com entidades e empresas.

Em relação às entrevistas, após a transcrição, foi feita a sua textualização, retirando as palavras sem pesos semânticos, sons, ruídos e repetições e adequando as falas gramaticalmente, em favor de um texto mais claro, mas foram preservadas as interrupções de pensamento e as mudanças de foco temático. Então, fez-se a leitura integral e minuciosa das transcrições, repetidas vezes, com o objetivo de se conhecer todo o material coletado, bem como as peculiaridades inerentes à fala de cada participante.

Com a leitura das transcrições, optou-se pela análise temática do conteúdo para o melhor aproveitamento do material disponibilizado. Para Bardin (2011), a análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e é uma das formas que melhor se adequou às pesquisas qualitativas e “[...] o tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc” (p. 135).

Desse modo, a análise dos dados coletados nas entrevistas foi realizada através do procedimento de categorização, ou seja, pela classificação dos elementos constitutivos das falas por diferenciação e, em seguida, seu reagrupamento por critérios previamente definidos (BARDIN, 2011).

Assim, promoveu-se a exploração do material coletado através do recorte dos trechos mais representativos das falas, que se associavam aos temas abordados nos roteiros de entrevistas e de acordo com os objetivos da pesquisa. Cada recorte não se limitou à resposta de apenas uma pergunta para cada tema, já que um mesmo tema muitas vezes se repetia ao longo das falas, sendo importante considerar o conjunto e a dinâmica da argumentação do participante durante toda a entrevista.

Os recortes foram agrupados em categorias temáticas de análise e posteriormente se efetivou a análise individual de cada categoria, organizando o seu conteúdo em subcategorias. Os títulos das categorias e subcategorias foram definidos durante a exploração e organização do material.

Por fim, as categorias e subcategorias temáticas construídas foram confrontadas com as categorias propostas inicialmente, por intermédio da análise documental. Dessa forma, os dados coletados através da análise documental foram revistos e reorganizados de acordo com a análise das entrevistas, de forma que as categorias e subcategorias de análise contemplaram não apenas as falas dos participantes, mas o conteúdo dos documentos e os resultados relacionados à caracterização das escolas e levantamento de matrículas de pessoas com deficiência.

As categorias e subcategorias de análise serão apresentadas posteriormente, no Quadro 3 (p. 72), e discutidas nos itens do próximo capítulo deste estudo, sendo ilustradas com os trechos das falas mais representativas de cada subcategoria.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção serão expostos e discutidos os resultados do presente estudo, colhidos a partir de pesquisa documental e pesquisa de campo, utilizando os instrumentos apresentados e descritos no capítulo anterior.

Inicialmente, apresentaremos e discutiremos os dados que caracterizam os diretores e profissionais responsáveis pelas ações de inclusão, participantes da pesquisa. Posteriormente, serão introduzidas as categorias e subcategorias de análise, construídas a partir da coleta de dados.

5.1 Caracterização dos participantes

Foram participantes deste estudo os diretores das escolas de educação profissional e os profissionais responsáveis pelas ações de inclusão nessas escolas. Os resultados advindos das falas desses dois grupos de participantes serão analisados e discutidos conjuntamente, assim como os resultados da pesquisa documental realizada e dos outros instrumentos usados junto às escolas.

O Quadro 2 mostra as características dos diretores e profissionais responsáveis pelas ações de inclusão nas diferentes escolas de educação profissional, no que se refere ao seu cargo/função nessas instituições, sua formação profissional e seu histórico profissional, em relação à suas práticas anteriores e atuação na própria rede.

Quadro 2 - Caracterização dos participantes.

Participantes	Sexo	Cargo/ Função	Formação Profissional	Histórico Profissional
Diretora ETEC	Fem.	Diretora de escola técnica estadual (ETEC).	Ciências Sociais. Pós-Graduação em Gestão Escolar. Mestrado em Educação.	Professora na rede estadual de educação, no Serviço Social da Indústria (SESI), no Centro Paula Souza e em escolas particulares.
Profissional ETEC	Fem.	Coordenadora do projeto de inclusão de pessoas com deficiência do Centro Paula Souza.	Bióloga. Pós-Graduação em Ecologia e Educação Ambiental; Gestão Escolar; cursando especialização em Educação Inclusiva.	Bióloga em laboratório de citogenética humana. Professora de Biologia no Centro Paula Souza.
Diretora SENAC*	Fem.	Técnica de coordenação de áreas. Gerente substituta de unidade.	Pedagoga. Pós-graduação em Orientação Educacional; Administração Escolar e Gestão Estratégica de Negócios.	Educação infantil. Atendimento, apoio de programação docente, coordenadora e supervisora educacional no SENAC.
Profissional 1 SENAC	Fem.	Apoio técnico. Responsável pelo grupo de inclusão da unidade.	Gestão de Recursos Humanos.	Atendente de serviços. Atendimento e apoio técnico no SENAC.
Profissional 2 SENAC	Fem.	Docente coordenadora da área de administração e negócios. Responsável pelo grupo de inclusão da unidade.	Administradora de empresas. Pós-graduação em Controladoria e Finanças.	Menor aprendiz e estagiária em banco. Docente e coordenadora no SENAC.
Diretor SENAI	Masc.	Diretor de unidade.	Engenheiro eletricista. Técnico em Eletrônica e Automação. Pós-graduação em Pedagogia.	Técnico de instrumentação em indústria. Docente e diretor no SENAI.
Profissional SENAI	Masc.	Coordenador técnico. Articulador de inclusão.	Pedagogo. Eletricista e Técnico em Eletrônica. Cursando Engenharia Civil.	Eletricista de manutenção em indústrias. Docente e coordenador no SENAI.

Fonte: Elaboração própria.

*Conforme informações fornecidas pela participante, no momento da entrevista, seu cargo denominase, na rede SENAC, Gerente Substituta de Unidade, sendo que para documentos com fins educacionais, a denominação do cargo é Diretora.

É possível observar, através das informações apresentadas do Quadro 2 (p. 65), que os participantes do estudo exibem formações e históricos profissionais variados, sendo que o diretor do SENAI e os profissionais das escolas SENAI e SENAC têm formações relacionadas às áreas de atuação das empresas atendidas por essas redes, ou seja, o setor de indústrias, comércio e serviços (cursos técnicos em Eletricidade, Eletrônica e Automação; Engenharia Elétrica e Civil; e cursos superiores em Gestão de Recursos Humanos e Administração de Empresas). Além

disso, relatam que suas atuações profissionais anteriormente ao ingresso nessas redes também foram nesses setores.

Porém, o diretor e o profissional responsável pelas ações de inclusão do SENAI informam uma busca por formações ligadas à Educação, após começarem a trabalhar como docentes, tendo realizado curso de graduação em Pedagogia ou pós-graduações relacionadas à Educação. Já a diretora do SENAC tem formação em Pedagogia e pós-graduações voltadas para a Educação. Relata que, no início de sua carreira, atuou na Educação Infantil e logo ingressou no SENAC, não tendo trabalhado em outras áreas.

As profissionais vinculados à ETEC têm licenciaturas em Ciências Sociais e Biologia e Pós-Graduações relacionadas à Educação, sendo que a profissional responsável pelas ações de inclusão no Centro Paula Souza é a única participante que informa formação, em nível de Pós-Graduação, ligada à inclusão de pessoas com deficiência, que está cursando.

Quanto ao cargo dos profissionais responsáveis pelas ações de inclusão, observa-se que apenas a profissional do Centro Paula Souza tem um cargo exclusivo relacionado aos programas de inclusão dessa rede. Essa profissional foi identificada através da entrevista com a diretora como responsável pelas ações de inclusão, não apenas na ETEC, em que foi implementada esta pesquisa, mas em toda a rede do Centro Paula Souza, sendo que, anteriormente a essa função, atuava como professora de Biologia nessa mesma ETEC. Não havia outro profissional responsável pelas ações de inclusão exclusivamente nessa escola.

Na realidade, eu sou a coordenadora do projeto, então eu sou responsável pelas partes, pelas etapas de capacitações de professores, gestores e funcionários. E também de orientar o próprio aluno, acompanhar esse aluno durante o curso todo. Sou responsável também em criar as possibilidades de ele ter todas as tecnologias assistivas necessárias para ele ter um ensino igual a um outro aluno que não tem a deficiência [...] (Profissional ETEC).

Essa profissional se identifica como coordenadora do projeto de inclusão do Centro Paula Souza, promovendo ações de capacitações, orientação ao aluno e viabilização da aquisição de recursos e equipamentos de tecnologia assistiva.

As profissionais vinculadas à escola SENAC foram identificadas, pela entrevista com a diretora e em contatos posteriores, como representantes do grupo

de inclusão, mas conciliavam as atividades desse grupo com aquelas inerentes aos seus cargos na escola, conforme indicado no Quadro 2 (p. 65).

Nós somos as representantes, e aí tem outros funcionários. Normalmente a gente procura pegar um funcionário da secretaria, um do atendimento [...]. Um funcionário de cada setor, e todos esses funcionários fazem parte do grupo de inclusão. (Profissional 1 SENAC).

O profissional vinculado à escola SENAI se denominou na entrevista como um articulador das ações de inclusão, mas também não atua exclusivamente nessas atividades, tendo o cargo de Coordenador Técnico na escola.

Na realidade, a minha função é na escola, não seria na rede. Então qualquer contato com as pessoas com deficiência ou necessidade da empresa, elas vão falar comigo, e aí eu, em função da rede que existe, vou articular para que a gente possa atender essas necessidades. [...] Eu sou a referência... E na verdade o papel de articulador. Então essa seria a função. (Profissional SENAI).

Cabe lembrar que os participantes das escolas SENAC e SENAI eram responsáveis apenas pelas ações de inclusão desenvolvidas em cada uma dessas escolas, especificamente, sendo que as redes SENAC e SENAI contam com equipes responsáveis pelos programas de inclusão, em nível regional e nacional.

É importante salientar que em nenhuma das escolas existe um cargo específico relacionado às ações de inclusão e não há critérios específicos para a definição do profissional que se responsabilizará por essas ações, na escola.

Assim, através dos dados sobre a atuação dos participantes nas ações de inclusão, é possível observar que cada rede e escola a ela vinculada se organiza de uma forma para a efetivação dessas ações, sendo que, no Centro Paula Souza, parecem estar centralizadas em um único profissional que as coordena em todas as escolas as quais compõem essa rede, no Estado de São Paulo; já na rede SENAC, cada escola conta com um grupo de profissionais que se reúnem, discutem e promovem as ações necessárias e, por fim, na escola SENAI, há apenas um profissional responsável por essas ações, que atua em articulação e em troca de experiências com as outras escolas da rede.

5.1.1 Formação dos profissionais sobre a inclusão

Em relação à formação dos profissionais responsáveis pelas ações de inclusão das escolas de educação profissional, verifica-se – com as informações apresentadas no Quadro 2 (p. 65) – que, com exceção da profissional responsável pelas ações de inclusão no Centro Paula Souza, nenhum deles alude a cursos de graduação ou pós-graduação associados à educação especial ou inclusão de pessoas com deficiência.

Os profissionais relatam, em suas entrevistas, que participaram de capacitações oferecidas pelas próprias redes, como encontros e *workshops*, vinculadas aos programas de inclusão desenvolvidos por elas, além de se referirem à participação em eventos externos.

O Centro Paula Souza sempre me incentivou a participar desses congressos, simpósios, cursos, e eu participei de vários. E, além disso, quando eu deparo com alguma deficiência que eu acho que é uma deficiência que eu tenho que me preparar, estudar, para eu conseguir capacitar os professores, eu também procuro estudar mais [...] (Profissional ETEC).

Tanto o *workshop* de inclusão para pessoas com deficiência, e recrutamento e seleção de pessoas com deficiência. [...] Pelo SENAC de São Paulo. Na verdade a gente tem a liberdade de se inscrever no que eles oferecem para gente, a gente chama de educação corporativa. Tem os cursos de educação corporativa e na verdade é o funcionário que busca fazer essas capacitações ou não. (Profissional 1 SENAC).

Tenho o curso do módulo 1 em Libras [...] (Profissional 2 SENAC).

Educação especial eu vi na faculdade, quando eu fiz pedagogia [...]. E no SENAI, é só esse grupo da inclusão, que a gente está tratando de vários assuntos: Síndrome de Down, portador de necessidades especiais, mais a parte física, o cego, o surdo... Então a gente está tratando de temas diferentes, como a gente pode estar trabalhando. [...] É pontual. E um dos pontos é a troca de experiência. (Profissional SENAI).

Pelas falas dos participantes, observa-se que as capacitações oferecidas pelas redes não ocorrem através de cursos com conteúdos sistematizados, tratando-se de encontros pontuais que abordam assuntos específicos ou oportunidades para articulação com profissionais de outras redes, para troca de experiências. Por outro lado, os participantes apontam ainda a procura pelas capacitações por iniciativa

própria, como no caso dos profissionais vinculados ao SENAC, os quais podem escolher os cursos por que se interessam em participar, dentre as diferentes capacitações oferecidas pela rede, e da profissional responsável pelas ações de inclusão no Centro Paula Souza, que, com o incentivo dessa rede, tem participado de eventos externos sobre o tema.

Nota-se assim que, apesar do interesse dos participantes pelo tema da inclusão, buscando participar de capacitações tanto oferecidas pelas redes, quanto de eventos externos, não possuem cursos formais ou pós-graduação que possam oferecer embasamento teórico às ações de inclusão pelas quais são responsáveis nas escolas de educação profissional, concebendo suas práticas a partir da matrícula do aluno com deficiência e procurando soluções que possam atender às necessidades de cada aluno, especificamente.

5.1.2 Motivos que levaram à atuação nas ações de inclusão

Quando questionados sobre o início das ações de inclusão das escolas e sobre como, particularmente, começaram a atuar nessas ações, os participantes relatam tanto motivações profissionais, em decorrência de trabalhos que já desenvolviam anteriormente em outras áreas da escola, como motivações pessoais.

Sempre que surge alguém com deficiência, ele vem, passa pela coordenação, ou eu ou o professor H., a gente vai atender essa pessoa. [...] Então como já tinha esse trabalho da escola [...] (Profissional SENAI).

E eu era coordenadora do curso de Meio Ambiente aqui na ETEC, e o meu sonho era trabalhar com educação ambiental e inclusão social. [...] Eu pensava em desenvolver projetos que eu trabalhasse com meio ambiente, reaproveitar materiais que iam ser descartados e causar poluição, e auxiliar a pessoa com deficiência. Então eu fiz uma proposta para a minha classe de desenvolver projetos relacionados à educação ambiental com inclusão social. E foi um sucesso, vários grupos desenvolveram projetos diferentes. [...] E a partir disso eu levei pra uma pessoa no Centro Paula Souza, que hoje é o meu superior, e ele falou, “Nossa, A., você gosta disso? De projeto de inclusão?”. Eu falei “Não... eu desenvolvo porque eu gosto, sou da área ambiental...” Aí depois ele me convidou para cuidar dessa meta do Centro Paula Souza. (Profissional ETEC).

Mais ou menos assim: “Quem vai querer fazer parte do grupo?” Aí a gente tinha uma representante na época, ela saiu, e eu falei assim: “não, eu quero... eu quero levar o grupo pra frente, não quero deixar”.

E aí eu convidei a M., “Vamos trabalhar junto? Vamos trabalhar”. Mais ou menos assim mesmo que funciona, até os funcionários que fazem parte do grupo, a gente convida, e participam com a gente de reuniões. É voluntário mesmo! É quem se identifica com aquilo é que vai trabalhar com aquilo. (Profissional 1 SENAC).

Faz por amor, faz por coração... [...] (Profissional 2 SENAC).

Eu tenho uma filha com deficiência, então por isso que eu já abracei a causa e falei assim: “Pode deixar comigo!” (Profissional 1 SENAC).

Os profissionais da ETEC e SENAI indicam que seu trabalho como responsáveis pelas ações de inclusão foram decorrência de outras atividades ligadas a esse tema, que já desenvolviam anteriormente nas escolas e pelas quais se interessavam, mesmo sem terem formação anterior para isso.

As participantes vinculadas à rede SENAC destacam sobretudo motivações pessoais para sua atuação na inclusão, porque como não se trata de uma função em que haja dedicação exclusiva, acumulando-se às outras funções que desempenham na escola, identificam essa atuação como um trabalho voluntário, realizado “por amor, por coração”, sendo que uma das profissionais relaciona o interesse por esse trabalho com o fato de ter uma filha com deficiência.

O atendimento às pessoas com deficiência e as práticas da educação especial sempre foram, historicamente, marcadas pela adesão voluntária, pela lógica cultural da caridade e pela impregnação da filantropia, sendo características falas como a da Profissional 2, que sustenta que faz “por amor, por coração”, ou de pessoas que “trabalham pela causa”, por já ter um envolvimento pessoal com a questão, como a Profissional 1. Porém, a falta de formação profissional e discussões teóricas e políticas anteriores e concomitantes à prática nessa área contribuem para a reprodução cultural e manutenção do estado de coisas, já que as ações passam a depender principalmente da boa vontade individual. Além disso, considerando que a prática é desenvolvida na lógica do voluntariado, os profissionais podem se responsabilizar menos pelas ações, visto que são secundárias à sua atuação profissional nas redes, acumulando-se a tantas outras responsabilidades, em seu cotidiano.

Pela lógica da caridade, os gestores transferem suas responsabilidades e se omitem do desenvolvimento de programas e ações organizadas e sistematizadas que possam envolver toda a comunidade escolar. Transferindo essas

responsabilidades apenas para certas pessoas ou grupos, essa preocupação deixa de ser uma prioridade para as instituições, de sorte que não são feitas mudanças estruturais. E, assim, sem a transformação do meio e a criação de condições de acesso e permanência para as pessoas com deficiência, dificilmente elas chegarão às redes regulares de educação profissional.

5.2 Categorias e subcategorias de análise dos resultados

A partir da análise dos documentos referentes aos programas de inclusão das redes de educação profissional e das falas dos participantes deste estudo, diretores e profissionais responsáveis pelas ações de inclusão nas escolas de educação profissional, foram construídas categorias e subcategorias de análise, organizadas no Quadro 3 e apresentadas e discutidas posteriormente:

Quadro 3 - Categorias e subcategorias de análise dos resultados.

Categorias	Sub-categorias
1. Caracterização das escolas de educação profissional	
2. Matrículas e acesso de pessoas com deficiência	<ul style="list-style-type: none"> a) Reserva de vagas b) Pré-requisitos de acesso aos cursos profissionalizantes c) Indicação da deficiência na matrícula d) Processos seletivos e) Solicitação de laudo médico ou parecer de profissionais da saúde f) Realização de avaliações específicas pela própria escola g) Identificação de matrículas de pessoas com deficiência h) Razões atribuídas pelos participantes ao número reduzido de matrículas de pessoas com deficiência
3. Programas de inclusão das redes de educação profissional	
4. Práticas de inclusão nas escolas de educação profissional	<ul style="list-style-type: none"> a) Estratégias e práticas de inclusão nos cursos regulares b) Turmas específicas para pessoas com deficiência c) Relações entre as demandas das atividades e as capacidades e dificuldades das pessoas com deficiência d) Propostas pedagógicas e outros documentos e) Recursos humanos f) Recursos e materiais didáticos g) Acessibilidade h) Articulações e parcerias
5. Posicionamentos e perspectivas sobre a inclusão na educação profissional, suas dificuldades e potencialidades	<ul style="list-style-type: none"> a) A educação profissional de pessoas com deficiência b) Dificuldades c) Propostas de soluções para as dificuldades d) Facilitadores e potencialidades e) Inclusão na educação profissional ou profissionalização em escolas especiais
6. Inclusão no trabalho	<ul style="list-style-type: none"> a) Encaminhamento ao mercado de trabalho b) Posicionamentos e perspectivas sobre a inclusão no trabalho c) Dificuldades d) Facilitadores e potencialidades

Fonte: Elaboração própria.

A seguir, serão apresentadas e discutidas as categorias e subcategorias de análise dos resultados.

5.2.1 Caracterização das escolas de educação profissional

Em relação à categoria “Caracterização das escolas de educação profissional”, no Quadro 4 são expostos os dados gerais sobre os cursos e áreas de formação das escolas de educação profissional em que foi efetuada esta pesquisa, levantados a partir das informações disponibilizadas nas páginas institucionais, em materiais de divulgação dos cursos e através de contatos com as secretarias das escolas. Além disso, as escolas podem oferecer esses cursos em seu próprio prédio, no município em que foi realizado este estudo, ou mesmo em parceria com instituições, empresas e escolas estaduais em outros bairros ou em municípios próximos.

Quadro 4 - Caracterização das escolas de educação profissional.

Escola	Nível	Cursos	Pré-requisitos
ETEC	Técnico	Administração; Agrimensura; Comércio; Contabilidade; Design de Interiores; Edificações; Informática; Logística; Meio Ambiente; Saneamento; Secretariado; Segurança do Trabalho.	Ensino Médio Completo ou cursando 2º ou 3º ano.
SENAI	Aprendizagem Industrial	Eletricista de Manutenção; Eletroeletrônica; Ferramenteiro de Moldes Plásticos; Mecânico Automobilístico; Mecânico de Manutenção; Mecânico de Usinagem.	Ensino Fundamental Completo
	Técnico	Plásticos; Eletroeletrônica.	Ensino Médio Completo ou cursando 2º ou 3º ano.
	Formação Inicial e Continuada - FIC (Iniciação; Qualificação; Aperfeiçoamento; Especialização)	Alimentos e Bebidas; Automação; Automobilística; Eletroeletrônica; Gestão; Logística; Madeira e mobiliário; Manutenção mecânica; Metalmeccânica; Metalurgia; Plástico; Tecnologia da Informação.	A depender de cada curso, variando do Ensino Fundamental Incompleto a Ensino Médio Completo. Alguns cursos de exigem qualificações ou experiências profissionais anteriores.
SENAC	Programa de Aprendizagem	Gestão e Negócios	Frequentando a escola regular, caso não tenha concluído o Ensino Médio.
	Técnico	Administração; Arte Dramática; Computação Gráfica; Contabilidade; Design de Interiores; Enfermagem; Enfermagem do Trabalho; Estética; Estilismo e Coordenação de Moda; Hospedagem; Lazer; Logística; Massoterapia; Multimídia; Paisagismo; Podologia; Radialista – Setor Locução; Recursos Humanos; Secretariado; Segurança do Trabalho; Turismo.	Ensino Médio Completo ou cursando 2º ou 3º ano.
	Cursos Livres	Administração e Negócios; Aplicativos Avançados; Arquitetura e Urbanismo; Arte e Cultura; Beleza; Certificações em Tecnologia; Cinema, Vídeo e TV; Computação Gráfica; Comunicação Social; Comércio Exterior; Desenvolvimento Social; Desenvolvimento de Sistemas; Design; Enfermagem; Eventos; Finanças e Contabilidade; Fotografia; Gastronomia; Gestão Executiva; Gestão de Pessoas; Gestão em Tecnologia da Informação; Hotelaria; Idiomas e Linguagem; Iniciação em Informática; Internet; Lazer; Logística; Marketing e Vendas; Meio Ambiente; Moda; Multimídia; Nutrição; Paisagismo e Jardinagem; Redes e Infraestrutura; Responsabilidade Social; Rádio e Áudio; Saúde e Bem Estar; Segurança e Saúde no Trabalho; Turismo.	A depender de cada curso, variando do Ensino Fundamental Incompleto a Ensino Médio Completo. Alguns cursos exigem qualificações ou experiências profissionais anteriores.

Fonte: Elaboração própria.

As escolas oferecem cursos em diferentes áreas de formação relacionadas aos setores industriais (SENAI) e de comércio e serviços (SENAC), e cursos técnicos também em áreas de formação variadas, concentrados na ETEC, vinculada ao Centro Paula Souza.

Os cursos técnicos disponibilizados por todas as escolas têm sua nomenclatura de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, elaborado pelo MEC e, segundo as entrevistas com os diretores, são ofertados conforme pesquisas sobre a demanda de mercado de trabalho, considerando a região e o momento atual.

As escolas oferecem a maioria desses cursos em sede própria, mas também há cursos descentralizados, oferecidos em escolas e entidades em outros bairros do município em que foi realizada a coleta de dados e em municípios próximos.

Todos os cursos técnicos oferecidos pela ETEC são gratuitos, assim como os cursos técnicos e de aprendizagem industrial do SENAI. Já os cursos de formação inicial e continuada do SENAI e os cursos técnicos e livres do SENAC são pagos, sendo que o SENAI apresenta alguns programas de cursos de formação inicial e continuada gratuitos, direcionados a desempregados, enquanto o SENAC tem um programa de gratuidade, oferecendo bolsas de estudo de acordo com a renda per capita declarada pelos candidatos.

No caso do curso da aprendizagem, todo o processo seletivo é dividido em dois grandes momentos: um momento para a empresa, onde você prioriza o atendimento para a empresa, e o outro para a comunidade. [...] O processo seletivo já é guiado para atender a essas empresas contribuintes do SENAI. [...] Feito essa primeira etapa, sobram algumas vagas para a comunidade e aí esse processo é aberto para a comunidade, aí qualquer pessoa, qualquer jovem pode concorrer a essa vaga para aprendizagem [...] (Diretor SENAI).

É possível observar na fala destacada acima que o SENAI, assim como as demais instituições vinculadas ao Sistema S, tem o objetivo principal de atender às necessidades das empresas, que são suas contribuintes. O SENAI, em sua história, está estreitamente relacionado ao patronato, que inclusive forma parte de sua estrutura administrativa. Dessa maneira, é esperado que em suas ações venha atender, prioritariamente, as empresas que contribuem para sua manutenção. Assim, a prioridade de formação é para o trabalhador que está empregado ou que

tenha o potencial de ingressar nas empresas atendidas e as vagas para ingresso da população em geral, inclusive para as pessoas com deficiência, estariam reduzidas.

Nos cursos de aprendizagem industrial oferecidos pelo SENAI, os alunos já acompanham na prática os processos produtivos das empresas. Em acréscimo, apesar de não ser uma obrigatoriedade, há o incentivo da escola para que o aluno curse e conclua o Ensino Médio, enquanto está inserido na aprendizagem industrial, para sua posterior inserção no mercado de trabalho. O SENAC oferece igualmente cursos de aprendizagem através do Programa Aprendizagem para o Trabalho.

Historicamente, a educação profissional e, particularmente, os cursos de aprendizagem têm sido oferecidos a jovens provenientes de classes populares e se mostram como uma importante oportunidade para a inserção desses jovens no trabalho, por proporcionar que, junto ao curso realizado na escola, o jovem esteja presente no ambiente de trabalho da empresa. Segundo a Lei nº 11.180/ 2005 (BRASIL, 2005), podem ser contratados como aprendizes pelas empresas, alunos inscritos em programas de aprendizagem de formação técnico-profissional, com idade entre catorze e vinte e quatro anos, porém, essa idade máxima não se aplica a aprendizes portadores de deficiência. Assim, podemos considerar que essa modalidade de educação profissional, combinando a aprendizagem do ofício na escola e a prática nas empresas, poderia ser uma oportunidade importante para o acesso do sujeito com deficiência à educação profissional e ao trabalho.

Já os cursos técnicos são disponibilizados pelas três escolas que participaram deste estudo – o SENAI, o SENAC e a ETEC/Centro Paula Souza –, sendo que apenas no SENAC não existe processo seletivo para ingresso nessa modalidade de cursos. Vale lembrar que, no SENAC, esses cursos são pagos, enquanto no SENAI e na ETEC são gratuitos.

Para ingresso nessa modalidade de cursos, no SENAI, não há prioridade de atendimento às empresas, de sorte que as vagas são abertas para a comunidade, de forma geral. Nas ETECs, em que há processo seletivo para ingresso nos cursos técnicos, não há prioridade de atendimento às empresas, mas há cotas para ingresso de alunos provenientes de escolas públicas e afrodescendentes.

Conforme informado pelos diretores das escolas, não há a obrigatoriedade de estágio para os alunos que realizam os cursos técnicos, mas o aluno deve terminar o Ensino Médio, pois sem isso não poderá receber o certificado de conclusão do curso.

Já os cursos denominados Formação Inicial e Continuada (FIC), pelo SENAI, e cursos livres, pelo SENAC, são cursos de curta duração, destinados à formação ou atualização de trabalhadores que pretendem ingressar ou já se encontram inseridos no mercado de trabalho. São cursos pagos e, para ingresso dos alunos, não são feitos processos seletivos, sendo que o diretor do SENAI informa a iniciativa de abertura de alguns cursos de FIC gratuitos, dirigidos a pessoas desempregadas.

Nós temos os cursos que chamamos de Cursos de Formação Inicial e Continuada, que são pagos... [...]. Esse ano nós começamos também a além do FIC, da formação inicial e continuada paga, a gente tem os cursos gratuitos também. [...] Nesse período da manhã e tarde o que a gente entende, que são as pessoas que não se encaixaram ainda no mercado de trabalho. Então a gente considera que é um público de baixa renda e que é uma possibilidade de inserção no mercado através desses cursos gratuitos. Temos os jovens do curso técnico, mas são cursos de longa duração, 2 anos... e às vezes o que você precisa no posto de trabalho não precisa de uma formação tão ampla. E aí é que a gente colocou a partir do ano passado esses cursos gratuitos, mas são cursos de curta duração. (Diretor SENAI).

Esses cursos de formação de curta duração têm como objetivo uma inserção mais rápida do aluno, no mercado de trabalho. Atualmente, a precarização das relações de trabalho tem interferido diretamente na qualificação dos trabalhadores, levando à desqualificação dos postos de trabalho. Assim, em muitos postos, as empresas não demandam processos formais de educação profissional, mas trabalhadores flexíveis e dispostos a mudar suas funções, de acordo com as demandas econômicas.

Para que consiga acessar e se manter no trabalho, é necessário que o trabalhador tenha a disposição individual de qualificar-se com o objetivo de atender às demandas do mercado de trabalho, tornando-se empregável, a despeito do seu desejo de formar-se em determinada profissão. Paiva (2011) destaca que a velocidade desse novo mundo do trabalho dá menos ênfase a longos cursos, ao mesmo tempo em que demanda características como exatidão, rapidez de resposta, capacidade de lidar com novas linguagens, o que se torna contraditório, considerando que a escola é o espaço privilegiado para que o trabalhador possa desenvolver essas habilidades.

O que a gente tem permitido para as empresas, e as empresas têm gostado da nossa estratégia, é o seguinte: em alguns postos de

trabalho, você não precisa ter uma grande qualificação, você precisa ter uma qualificação básica... e o que mais atrapalha a seleção são questões pessoais [...]. Elas fazem uma pré-seleção: “Você não tem, tecnicamente, você não tem formação nenhuma. O SENAI tem esse curso gratuito, você faz o curso, e volta aqui”. (Diretor SENAI).

Na fala reproduzida acima, observa-se que o participante indica seleções feitas pelas empresas com base nos atributos pessoais dos candidatos, ou seja, as características que são esperadas que o futuro empregado apresente, que, entre outras, poderiam ser citadas a criatividade, a versatilidade, a flexibilidade. Como aponta Paiva (2011, p. 61), é como se o peso tivesse se invertido e os atributos pessoais passassem a ter um peso maior que os conhecimentos necessários para a concretização do trabalho, bastando que o trabalhador tenha a “[...] disposição de adaptar-se alegremente”. Nesse sentido, nota-se que perde a importância a qualificação formal e a profissão do trabalhador, desenvolvida muitas vezes através de experiências anteriores, para se ter em vista aspectos subjetivos necessários à socialização na empresa.

Para ingresso nos cursos livres e técnicos oferecidos pelo SENAC, não há existência de processos seletivos. Ambas as modalidades de cursos são pagos e abertos ao público em geral, respeitados os pré-requisitos de escolaridade. Porém, o SENAC tem um programa de gratuidade em que oferece bolsas de estudo, de acordo com critérios de renda (renda per capita de até dois salários mínimos).

De forma geral, observamos na caracterização das escolas que essa oferecem cursos em diversas áreas de conhecimento e exigindo diferentes níveis de escolaridade. Porém, em determinadas áreas e devido, principalmente, aos pré-requisitos de escolaridade, podemos questionar como as pessoas com deficiência, principalmente àquelas com deficiência intelectual, conseguiriam chegar a esses cursos. Nos próximos itens buscaremos apresentar as questões referentes ao acesso, a existência de processos seletivos, gratuidade, assim como a que e a quem as escolas atendem, com o intuito de compreender quais são as possibilidades de acesso e permanência das pessoas com deficiência a essas escolas.

5.2.2 Matrículas e acesso de pessoas com deficiência

Em relação às matrículas de pessoas com deficiência, os documentos referentes ao Programa SENAC de Acessibilidade (PSA) não abordam a questão do acesso das pessoas com deficiência aos cursos profissionalizantes. Em relação ao SENAI, a escola entende o acesso aos cursos como direito de todo cidadão, inclusive para as pessoas com deficiência.

A literatura aponta que as matrículas de pessoas com deficiência no SENAI ainda estão concentradas nos cursos de aprendizagem industrial, porque são cursos gratuitos, de nível básico, não exigem idade limite para o ingresso de pessoas com deficiência e ainda por causa das parcerias estabelecidas com o Ministério do Trabalho e Emprego e com as empresas, para o cumprimento da lei de cotas (SILVA, 2011). Nesse sentido, percebemos que, a despeito da busca por facilitar o acesso de pessoas com deficiência pelo programa de inclusão desenvolvido por essa rede, ainda existe uma restrição do acesso aos cursos de nível técnico e tecnológico.

Em seus documentos sobre os programas de inclusão de pessoas com deficiência à educação profissional, apenas o SENAI dispõe sobre o acesso aos cursos, levando em conta que deve ser um direito de todo cidadão, inclusive das pessoas com deficiência (SENAI, 2010). A garantia de acesso à educação profissional já é prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e se verifica na fala dos participantes o reconhecimento da obrigatoriedade da matrícula das pessoas com deficiência.

Entretanto as formas de acesso às escolas de educação profissional, com a existência de pré-requisitos de acesso e processos seletivos, já se constituem como critérios de seleção sobre a quem esses cursos irão atender, podendo tornar os cursos inacessíveis principalmente para as pessoas com deficiência intelectual. Assim, observamos uma contradição na legislação, pois apesar de garantir o acesso à educação profissional, na realidade, essas garantias estão condicionadas às capacidades e oportunidades que cada indivíduo teve ao longo de sua vida.

a) Reserva de vagas

Através da análise dos documentos e das falas, verificamos que em nenhuma das redes estudadas existe a previsão de cotas ou reservas de vagas para o ingresso de pessoas com deficiência aos cursos oferecidos pelas escolas, pois se entende que os cursos são disponibilizados para o público em geral, e qualquer pessoa com ou sem deficiência poderia acessá-los, desde que atenda aos pré-requisitos de ingresso.

Não tem uma cota específica para a aprendizagem e curso técnico, como a gente considera livre... Na verdade qualquer pessoa com deficiência pode pleitear e fazer qualquer um desses cursos gratuitos [...] (Diretor SENAI).

Não que eu saiba... (Diretora ETEC).

Não. Eles podem vir, mas a gente não faz uma separação [...] O acesso é livre. (Diretora SENAC).

Desse modo, depreende-se dessas falas que é compreendido que os estudantes com deficiência possam ter as mesmas possibilidades de acesso à educação profissional que a população em geral, considerando inclusive os pré-requisitos de escolaridade solicitados para ingresso a cada curso. Apesar da Lei de Cotas para acesso ao mercado de trabalho, atualmente não há cotas para matrículas de pessoas com deficiência na educação profissional.

Não pretende-se afirmar aqui que a existência de reserva de vagas seria uma solução para o acesso de pessoas com deficiência à Educação Profissional, já que os cursos, por si só, são altamente seletivos, principalmente em relação às exigências de escolaridade. Dessa forma, mesmo que existissem cotas, essa população poderia não acessar a educação profissional, devido à problemática do acesso e progressão na Educação Básica e sua terminalidade.

b) Pré-requisitos de acesso aos cursos profissionalizantes

No que tange ao nível de escolaridade, o SENAI enfatiza que, segundo o Decreto nº 3.298/1999 (BRASIL, 1999), a matrícula em curso ou programa de formação inicial deve ser condicionada à capacidade de aproveitamento e não ao nível de escolaridade das pessoas com deficiência ou à sua idade cronológica. Em

relação aos programas de aprendizagem industrial, a idade máxima de 24 anos para aprendizes não se aplica às pessoas com deficiência, que não terão idade máxima para inclusão nesse programa. E, a comprovação da escolaridade do aprendiz com deficiência intelectual deve considerar, sobretudo, as competências relacionadas com a profissionalização (CLT, art. 428).

Nesse sentido, a escola pode permitir o ingresso de pessoas com deficiência que não tenham atingido o nível de escolaridade exigido para o curso, porém essas devem comprovar que possuem os conhecimentos e competências necessárias para acompanhar o conteúdo. Apesar de uma alternativa, esse procedimento ainda limitaria a possibilidade de ingresso de muitas pessoas com deficiência, mas não se deve desconsiderar que é fundamental que o sujeito com deficiência tenha condições de exercer a profissão escolhida, futuramente, com autonomia. Por outro lado, as escolas também poderiam reconhecer nessas avaliações as possibilidades de modificações e adequações nos cursos para atender às necessidades dos alunos.

A questão dos pré-requisitos necessários para que as pessoas com deficiência acessem os cursos foi colocada para os participantes, que a abordaram nas falas destacadas abaixo.

A única coisa que eu colocaria é que a pessoa tem que estar alfabetizada no nível adequado para acompanhar o curso, independente se é PcD ou não. Se o curso exige ensino fundamental, a pessoa tem que ter o ensino fundamental. [...] A única coisa que a gente acha interessante é no caso do deficiente auditivo, que ele tenha o domínio de Libras, que é necessário para ele fazer o acompanhamento do curso. (Diretor SENAI).

Se eu estiver falando em curso regular, que eu preciso ter idade mínima de 14 anos, e tem que ter o Ensino Fundamental concluído. Se for curso técnico, ele já tem que ter o Ensino Médio concluído. Isso já é uma barreira. Então às vezes o caminho não seria um curso regular, mas sim um curso de qualificação, que a gente consegue ter uma exigência menor em termos de escolaridade, e consegue atender a necessidade da pessoa e atender a empresa também. (Profissional SENAI).

Então a gente é aberto ao público em geral, o que precisa é o público interessado. O que precisa é o interessado cumprir os pré-requisitos. Então ele vem no balcão, ele opta por algum curso e vê se ele se encaixa, se consegue comprovar a escolaridade mínima, a idade. (Diretora SENAC).

Observa-se, nas falas acima, que, apesar do direito ao acesso à educação profissional, reconhecido nos documentos analisados e pelos participantes, esse acesso está vinculado ao cumprimento dos pré-requisitos necessários a destaca-se um movimento unilateral, em que apenas a pessoa com deficiência deve cumprir as exigências e se “encaixar” nos cursos. Dessa forma, seu acesso à educação profissional e ao trabalho estaria garantido.

Em relação aos pré-requisitos de escolaridade, podemos discutir que o acesso das pessoas com deficiência a vagas na rede regular de educação profissional está estreitamente vinculado às possibilidades que tiveram para cursar e concluir os anos da Educação Básica. Conforme Silva (2011), o número reduzido de pessoas com deficiência que acessam o Ensino Médio é um entrave para seu desenvolvimento profissional, pois, além de sua importância para a formação para o trabalho, a formação técnica ocorre predominantemente como modalidade subsequente ao nível médio.

O profissional responsável pelas ações de inclusão do SENAI reconhece que a exigência de escolaridade se constitui como uma barreira para o acesso aos cursos profissionalizantes, considerando que uma alternativa seriam os cursos de formação inicial e continuada, com uma exigência menor de escolaridade e com menor carga horária. Sem dúvida, é possível que esses cursos sejam uma maneira alternativa para o acesso à educação profissional, porém, não se deve desconsiderar que se trata de uma formação mais breve e de menor conteúdo que os cursos técnicos, por exemplo, correndo-se o risco de fornecer uma formação de menor qualidade para as pessoas com deficiência e, conseqüentemente, contribuindo para sua manutenção em subempregos.

c) Indicação da deficiência na matrícula

Para fins de matrícula, segundo os documentos sobre inclusão da rede SENAI, não é necessária a apresentação de laudo médico, contudo, a escola poderá solicitá-lo, sempre que possível (SENAI, 2010). O próprio candidato poderá declarar sua deficiência e identificar suas necessidades educacionais especiais na ficha de matrícula, que deverá também ser disponibilizada em Braille ou em um *software*, para que o candidato deficiente visual possa efetivar sua matrícula.

Quando ele faz a matrícula, num dos campos a gente pergunta se o aluno tem algum tipo de deficiência, porque a gente precisa já tomar algumas ações. Então se a pessoa tem uma deficiência auditiva, a gente já providencia o intérprete de Libras, por exemplo, naquele curso específico. (Diretor SENAI).

Ele tem que indicar isso no momento da inscrição, porque a gente tem um tempo... Às vezes a gente tem até que ligar para casa da pessoa, conversar com os familiares, para ver realmente o que a gente tem que fazer para dar condição de que ele faça a prova. (Profissional SENAI).

Quando ela faz a inscrição, no próprio sistema, ou se ela fizer pela internet, ou se ela vir aqui pessoalmente, no sistema tem a parte se é deficiente ou não. Se for sim, aí lá vai ter as especificações sobre o que ela precisa para a aula. Tendo isso, na hora que o sistema capta isso, ele já manda um *e-mail* para a nossa gerente, para os técnicos. Então os técnicos acionam a coordenação, o grupo de inclusão, e a gente faz a reunião com o aluno, para ver o que ele precisa, o que ele necessita... Porque eu acho que tem que começar daí! A gente vê a necessidade do aluno, para aí sim a gente fazer as nossas adaptações. (Profissional 1 SENAC).

Os participantes informam que o próprio aluno pode indicar sua deficiência e suas necessidades, de maneira que, primeiramente, a partir dessas indicações do próprio aluno, a escola trabalhará nas adequações necessárias para recebê-lo. Assim, a articulação da equipe com o aluno se inicia nesse momento e ele se torna peça fundamental para as práticas de inclusão que serão desenvolvidas. Nota-se essa preocupação em todas as escolas investigadas, sendo que a indicação da deficiência é a condição essencial para que se comece a providenciar os recursos e estratégias para que o aluno frequente os cursos. Observa-se igualmente o protagonismo do estudante com deficiência desde o início do desenvolvimento das ações.

d) Processos seletivos

O SENAI refere que os processos seletivos da educação profissional e tecnológica requerem das escolas planejamento, organização e oferta de condições, incluída, quando necessária, assistência de equipe multiprofissional, para assegurar acessibilidade aos candidatos com deficiência.

Porém, segundo Silva (2011), os processos seletivos existentes nas escolas regulares de educação profissional ainda são um desafio para o acesso de pessoas com deficiência, pela dificuldade em incorporar mecanismos capazes de avaliar e

reconhecer formas diferentes de apropriação do conhecimento. Dentre os recursos e/ou estratégias que podem garantir a participação, em igualdade de oportunidades dos candidatos com deficiência no processo seletivo, essa autora aponta: especialista na área de deficiência do candidato na banca de avaliação, flexibilidade nos critérios de correção da redação e das provas discursivas dos candidatos com deficiência auditiva, dando-se relevância ao aspecto semântico da mensagem sobre o aspecto formal e/ou adoção de outros mecanismos de avaliação de sua linguagem em substituição à prova de redação.

Os documentos analisados e as falas dos participantes informam adaptações realizadas nos processos seletivos, para possibilitar a participação de pessoas com deficiência.

Se nós soubermos com antecedência, e lógico, isso tem que ser informado no momento da inscrição, as provas podem ser adaptadas para deficiente visual, por exemplo. [...] (Diretor SENAI).

O que eu lembro que nós tivemos problema de cadeirante, então [...] o acesso teve que ser por um outro local, escolher uma sala mais adequada pra essa pessoa fazer a prova em função da parte física da escola. (Profissional SENAI).

O aluno, quando vai prestar a prova, coloca na ficha de inscrição o tipo de deficiência que ele possui e o tipo de prova para ele realizar essa prova no dia normal [...]. Então, o aluno que tem deficiência visual, quando é completa, ele pede a prova impressa em Braille [...]. O aluno que usa cadeira de rodas, ele pede uma sala de fácil acesso [...]. A pessoa que tem deficiência visual, mas é baixa visão ou visão subnormal, ela pede uma prova ampliada [...]. O aluno com deficiência auditiva, ele faz numa sala separada com intérprete de Libras auxiliando, o Centro Paula Souza providencia. O aluno com deficiência intelectual ele faz numa sala separada porque às vezes ele necessita da ajuda do leitor. (Profissional ETEC).

A escola SENAI, que tem processos seletivos para os cursos de aprendizagem industrial e cursos técnicos, e a ETEC aludem à possibilidade de promover adaptações nos processos seletivos para alunos com diferentes tipos de deficiência, a saber: provas em Braille, para candidatos cegos; provas ampliadas, para pessoas com baixa visão; intérpretes para alunos surdos; leitores para auxiliar candidatos com deficiência intelectual e, por fim, a preocupação com a acessibilidade das salas, para candidatos com deficiência física. Porém, são informadas poucas situações em que foi preciso fazer modificações no processo

seletivo, sublinhando que os alunos com deficiência têm chegado pouco a esse nível de educação profissional.

Entretanto, apesar da importância das estratégias de flexibilização e adequação dos processos seletivos, o sujeito com deficiência precisa apresentar o nível de escolaridade exigido e comprovar seus conhecimentos, tendo um bom desempenho nas avaliações. Dessa forma, não é possível desvincular o acesso à educação profissional e ao trabalho, da qualidade de sua escolarização na Educação Básica e de sua terminalidade, de forma que novamente enfatizamos as dificuldades de acesso, principalmente para candidatos com deficiência intelectual.

Assim, como a maioria dos cursos profissionalizantes tem como pré-requisito a conclusão do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, a discussão sobre a educação profissional expõe o problema do não avanço dos alunos com deficiência na Educação Básica.

Outro aspecto fundamental, é que desde a Educação Básica é possível considerar a orientação profissional da pessoa com deficiência para o trabalho, para que se torne consciente das possibilidades de formação e exercício profissional existentes, até mesmo como um ponto inicial para que possa transformar e ampliar essas possibilidades.

e) Solicitação de laudo médico ou pareceres de profissionais da saúde

Ainda tratando sobre o acesso aos cursos oferecidos pelas escolas, os participantes foram questionados sobre a solicitação de laudos médicos ou pareceres de profissionais da saúde aos alunos com deficiência, para sua inscrição ou matrícula.

Foi verificado nas entrevistas que as escolas não fazem esse tipo de exigência aos alunos, bastando que eles declarem suas deficiências e necessidades, demonstrando a preocupação de não criar impedimentos para o acesso do aluno com deficiência.

Quando solicitado laudos ou documentos médicos, as escolas justificam que esses oferecem melhores condições para que sejam feitas as adaptações necessárias tanto no processo seletivo quanto nos próprios cursos.

Quando o aluno na ficha de inscrição já fala que tem deficiência, ele já traz o laudo médico para a prova ser preparada de acordo com aquela deficiência. É uma legislação [...] (Profissional ETEC).

Normalmente a gente conversa com o aluno, com a família, e se necessário a gente pede uma contestação médica, sim, para a gente ter o respaldo dele e nosso. (Diretora SENAC).

Porém, nas falas dos participantes que indicam solicitarem a apresentação do laudo médico, também se verifica que esse procedimento parece ser utilizado como um respaldo para a escola, como uma homologação formal da capacidade de o aluno frequentar o curso que ele escolheu.

f) Realização de avaliações específicas pela própria escola

Em relação às avaliações específicas promovidas pela própria escola ou solicitadas a outros profissionais e serviços, para o ingresso de pessoas com deficiência, o SENAC não revela em seus documentos a existência dessas avaliações.

Já o SENAI propõe que, para a identificação da pessoa com deficiência e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a instituição deve implementar, com assessoramento técnico, a avaliação prévia do candidato, contando para tal com a experiência do seu corpo docente, técnico e administrativo e a colaboração da família e serviços de saúde, assistência social, trabalho, justiça, esporte e Ministério Público, quando necessário (SENAI, 2007). A rede ainda expõe em seus documentos que a pessoa com deficiência poderá fazer qualquer curso nas escolas, desde que sejam verificados os aspectos legais e, através das avaliações, as competências profissionais exigidas para o curso sejam consideradas compatíveis com o potencial do candidato.

Nas entrevistas, foi perguntado aos participantes de cada escola se, após a inscrição ou matrícula de alunos com deficiência, era efetuado algum tipo de avaliação para identificar quais são as necessidades dos alunos e as adequações a serem implementadas, além da compatibilidade entre as dificuldades e habilidades do aluno e as demandas profissionais do curso a ser frequentado.

Nós vamos ver se o curso que ele escolheu, se não tem nenhum problema de segurança. Se não tiver nenhum problema de

segurança, daí tudo bem, pode fazer aquele curso. (Profissional SENAI).

Nós já tivemos alguns casos. Na formação inicial e continuada, nós não temos nada sistematizado. Já aconteceu na aprendizagem... Nós temos uma *analista de qualidade de vida*¹, o antigo assistente social, que ela faz esse acompanhamento [...] (Diretor SENAI, *grifo nosso*).

Na escola SENAI, os participantes não indicam nenhuma avaliação específica sobre as capacidades e limitações do aluno e as necessidades para que acompanhe o curso, a despeito de ser verificada essa orientação nos documentos da rede. Porém, o diretor da escola informa um acompanhamento processual feito pela assistente social, o que evidencia o envolvimento de outros profissionais da equipe da escola, fora o profissional participante dessa pesquisa, indicado pelo diretor como responsável pelas ações de inclusão. Mas esse tipo de acompanhamento não é exclusivo para os alunos com deficiência, sendo oferecido ainda para outros alunos que apresentam dificuldades no acompanhamento dos cursos ou outros problemas em contextos externos à escola.

O profissional participante desta pesquisa relata a preocupação com problemas de segurança do curso, e que essas questões poderiam ser impeditivas para o ingresso do aluno com deficiência e objeto de avaliação, mas o profissional não aludiu a outras avaliações destinadas a compatibilidade das demandas do curso com as potencialidades e dificuldades do aluno com deficiência, ou ainda voltadas para a identificação das adequações necessárias.

Na ETEC, os participantes também não se referem a nenhum tipo de avaliação específica, declarando que o aluno já comprovará suas competências e habilidades para o curso, ao passar no processo seletivo, lembrando que, para tanto, deve ter o nível de escolaridade mínimo exigido para essa modalidade, ou seja, estar cursando ou ter concluído o Ensino Médio.

¹ *Analista de qualidade de vida*: O cargo de Analista de Qualidade de vida na rede SENAI é destinado a profissionais com graduação na área de Humanas e experiência comprovada na elaboração, desenvolvimento e condução de Programas de Promoção de Saúde e/ou Programas Sociais. Entre as atividades que desenvolve na instituição estão a pesquisa e levantamento sobre recursos de atendimento e encaminhamento a entidades na comunidade; organização de eventos e campanhas comemorativas; participação no processo de integração dos funcionários; propor políticas e participar da integração de alunos com deficiência no ambiente escolar; implementar medidas preventivas e, se necessário, propor ações relacionadas à drogas, *bullying* e outras formas de violência (SENAI, 2011). Apesar de atualmente não ser exigida a formação específica em Serviço Social para ingresso no cargo, o cargo ocupado anteriormente e a formação da profissional citada nesse estudo, conforme informado pelos participantes, é de Assistente Social, por isso nessa dissertação optamos por preservar a denominação e especificidade de sua profissão, ou seja, Assistente Social.

Não. [...] O importante do Centro Paula Souza é que ele dá liberdade para o aluno escolher 119 habilitações. Porque não adianta nada você falar: “você não pode fazer esse curso”. Então ele escolhe o curso, que ele tem assim, mais habilidade, que ele sente mais afinidade com o curso. [...] Porque ele prestando o vestibulinho, ele já tem as competências e habilidades pra ingressar no Paula Souza. (Profissional ETEC).

A participante destaca ainda a liberdade que o estudante tem de escolher entre as 119 habilitações oferecidas pela escola, mas não aprofunda nesse momento se todos esses cursos teriam condições de atender à diversidade das necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência ou se haveria possibilidade de adaptação dos currículos, recursos ou equipamentos. Dessa forma, questionamos se realmente o sujeito com deficiência, a qual lhe traz restrições para sua frequência e desempenho escolar, teria condições de cumprir todos os requisitos exigidos pela escola, o que retomaremos posteriormente, ao apresentar o reduzido número de pessoas com deficiência que realmente acessam esses cursos.

Já no SENAC, a propósito de avaliações específicas, os participantes não reconhecem a existência das mesmas, mas há uma conversa com o aluno, para que ele seja mais bem informado sobre o conteúdo do curso, sem que sejam colocadas barreiras ou limitadores para seu acesso.

O que a gente tenta fazer, com toda clareza e lisura com ele, de contar o que o curso oferece. Porque a gente não pode minimizar quem quer ser desafiado. Então a gente tem que trazer para nós, e a gente estruturar: “olha, o que você vai ver no curso é isto, vamos ver se você acompanha”. [...] Então o nosso foco é a aprendizagem, que não tem como se há um limitador, deixar de passar por esse campo, dessa observação. (Diretora SENAC).

A gente procura não fazer... porque se todos os alunos que são ditos normais não passam por nenhuma avaliação, porque que o aluno com deficiência vai passar por uma avaliação. (Profissional 1 SENAC).

O que a gente tenta é, se realmente ele tiver algum tipo de dificuldade maior, a gente tenta desenvolver ele naquela dificuldade. Mas isso é tão normal que todos os alunos têm, então a gente trata como os outros, não tem diferença mesmo, né? (Profissional 2 SENAC).

Caso sejam identificadas dificuldades, no decorrer do curso, os profissionais tentarão identificar quais são e buscar estratégias para que aluno possa superar

essas dificuldades, mas destacam que essa é uma estratégia adotada com todos os alunos, sem diferenças para a pessoa com deficiência.

É perceptível, nas falas dos participantes, que o fato de não haver avaliações específicas para identificar as capacidades, limitações e necessidades dos alunos com deficiência tem uma carga positiva, sendo visto como uma atitude não discriminatória, já que não existem avaliações para os outros alunos. Não é observado o questionamento inicial sobre as possibilidades de o aluno frequentar o curso e, principalmente, exercer aquela função futuramente no mercado do trabalho, porque o foco se coloca no respeito à decisão do aluno, que escolheu determinado curso. Também não parecem tomar a avaliação como um modo de reconhecer as capacidades e necessidades do aluno, buscando, a partir desse reconhecimento, desenvolver recursos e estratégias de ensino diferenciadas para esse aluno. Enfatizam ainda um processo que parece ser identificado como unilateral, ou seja, o aluno deve se adaptar e acompanhar o curso e não a escola se modificar para esse objetivo.

Ao reconhecer a discriminação apenas em seu aspecto negativo, procurando tratar a todos com igualdade, corre-se o risco de não se guardar, respeitar e trabalhar com as especificidades da deficiência, pois, para oferecer oportunidades iguais de acesso e permanência na educação profissional, compreendemos que seria necessário ter em conta a diferença das pessoas com deficiência, propiciando todas as modificações no ambiente, currículo, estratégias e recursos que sejam necessárias. Nesse sentido, a negação da deficiência e de suas especificidades pode ser a forma mais perversa de discriminação.

g) Identificação de matrículas de pessoas com deficiência

Um dos objetivos do presente estudo foi identificar as matrículas de alunos com deficiência nas escolas de educação profissional. Os participantes das três escolas foram questionados sobre a matrícula e permanência desses alunos nos cursos profissionalizantes e as secretarias da ETEC e SENAC, e assistente social do SENAI, preencheram o Formulário para identificação de matrículas de alunos com deficiência. As informações fornecidas através do preenchimento desse formulário são apresentadas no Quadro 5.

Quadro 5 - Matrículas de pessoas com deficiência nas escolas de educação profissional.

Escola	Sexo	Idade	Deficiência	Declaração da Deficiência		Curso	Escolaridade
				Auto-declaração	Laudo Médico		
ETEC	Fem.	23 a.	Auditiva	Sim	Sim	Técnico em Administração	Ensino Médio Completo
SENAC	Fem.	-	Física	Sim	Não	Técnico em Massoterapia	Ensino Médio Completo
	Fem.	-	Visual	Sim	Não	Técnico em Massoterapia	Ensino Médio Completo
	Masc.	-	Visual	Sim	Não	Técnico em Massoterapia	Ensino Médio Completo
	Masc.	-	Intelectual	Sim	Não	Técnico em Massoterapia	Ensino Médio Completo
	Masc.	-	Física	Sim	Não	Técnico em Segurança do Trabalho	Ensino Médio Completo
	Masc.	-	Intelectual	Sim	Não	Técnico em Turismo	Ensino Médio Completo
	Fem.	-	Visual	Sim	Não	Maquilador	Ensino Médio Completo
	Masc.	-	Visual	Sim	Não	Técnico em Contabilidade	Ensino Médio Completo
SENAI	Masc.	15 a.	Auditiva	Sim	Sim	Mecânico de Usinagem	Ensino Médio Cursando
	Masc.	20 a.	Síndrome de Asperger	Sim	Não	Técnico em Plástico	Ensino Médio Completo
	Masc.	26 a.	Auditiva	Sim	Sim	Eletricista Instalador	Ensino Médio Completo
	Masc.	26 a.	Auditiva	Sim	Sim	Automação Predial	Ensino Médio Completo
	Fem.	30 a.	Visual	Sim	Sim	Técnico em Plástico	Ensino Médio Completo

Fonte: Elaboração própria.

Pelas informações contidas no Quadro 5 (p. 90), podemos levantar alguns questionamentos e discussões. Em primeiro lugar, observamos que, na ETEC e no SENAI, os estudantes apresentaram laudo médico para atestar sua deficiência, enquanto, no SENAC, considera-se a autodeclaração do aluno na ficha de matrícula.

Observamos também que, a despeito do reduzido número de matrículas de alunos com deficiência, que será discutido posteriormente, essas matrículas se concentram nos cursos técnicos e todos os alunos estão cursando ou concluíram o Ensino Médio, inclusive os dois estudantes que foram identificados como tendo deficiência intelectual. Como este estudo não teve como objetivo aprofundar as questões relacionadas à deficiência intelectual, não foi possível investigar que tipo

de deficiência ou de que forma esses alunos chegaram a esse nível de escolaridade, mas se trata de uma questão que merece aprofundamento em estudos posteriores.

Apesar de não terem sido fornecidas as informações sobre as idades de todos os alunos matriculados no SENAC, percebemos que apenas um aluno, que realiza o curso de Aprendizagem Industrial no SENAI, tem idade compatível com a frequência ao Ensino Médio. Os outros alunos têm idades que demonstram terem concluído o Ensino Médio há algum tempo, ou um atraso na conclusão desse nível de escolaridade e acesso a um curso profissionalizante. Assim, pode-se indagar se esses estudantes estão tendo uma formação mais tardia na Educação Básica ou, se a concluíram no tempo esperado, onde permaneceram até iniciar uma formação profissional?

Em relação às áreas de formação dos cursos frequentados por esses alunos, observa-se uma quantidade significativa de pessoas com deficiência matriculadas no curso Técnico em Massoterapia, sendo quatro nesse curso, entre os oito alunos com deficiência matriculados na escola SENAC. Ademais, entre os alunos do curso de Massoterapia, dois deles têm deficiência visual. Sobre isso, a Profissional 2 também informa uma busca maior de pessoas com deficiência visual pelo curso Técnico em Massoterapia.

Ultimamente a gente está tendo mais procura no curso de massoterapia [...] a gente já teve até turmas formadas com dois alunos deficientes visuais [...]. Porque eu acho que é um curso mais fácil para eles, pelo tipo de deficiência. (Profissional 2 SENAC).

Com efeito, é possível constatar que esse curso realmente oferece situações de maior facilidade para a inclusão de pessoas com deficiência visual, mas se corre o risco de imaginar profissões estereotipadas pelo tipo de deficiência, ou seja, considerar que toda pessoa com deficiência visual terá facilidades em exercer a profissão de massoterapeuta, por ter maior facilidade em utilizar o sentido do tato.

O quadro mostra igualmente situações inusitadas que não foram abordadas com maior profundidade neste estudo, como a matrícula de uma aluna com deficiência visual em um curso de maquilador, pois não foram discutidas junto aos participantes as especificidades de cada tipo de deficiência em relação à demanda dos cursos, mas que poderiam levantar questões para estudos futuros.

Os participantes, tanto em suas entrevistas quanto nas informações fornecidas através do preenchimento do formulário de identificação de matrículas,

indicam o reduzido número de pessoas com deficiência matriculados nos cursos profissionalizantes, com respeito ao universo total de alunos em suas escolas.

De alunos de cursos regulares... Aprendizagem, no ano todo, 735 alunos. No ano todo, curso técnico, 480 alunos. Então, dá 1216, de curso regular. De aluno mesmo, 9.136, que tem esses outros alunos, da Formação Inicial e Continuada. [...] Eu tenho 10.000 alunos. Nós estamos falando aqui de 4, 5, 6 alunos com deficiência. (Diretor SENAI).

Olha, de 200 mil alunos, eu devo ter 80, só, alunos com deficiência, ainda é pouco! (Profissional ETEC).

É possível identificar, pelas entrevistas, que o número de matrículas de alunos com deficiência ainda é muito pequeno em relação ao tamanho dessas escolas. Destaca-se que entre aproximadamente 10.000 alunos matriculados no ano de 2011, na escola SENAI, não há mais que cinco alunos com deficiência. Já em toda a rede do Centro Paula Souza, no Estado de São Paulo, em que há aproximadamente 200 mil alunos matriculados, conforme informa a participante, apenas 80 são alunos com deficiência.

Quanto ao SENAC, segundo o Relatório do Programa SENAC de Gratuidade (PSG) e outras Ações Sociais, referente ao ano de 2010 (SENAC, 2011), o percentual de portadores de deficiência no PSG 2010 foi de somente 0,6%, num total absoluto de 1.062 alunos, sendo que essas matrículas se referiam na maioria das vezes a ações articuladas com órgãos públicos e privados, em diversos Estados, com o desenvolvimento de cursos e turmas específicas para pessoas com deficiência e posterior encaminhamento dos alunos a empregos em empresas privadas.

Assim, nas três escolas estudadas, observamos que o acesso de pessoas com deficiência é muito reduzido, e podemos verificar que essa é a realidade das redes como um todo, pelas análises dos documentos e informações dos participantes. Esse dado nos mostra que, apesar de a legislação buscar garantir o acesso de pessoas com deficiência tanto ao trabalho quanto às redes regulares de educação, esse direito ainda não se constitui como uma realidade, em nosso país.

Anjos (2006), em investigação sobre a inclusão nos Institutos Federais de Educação Tecnológica, também encontra um número pouco expressivo de matrículas de pessoas com deficiência, o que corrobora que essa é uma realidade das mais diversas redes de educação profissional.

Porém, apesar do reduzido número de matrículas de pessoas com deficiência, os participantes da escola SENAC revelam uma tendência à ampliação dessas matrículas, nos últimos anos.

Eu acho que vem ampliando, e a tendência é cada vez mais. Quanto mais acessibilidade, quanto mais a gente falar do tema, eu acho que a gente tem muito mais chance de trazer essas pessoas pra estudar. [...] (Diretora SENAC).

Mas de uns dois anos para cá, a gente percebeu que já aumentou... (Profissional 1 SENAC).

Ao realizar uma comparação entre o número de alunos com deficiência matriculados na educação profissional e as cotas estabelecidas para contratação pelas empresas, verifica-se um distanciamento nesses números, porque a proporção de alunos com deficiência matriculados na educação profissional varia de um a cada 1000 até um a cada 2.500 alunos, aproximadamente, enquanto as cotas de contratação variam entre 2 a 5%. Desse modo, podemos discutir que a grande maioria das pessoas com deficiência não está tendo acesso à qualificação profissional necessária para acessar vagas no mercado de trabalho, já que as exigências desse mercado são crescentes. E, se não estão tendo possibilidades de acesso à educação ou ao trabalho, quais seriam as possibilidades de participação social dessa população, onde estariam e a que tipo de serviços têm acesso? Também consideramos que um número tão reduzido de pessoas com deficiência que acessam as redes regulares de educação profissional pode estar vinculado às condições oferecidas e os pré-requisitos exigidos

A partir desses questionamentos, buscamos analisar e discutir as razões atribuídas pelos participantes, em suas opiniões, ao reduzido número de matrículas de pessoas com deficiência na educação profissional.

h) Razões atribuídas pelos participantes ao número reduzido de matrículas de pessoas com deficiência

Identificando o número restrito de pessoas com deficiência matriculadas nessas escolas de educação profissional, os participantes foram indagados sobre as razões que acreditariam que estivessem relacionadas a esse baixo acesso aos

cursos das escolas. Afirmaram, nesse caso, que suas respostas se baseavam em percepções pessoais, e que, por isso, poderiam não condizer com a realidade.

Mas conversando com outras pessoas, o que a gente percebe é que muitos desses potenciais alunos nossos, aqui da formação, com algum tipo de deficiência, eles são beneficiários de alguma maneira, com o governo dando algum tipo de... vamos dizer assim, subvenção. [...] E muitos deles não querem sair, ou a família não deixa com que ele saia, de ser beneficiário desse valor aí [...] (Diretor SENAI).

[...] Porque que ele não quer vir para o SENAI. Porque ele tem medo de perder um seguro que ele tem. Que hoje ele já recebe uma aposentadoria, por exemplo. E ele não pode ter dois benefícios. Então se ele arrumar um emprego na empresa, ele vai perder o benefício. E se ele perder o emprego, ele não volta a receber automaticamente o benefício. [...] E isso é uma barreira muito grande, que a gente vê que as pessoas não querem vir, eles não querem trabalhar na empresa por esse motivo [...] (Profissional SENAI).

Os participantes apontam claramente a percepção do Benefício de Prestação Continuada (BPC)² como um dos principais motivos pelos quais as pessoas com deficiência não buscam o acesso à educação profissional e ao mercado de trabalho, visto que ao começarem a trabalhar, perderiam esse benefício e não poderiam retornar automaticamente a ele, caso ficassem desempregadas.

Observamos um discurso de culpabilização do indivíduo pelo seu não acesso à educação profissional. O Benefício de Prestação Continuada, como um Benefício da Política de Assistência Social, muitas vezes garante que o sujeito com deficiência seja minimamente consumidor, ainda que consumidor marginal e vivendo em bolsões de miséria, já que em nossa sociedade, não é possível que o sujeito esteja totalmente excluído do mercado de consumo, ainda que esse consumo esteja destinado a gastos com a saúde, medicamentos e reabilitação, o que muitas vezes é o caso do sujeito com deficiência. Assim, tendo o valor de um salário mínimo, o Benefício de Prestação Continuada não parece ser vantajoso financeiramente para o

² Benefício de Prestação Continuada (BPC): Benefício da Política de Assistência Social, individual, não vitalício e intransferível, que assegura a transferência mensal de 1 (um) salário mínimo ao idoso, e à pessoa com deficiência, de qualquer idade, com impedimentos que podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Em ambos os casos, devem comprovar não possuir meios de garantir o próprio sustento, nem tê-lo provido por sua família (BRASIL, 2012).

sujeito com deficiência em relação às possibilidades que poderia (ou não) ter no mercado de trabalho.

As relações entre o mercado de trabalho e os pagamentos de benefícios assistenciais pelo Estado têm sido largamente discutidas na literatura, como uma forma de regulação, já que as próprias contradições e conflitos da sociedade produzem incessantes riscos para aqueles que não acessam o trabalho, pelo esgotamento da força de trabalho e desemprego estrutural.

Então o cara não deu certo trabalhando, ele tentou, foi feito um trabalho, um acompanhamento, mas ele não se adaptou naquela profissão, não dá para trabalhar, eu acho que deveria voltar a ter o benefício para ele. Então essa parte teria que se pensar um pouco mais. Eu acho que se isso acontecesse, nossa... esses deficientes que estão escondidos, eles apareceriam porque... eu falei com algumas mães de alunos... “Ah, não, mas meu filho recebe o benefício, eu não vou levar ele para fazer curso não” [...] (Profissional SENAI).

O Decreto nº 7.617/2011 (BRASIL, 2011) alterou o regulamento do Benefício de Prestação Continuada e, em seu art. 47-A, determina que esse benefício será suspenso quando a pessoa com deficiência exercer atividade remunerada. No entanto, em seu § 1º, fica estabelecido que o pagamento do benefício suspenso seja restabelecido, mediante o requerimento do interessado que comprove a extinção da relação trabalhista ou da atividade empreendedora. Consideramos que a mudança na legislação representa um avanço no reconhecimento de direitos da pessoa com deficiência e pode lhe dar mais segurança na decisão de acessar vagas no mercado de trabalho, porque poderá voltar a receber o benefício, quando esse vínculo se encerrar. Entretanto lembramos que essa mudança é recente e pode ser ainda pouco conhecida pelas pessoas com deficiência beneficiárias, o que justifica sua insegurança em uma vez inserida no mercado de trabalho, correr o risco de perder sua fonte de renda se estiver desempregada.

Já outras razões apontadas pelos participantes estão intrinsecamente ligadas ao percurso escolar percorrido pela pessoa com deficiência, uma vez que, para acessar alguns dos cursos profissionalizantes, teria que, além de cumprir os pré-requisitos de escolaridade, ser aprovada em um processo seletivo.

Então, eu acho que a deficiência intelectual é mais fácil de saber, porque na verdade como existe um processo seletivo, dependendo da deficiência intelectual, o aluno não alcança a pontuação mínima

pra entrar, e aí ele não consegue entrar. Então eu acho que isso é um fator. Agora a deficiência física, eu não sei te dizer por qual motivo isso acontece. Porque é lógico que a escola ela ainda não está totalmente adequada, ela não tem todas as condições de acessibilidade possíveis [...]. Mas eu não sei se isso é realmente o limitador, porque a gente não vê nem nos vestibulinhos, nas provas [...]. Então, eu acho que não há procura, mas eu não sei te dizer exatamente porquê. (Diretora ETEC).

Às vezes é porque a pessoa não tem mesmo a escolaridade exigida pra um determinado curso. Outras porque eles também têm que vencer a questão: “Ah, eu quero fazer, eu preciso ir fazer”. (Diretora SENAC).

Novamente os participantes apresentam questões de cunho individual para explicar o reduzido acesso das pessoas com deficiência à educação profissional. Se por um lado apontam o nível de escolaridade como um fator impeditivo, principalmente para o sujeito com deficiência intelectual, explicitando que seu acesso é impedido por não alcançar os requisitos mínimos, por outro lado, também indicam a falta de motivação para acessar a educação profissional e o trabalho.

Outra questão apontada pelos participantes se refere às relações familiares em que a pessoa com deficiência está inserida, que, devido à excessiva proteção e insegurança, podem interferir no processo de inclusão do sujeito com deficiência na educação profissional e no trabalho.

Até às vezes da família. Que a família fica com receio: “ah, ele vai fazer o curso. Como que é lá, eu não vou soltar, eu não vou deixar”. [...] A gente tem alguns pais de meninos do PET Trampolim que ficam lá embaixo. [...] Enquanto eles estão em aula, os pais estão lá embaixo, esperando. Eles ficam na escola. Eu acho que é bem isso mesmo, de a família ter essa segurança, de soltar mesmo, porque às vezes é tanta proteção, é tanto... [...] Medo, zelo, de que aconteça alguma coisa... ou não, eu acho que é mais essa falta mesmo de conhecimento. (Profissional 1 SENAC).

Se por um lado, parece haver um discurso que extrapola a culpabilização do indivíduo, também para a sua família, justificando seu não acesso à educação profissional e ao trabalho, por outro lado, ao indicarem a falta de conhecimento da família sobre as ações desenvolvidas e direitos e deveres relacionados ao trabalho do sujeito com deficiência, percebe-se, por conseguinte, a importância de orientações à família sobre a relevância da pessoa com deficiência assumir papéis sociais e profissionais.

Todavia, apesar do reduzido número de matrículas de pessoas com deficiência, atualmente, os participantes do SENAC têm apontado um aumento na busca pelos cursos, a que vinculam o aumento na divulgação das possibilidades do mercado de trabalho, relacionada à necessidade de cumprimento das cotas pelas empresas.

Eu acho que até por essa questão de divulgação, do mercado de trabalho. Então todo mundo querendo cumprir essas cotas. E aí eu acho que eles estão se sentindo também mais valorizados, mais motivados e estão procurando se profissionalizar. Mas eu acho que ainda falta muita divulgação, muito conhecimento, eu acredito que a gente tenha que melhorar muito nesse sentido [...] (Profissional 2 SENAC).

Eu acho que está se criando um novo discurso, uma nova prática, o que é muito interessante, e um novo aprendizado pra todo mundo. Que nós também estamos aprendendo. (Diretora SENAC).

Assim, verifica-se que, apesar das práticas informadas pelas escolas para possibilitar o acesso das pessoas com deficiência à educação profissional, alguns fatores indicados pelo presente estudo como dificultadores para esse acesso extrapolam a questão da escolaridade e abrangem questões sociais e econômicas ligadas ao acesso ao trabalho, como a precarização e a desqualificação contínua e incessante do mercado de trabalho (ALVES, 2010), paralelamente à insegurança relacionada às limitações para inserção das pessoas com deficiência nesse mercado, porém todos os motivos alegados para o baixo número de matrículas estão localizados no indivíduo.

5.2.3 Programas de inclusão desenvolvidos pelas redes de educação profissional

Os programas de inclusão desenvolvidos pelas redes de educação profissional foram analisados a partir dos documentos de acesso público das redes SENAI e SENAC e entrevistas com os participantes.

Em seus documentos, as redes SENAI e SENAC sublinham que os programas têm como objetivo tanto a inclusão nos cursos profissionalizantes, quanto a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho, considerando, porém, que contribuem para o desenvolvimento de sua empregabilidade. Em acréscimo, ampliam seus objetivos para a melhoria na qualidade de vida e formação da cidadania.

As justificativas para a implementação dos programas se relacionam, principalmente, à necessidade de os setores empresariais atendidos por essas instituições cumprirem a legislação vigente sobre as cotas de contratação de pessoas com deficiência. Logo, caberia a essas instituições a formação de mão-de-obra para que as empresas possam cumprir as determinações legais, buscando soluções para facilitar seu aprendizado e para atender à demanda das empresas. Além disso, o SENAC cita a questão da responsabilidade social da própria instituição.

No que concerne ao entendimento apresentado pelas redes sobre a educação profissional, verifica-se um entendimento voltado para a educação profissional como estratégia de inclusão, que pode fortalecer a autonomia e dignidade humana das pessoas com deficiência, mas com a proposição de ações voltada prioritariamente para a empregabilidade desses sujeitos.

A seguir, serão expostos brevemente os programas de inclusão desenvolvidos pelas redes SENAC e SENAI.

a) Programa SENAC de Acessibilidade (PSA)

O SENAC desenvolve, desde 2002, um programa nacional destinado à inclusão de pessoas com deficiência em suas ações de educação profissional. Anteriormente chamado de Deficiência & Competência, o programa ganhou, em 2010, o nome de Programa SENAC de Acessibilidade - PSA.

Em 2002, o Departamento Nacional (DN) do SENAC estudou o tema da inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional, a fim de estabelecer as bases do programa nacional. Entre os resultados desses estudos está um mapeamento das ações realizadas nos Departamentos Regionais, levantamento da legislação e bibliografia pertinente, e seleção dos subsídios teóricos (SENAC, 2004).

O programa “Deficiência e competência” foi dividido em duas etapas: “Eliminando barreiras” (sensibilização e mobilização) e “Construindo pontes” (desenvolvimento e avaliação).

A etapa “Eliminando Barreiras” foi repartida em duas fases: a fase de Sensibilização e a de Mobilização. A primeira estabeleceu os laços motivacionais e de compreensão do assunto entre os profissionais dos DR do SENAC, em todo o país. A fase Mobilização iniciou-se com a capacitação e o desenvolvimento das

equipes técnicas e pedagógicas do SENAC, bem como com o investimento em tecnologia educacional e em infraestrutura física. O programa, porém, teve como pressuposto que a falta desses instrumentos de adaptação não poderia inviabilizar o acesso das pessoas com deficiência às ações educacionais do SENAC. Para isso, a orientação foi pela busca permanente de soluções alternativas, cabíveis e necessárias a cada situação (SENAC, 2004).

O Programa Deficiência e Competência entendia que o atendimento de qualidade às pessoas com deficiência demanda adaptações principalmente em dois níveis: tecnologia educacional (equipamentos, acessórios e materiais didáticos específicos) e acessibilidade (SENAC, 2004). Em relação à acessibilidade, o DN do SENAC traçou o “Perfil da Rede Física do SENAC”. Com base nos dados obtidos nessa pesquisa, os DRs que não apresentavam acessibilidade física providenciaram ou programaram várias adaptações em suas instalações (SENAC, 2004).

Na etapa “Construindo pontes”, o esforço voltou-se para a comunidade e o mercado na procura por parcerias, trocas, interação, com o objetivo de criar redes de articulação e parcerias que facilitem as ações. O Programa Deficiência e Competência propunha ainda definir ações (a curto, médio e longo prazo) e competências (DN, DRs e agentes externos), para a implementação do Programa, com sua avaliação constante (SENAC 2004; 2006).

Nas entrevistas com os profissionais representantes do grupo de inclusão da escola SENAC investigada, não foram apontados programas e ações desenvolvidos pela rede ou articulações com outras escolas. Entretanto, declaram que há uma equipe de inclusão na sede, a quem devem informar e responder sobre suas ações, e que a forma de organização através de um grupo de profissionais para discutirem e implementarem ações de inclusão também é repetida nas outras unidades que compõem a rede.

b) SENAI – Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) / Programa de Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais (PNE)³

³ Nesse item será utilizada a denominação Pessoas com Necessidades Especiais (PNE), por ser esse o termo utilizado nos documentos referentes aos programas de inclusão da rede SENAI, que abrange pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades.

O SENAI coordena, por meio de seu DN, o “Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI)”, que é desenvolvido por seus DRs e tem como objetivo incluir, nos cursos do SENAI, pessoas com necessidades educacionais especiais (deficientes/condutas típicas e altas habilidades); expandir o atendimento a negros/ índios; oferecer oportunidades de acesso das mulheres aos cursos estigmatizados para homens e vice-versa; bem como requalificar na educação profissional pessoas acima de 45 anos e idosos, ampliando assim as suas possibilidades de inserção e permanência no mercado de trabalho (SENAI, 2007).

O programa de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais teve início como uma experiência-piloto em alguns Departamentos Regionais e, desde 2001, o Departamento Nacional do SENAI buscou expandir o programa para todo o território nacional. Atualmente, o SENAI informa a existência de, no mínimo, uma escola totalmente adaptada em cada Estado, com materiais didático-pedagógicos adaptados e professores qualificados para atuar com pessoas com deficiência (SENAI, 2009).

Nas entrevistas com os participantes da escola SENAI, eles identificam a escola SENAI de Itu como uma referência no atendimento a alunos com deficiência.

A escola que é nossa referência é Itu. Então todo material que nós temos didático, para os deficientes visuais, vem de Itu [...] (Diretor SENAI).

[...] o SENAI Itu, por exemplo, é um SENAI já mais especializado para tratar com pessoas com deficiência. (Profissional SENAI).

O Programa de Inclusão de PNEs prevê a realização de 4 etapas: 1) Sensibilização, mobilização e divulgação entre os Departamentos Regionais, escolas da rede, empresas e comunidade; 2) Levantamento da situação (mercado de trabalho, levantamento da demanda; análise dos cursos oferecidos pelas escolas e exigências de adaptações); 3) Execução (estabelecer o perfil e critérios de acesso, de acordo com os pré-requisitos dos cursos; capacitar recursos humanos; adequar a infraestrutura e adaptar os recursos didático-pedagógicos); 4) Acompanhamento, avaliação e divulgação dos resultados (MANICA, 2002; SENAI, 2007).

Os DRs contam com uma equipe responsável, mesmo que não exclusiva, pelo desenvolvimento do PSAI/ PNE. Em alguns DRs, há também um representante em cada escola, com o objetivo de promover nas escolas um alinhamento conceitual do programa e dos valores que o permeiam.

Na escola SENAI em que foi feita a coleta de dados deste estudo, verificamos, conforme já apresentado anteriormente, a existência de um representante, um articulador das ações de inclusão na escola. Os participantes informaram igualmente poder contar com a uma equipe responsável pelas ações de inclusão no DR.

Nós temos dentro da sede do SENAI, dentro da gerência de atendimento às empresas, duas pessoas especialistas em atendimento de inclusão. Qualquer dúvida, e são elas inclusive que nos ajudam nesses documentos. [...] Elas dão suporte para a gente em qualquer tipo de atendimento que a gente precise, qualquer dúvida a ser esclarecida [...] (Diretor SENAI).

O SENAI, através de suas publicações (SENAI, 2007), informa que, no período entre agosto de 2000 e julho de 2006, o PSAI/PNE capacitou 22.472 pessoas com deficiência, e que aquelas pessoas com deficiência auditiva ou física foram atendidas em maior número.

Em 2009, o SENAI publicou as “Orientações técnico-pedagógicas para a educação profissional e tecnológica de pessoas com deficiência”, fundamentadas na legislação em vigor e nas diretrizes institucionais, que têm por objetivo oferecer suporte e apoio aos DRs, escolas e educadores, nos projetos e ações de educação profissional e tecnológica do SENAI às pessoas com deficiência (SENAI, 2009). E, em 2010, publica as “Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade”, para dar uniformidade nas orientações no que se refere ao atendimento à diversidade escolar, segundo os aspectos legais e comportamentais.

Pela análise dos documentos relacionados à inclusão e das entrevistas com os participantes, verifica-se a proposição de uma articulação da rede para o apoio ao acesso e inserção das pessoas com deficiência, nos cursos profissionalizantes das escolas. O profissional da escola SENAI aludiu à existência de um grupo, organizando reuniões entre os representantes de inclusão em cada escola. Refere também que anteriormente a essa iniciativa aconteciam atendimentos e práticas isoladas nas escolas, porém, mais marcadas por um caráter intuitivo do que técnico.

Oficialmente, há uns dois anos atrás o SENAI montou um grupo para que isso acontecesse. Só que anteriormente a gente já tinha algumas atividades que não eram tão organizadas. Então a gente sempre teve alguns alunos com deficiência, mas o atendimento era mais intuitivo do que algo mais técnico. (Profissional SENAI).

A gente tem um grupo, e a gente troca muito *e-mail*, então às vezes tem algum texto diferente, uma experiência que a escola teve, qual foi a dificuldade que encontrou, então esse grupo também troca mensagens para gente saber o que está acontecendo. (Profissional SENAI).

Nesse sentido, observa-se uma iniciativa da rede SENAI em articular as práticas existentes nas escolas e dar-lhes sistematização. Assim como o profissional do SENAI indicou que não há um profissional que atue exclusivamente nas ações de inclusão na escola, o mesmo ocorre em outras escolas, já que ele sublinha que esse grupo de discussão das práticas de inclusão é formado por profissionais com cargos, funções e formações variadas.

Um profissional de cada unidade do estado de São Paulo. [...] Mais ou menos 75 escolas. [...] É bem variado, tem assistente social [...]. Eu tenho coordenador técnico, pedagógico, tem de tudo, um pouquinho de tudo. Tem instrutores também. (Profissional SENAI).

Esse profissional destaca a impossibilidade de ter uma pessoa dedicada exclusivamente ao apoio à inclusão dos alunos com deficiência em cada escola, prestando atendimentos especializados, devido à pequena demanda de matrículas.

A gente pede ajuda para outras pessoas que têm mais experiência. Que não dá para ter um funcionário. A demanda é pequena, então como que eu vou ter alguém específico para isso?! (Profissional SENAI).

Em relação aos programas de inclusão desenvolvidos pela rede SENAI, esse profissional menciona igualmente um trabalho de análise de postos de trabalho nas empresas, identificando os postos que serão compatíveis para a inserção de trabalhadores com deficiência, onde eles se “encaixariam”. Com base nessa identificação, nas empresas que demandam essas ações, poderiam ser desenvolvidos programas específicos de treinamento para pessoas com deficiência, a fim de que ocupassem esses postos de trabalho.

Existe um trabalho também bem forte no SENAI, que é a análise de posto de trabalho. Então, quando a gente precisa de algo específico, a gente chama outras pessoas dentro do SENAI, que têm mais domínio sobre isso. Porque não adianta a gente dar um treinamento para empresa, mas onde encaixar uma pessoa com deficiência? Então precisa ser feita uma análise do posto de trabalho [...] (Profissional SENAI).

Apesar de reconhecer a necessidade e a importância da análise do posto de trabalho para o acesso de pessoas com deficiência, deve-se colocar em pauta o objetivo dessa análise, pois se apenas serve para reconhecer as deficiências que se “encaixariam” em cada posto, toma-se o cumprimento da lei de cotas como um objetivo em si e não o reconhecimento do direito do sujeito ao trabalho. Além disso, observa-se um movimento unilateral de adaptação do sujeito com deficiência às exigências da função, e não de adequação das condições de trabalho. Entretanto, reconhece-se a necessidade dessa análise, caso tenham como objetivo identificar as adaptações necessárias, para que se possam tornar mais acessíveis todos os postos de trabalho, para todos os tipos de deficiência. Para que essas pessoas possam acessar a profissão e o trabalho com o qual se identificam e que querem efetivamente exercer como profissionais.

c) O projeto de inclusão do Centro Paula Souza

Não foram encontrados documentos sobre as ações de inclusão desenvolvidas pelo Centro Paula Souza, em pesquisa na página institucional dessa rede. Na entrevista com a responsável por essas ações, também não foram apontados documentos que embasem e sistematizem suas práticas, disponíveis para acesso público.

Essa participante relata que existe um projeto de inclusão no Centro Paula Souza desde 2007, mas, a partir de 2009, com o aumento da demanda de alunos com deficiência, as ações desse projeto se intensificaram.

No Centro Paula Souza já existia essa meta da inclusão da pessoa com deficiência desde 2007. Mas a partir de 2009, ela foi mais atuante. Não é que ela não atuou antes, atuava mas não tinha demanda. A partir de 2009 a demanda foi acontecendo pequena, mas foi existindo [...] (Profissional ETEC)

O trabalho dessa profissional se dá em articulação com outros setores do Centro Paula Souza, como as seções de infraestrutura e compras, devido às necessidades de reformas para promover acessibilidade e aquisição de recursos e materiais específicos.

No Centro Paula Souza, eu coordeno isso, mas eu tenho assim os outros setores que trabalham comigo. Por exemplo, eu tenho o setor da infraestrutura, que vai reformar as ETECs, fazer as edificações, as

reformas, para acessibilidade, para receber os alunos. Tem o setor das compras, por exemplo, o aluno chega e não tem um *notebook*, um programa de voz para instalar para ele, então tem o setor de compras que providencia aquele aparelho [...] Só que especificamente, pedagogicamente, é minha responsabilidade [...] (Profissional ETEC).

Atualmente, não há outros profissionais que componham a equipe de inclusão, ou representantes e articuladores dessas ações em cada escola. Contudo, há capacitações pontuais oferecidas pela rede, para tratar de temas relacionados à inclusão.

Desde 2009, eu tenho colocado assuntos. Por exemplo, a primeira capacitação foi sobre a conscientização das pessoas com deficiência e dos tipos de deficiência. Primeiro eu queria, conscientizar os gestores de que os alunos com deficiência estão ingressando, estão chegando, e eles têm que saber pelo menos um pouquinho de cada deficiência, ter noção de cada deficiência e noção de como trabalhar nessas deficiências [...] Eu coloco todo o trabalho do Centro Paula Souza desde os gráficos que eu te contei, falo sobre os cursos que a gente tem desenvolvido no laboratório de currículos voltado para as pessoas com deficiência. Trago palestrantes das instituições que trabalham especificamente com a deficiência. Então já trouxe palestrantes que trabalham com a deficiência auditiva, a visual, a motora [...] (Profissional ETEC).

A descentralização das ações para as escolas é uma das propostas da rede, com representantes das ações de inclusão em cada ETEC, para que possam realizar um acompanhamento mais próximo aos alunos ingressantes, apesar de se articularem com a atual profissional responsável pelas ações, que oferecerá apoio, a partir da sede do Centro Paula Souza.

Um dos objetivos das capacitações de 2011 e 2012 é ter dois representantes em cada ETEC, para fazer as primeiras orientações quando ingressa o aluno com deficiência, mas desde que esse responsável tenha sido orientado por mim, através do meu projeto. E se forem coisas mais detalhadas, eu tenho que ir pessoalmente resolver, e entrevistar o aluno. Mas essa pessoa, ela estará na escola para dar maior tranquilidade para o aluno, para o diretor [...] (Profissional ETEC).

Hoje, as ações se desenvolvem com a identificação da inscrição do aluno com deficiência para o processo seletivo dos cursos, chamado pelos profissionais da escola de “vestibulinho”, sendo que a profissional responsável pelas ações de inclusão faz um acompanhamento sobre a demanda, cursos acessados, categorias

de deficiência, alimentando um banco de dados que baseará a promoção das capacitações para os profissionais da rede.

Primeira coisa, quando o aluno faz a inscrição para o vestibulinho, meu trabalho começa aí. Eu tenho acesso a essa informação e eu faço um gráfico da demanda. Quantos alunos se inscreveram... Só que esse gráfico que eu faço contempla todas as FATECs, todas as ETECs. Então eu tenho noção de quais alunos irão prestar a prova, quais as deficiências [...]. Depois da prova, ele ingressou, então eu faço um gráfico de quais estão dentro do Centro Paula Souza, e quais as deficiências. E isso eu faço a cada 6 meses, porque eu tenho vestibulinho de 6 em 6 meses. Então, seria assim um banco de dados que eu tenho. E a partir desses bancos de dados, eu começo a mapear as capacitações [...] (Profissional ETEC).

A profissional alude igualmente à sua atuação junto a espaços de representatividade, em deliberações de ações destinadas à pessoa com deficiência que extrapolam os limites da educação profissional.

Além das capacitações, eu participo dos conselhos: tem o Conselho Estadual de Assuntos da Pessoa com Deficiência, que eu sou representante, represento nossa Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia, através do Paula Souza; e tem a Câmara Paulista para o Emprego da Pessoa com Deficiência [...]. Através do meu projeto, nós firmamos parcerias com outras instituições. Por exemplo, temos parcerias com a Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência, com a Superintendência Regional do Trabalho e Emprego, com a Laramara, uma instituição que é uma associação para deficientes visuais, esses são alguns exemplos das nossas parcerias [...] (Profissional ETEC).

Os profissionais vinculados às redes SENAC e SENAI não informam participarem de outros espaços de representatividade e discussão externos às escolas. Porém, como esses profissionais são responsáveis pelas ações de inclusão apenas no âmbito da escola, é possível que equipes nos Departamentos Regionais ainda participem desses espaços.

Outras ações promovidas pelas redes, direcionadas às pessoas com deficiência, foram citadas pelos participantes, como projetos desenvolvidos pelos alunos dos cursos profissionalizantes para desenvolvimento de tecnologias assistivas para pessoas com deficiência (por ex.: desenho e confecção roupas para pessoas com deficiência por alunos do curso de modelagem e vestuário do Centro Paula Souza; desenvolvimento de tecnologias para próteses, por alunos do SENAI, e para cadeiras de rodas, por alunos do Centro Paula Souza). Todavia, essas ações

não são discutidas no presente estudo, pois não se trata de práticas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência nos cursos profissionalizantes das escolas.

Além disso, os participantes ressaltaram ações concretizadas pelas redes para contratação de profissionais com deficiência e as dificuldades e potencialidades vivenciadas para a inclusão desses profissionais no trabalho. Mas, igualmente aqui, essas ações não se direcionaram à inclusão dos alunos nos cursos oferecidos pelas redes, de sorte que essa discussão não será contemplada neste trabalho.

5.2.4 Práticas de inclusão nas escolas de educação profissional

Nesta categoria, são apresentadas e discutidas as práticas de inclusão nas escolas de educação profissional informadas pelos participantes, durante as entrevistas, no que concerne às estratégias desenvolvidas pelas equipes das escolas, turmas específicas para pessoas com deficiência, acessibilidade, recursos e materiais didáticos e recursos humanos.

a) Estratégias e práticas de inclusão nos cursos regulares

Nas entrevistas, os participantes foram questionados sobre as experiências de matrículas de alunos com deficiência que vivenciaram nas escolas, e sobre as estratégias e práticas desenvolvidas para a inclusão desses alunos.

Tivemos um aluno na aprendizagem, com déficit auditivo. Mas ele conseguia... era um déficit parcial, não era um déficit total. E ele teve todo o nosso acompanhamento, não teve nenhum problema. Nós tivemos um aluno que ele [...] só enxergava com um olho, mas também conseguiu acompanhar o curso. [...] Não foi feita nenhuma adaptação. E ele acompanhou o curso de maneira tranquila. Não apresentou nenhum tipo de problema. (Diretor SENAI).

E, na realidade, ele que nos surpreendia esse cadeirante. Que, claro, a gente teve que fazer algumas adaptações? Sim. Ele teve que acessar a escola por outro portão, então a gente tinha que reservar uma vaga pra ele estacionar o carro. Mas, tirando esses detalhes, ele foi superbem, que ele era um cara muito dinâmico. O que eu achei que a gente ia ajudar ele, ele que mostrou o contrário para a gente, que ele se vira. (Profissional SENAI).

O grupo nem precisou intervir em alguma coisa, ele falou assim: "Olha, eu não leio em Braille. Eu queria saber se a gente tem autorização de gravar as aulas?", "Não... tá autorizado!". Aí ele grava

as aulas e é assim que ele está fazendo com os materiais dele. (Profissional 1 SENAC).

Segundo os participantes, os alunos com deficiência que frequentaram os cursos profissionalizantes oferecidos pelas escolas não necessitaram de significativas adaptações ou adequações nos currículos, conteúdos, materiais didático-pedagógicos ou condições de acessibilidade, como exemplificado nas falas acima.

Percebe-se que as pessoas com deficiência matriculadas nas escolas regulares de educação profissional são aquelas que apresentam deficiências que não estão relacionadas a incapacidades significativas, ou ainda pessoas que desenvolveram autonomia suficiente sem a necessidade de grandes adaptações em materiais, equipamentos ou no ambiente escolar, já que, para chegar à educação profissional, conseguiram percorrer toda ou maior parte da trajetória da educação básica. Todavia, verifica-se igualmente que os participantes relataram casos de alunos com deficiência física, visual e auditiva parcial.

Os participantes da escola SENAI não destacaram experiências com alunos com deficiência intelectual, porém, sustentam que, mesmo diante de outras necessidades educacionais especiais, como o déficit de atenção ou dislexia, foi necessário realizar adequações.

Da parte de deficiência cognitiva, nós tivemos alguns casos, que eu falei da dislexia, e alguns déficits de atenção, mas aí são coisas menores. [...] Não tivemos ainda [*matrículas de alunos com deficiência intelectual*]. Não tenho nada contra, é aquilo que a gente fala, traz para a escola e vamos ver aquilo que a gente pode estar ajudando. Mas não tivemos aqui ainda... (Profissional SENAI).

Os que nós tivemos algum tipo de problema foi alguma coisa é... cognitiva, alguma coisa, como é... um déficit de atenção. Aí sim a gente tem feito um trabalho um pouco mais forte. (Diretor SENAI).

Entretanto, reconhecem que as ações são desenvolvidas de modo pontual, a partir da matrícula do aluno com a deficiência, e não há um trabalho mais sistematizado sobre estratégias e práticas de inclusão anterior ao ingresso dos alunos. Assim, observamos que não há uma sistematização das ações e estratégias de inclusão, que são desenvolvidas a partir das características e necessidades individuais de cada aluno ingressante nos cursos.

A partir da matrícula desse aluno, ele será assistido, ou seja, acompanhado, em primeiro lugar, pela direção, a coordenação pedagógica. [...] E como eu comentei com você, os professores que vão receber esse aluno com deficiência, eles já foram capacitados para receber esse aluno. E se eles encontrarem alguma dúvida, e a necessidade de maiores capacitações, aí eles entram em contato com o meu projeto, comigo, e a gente realiza mais capacitações se necessário [...] (Profissional ETEC).

O que me chama atenção também são os professores, a acessibilidade dos professores perante os alunos com deficiência. Quando eles pedem pra mim a capacitação, eles já fizeram muitas coisas corretas. Então, eu sinto, eu admiro isso também... (Profissional ETEC)

[...] tirando talvez Itu, que está num estágio muito mais avançado, mas todas as outras trabalham no pontual. Não tem nada assim sistematizado e preparado, trabalhando essa questão de maneira sistemática. Todo mundo trabalha de modo pontual. (Diretor SENAI)

A despeito de reconhecerem um projeto maior da rede, no desenvolvimento de ações de inclusão, as estratégias e práticas serão construídas individual e localmente, a partir das matrículas dos alunos. Tendo em vista as especificidades de cada aluno e intrínsecas a cada área de formação profissional, as escolas procuram estratégias de inclusão quando se deparam com a matrícula do aluno com deficiência. Dessa maneira, as ações desenvolvidas se caracterizam por serem pontuais e pela busca de soluções a partir das situações vivenciadas, além de dependerem da disposição dos profissionais que estão em contato direto com os alunos.

Nessa perspectiva, será mobilizada uma equipe maior das escolas (direção, coordenação, professores), também em contato com o aluno, para identificação de suas necessidades e providências necessárias. Em consequência, o aluno é indicado como protagonista nas ações a serem desenvolvidas pelas escolas.

Por exemplo, esse aluno meu, ele faz Informática para Internet, então ele ia chegar num ponto em que ele tinha que fazer a página para internet. Então ele necessitava de mais recursos tecnológicos. Então, ao invés de só os professores irem para a capacitação, o aluno também foi. Então ele também aprende como o professor vai desenvolver esse trabalho com ele, e também a parte dele, como ele poderá auxiliar. Porque o interessante disso, do aluno com deficiência para nós, é que é um rico trabalho, porque existe uma troca, o aluno fala pra nós como ele está acostumado a aprender, ele também ensina o professor [...] (Profissional ETEC).

Porque inclusive nós fazemos um acolhimento antes do curso, na matrícula. Antes do curso a gente faz uma reunião com os pais dos alunos. (Diretor SENAI).

Pela ficha de matrícula, é o primeiro passo, que é ali que a gente consegue ver. Depois fazendo a entrevista com o aluno. E aí a gente vê a necessidade com o próprio aluno. (Profissional SENAI).

O pessoal da recepção normalmente já avisa: “Fez inscrição uma pessoa com deficiência em tal curso”. Então, nesse caso às vezes a gente espera o aluno chegar à unidade, e aí marca uma reunião [...]. E aí a gente se apresenta e se coloca à disposição desse aluno: “A gente está à disposição, o que vocês precisarem, a gente está aqui, e aí é só acionar a gente, que a gente toma as devidas providências”. (Profissional 1 SENAC).

Assim, percebe-se também que as ações da escola são baseadas na demanda do aluno, entendendo-se que o oferecimento de muitas adequações ou adaptações poderia, inclusive, não ser benéfico para o desenvolvimento do estudante, no curso.

Nós temos uma prática bastante comum com todo mundo. A gente vai tratando as diferenças de acordo com o que eles vão nos demandando. [...] A nossa preocupação é de acolhê-lo da melhor forma possível. Porque a gente acredita que uma diferenciação também não vai ajudá-lo na inclusão. Então a gente vai tratando na medida em que eles vão demandando... (Diretora SENAC).

Ao utilizar as mesmas estratégias e recursos com o aluno com deficiência, sem a identificação de suas necessidades e diferenciação das práticas, aguardando a sua demanda, corre-se o risco de negar as singularidades e especificidades desse sujeito, com base em um discurso politicamente correto e, atualmente em voga, de que todas as pessoas são diferentes e que todos devem ser tratados de forma igual. Subjacente a esse discurso de não estigmatização, pode-se negar a condição da deficiência e a necessidade de desenvolvimento de ações específicas para essa população.

Considera-se que a participação do aluno com deficiência na busca de estratégias e soluções, junto às equipes da escola, é importante para o desenvolvimento de sua autonomia e emancipação. Todavia, corre-se o risco de simplificação e esvaziamento das práticas de inclusão, porque seu desenvolvimento pode depender apenas das demandas e proposições do próprio aluno, e esse pode direcionar as adequações apenas para os aspectos de acessibilidade e de recursos de tecnologia assistiva, pois não tem a dimensão do curso para indicar adequações

curriculares e estratégias pedagógicas, de forma que podem não ser envolvidos outros atores da comunidade escolar, na tentativa de transformação da escola.

Além do contato com o próprio aluno para identificar suas necessidades e seu protagonismo para desenvolver recursos e estratégias de ensino, os participantes relatam o contato com sua família, o que é exemplificado na fala abaixo, justificando que esta lida diretamente com o problema.

Por mais que eles sejam... que eles tenham maioria na idade, a gente costuma tratar com os pais, e é o que nos dá resultado, até mesmo para a gente saber como é que se lida com esse problema em casa, para a gente não dar caminhos diferentes. Então a gente ajusta, alinha com os pais, e tem dado um excelente resultado [...] (Diretora SENAC).

Porém, considerando as idades dos alunos com deficiência apresentadas no Quadro 5 (p. 90), verifica-se que a maior parte dos alunos é constituída de adultos, de maneira que podemos questionar se o contato com os pais seria benéfico ou se destitui o aluno de sua voz e autonomia, correndo-se o risco de infantilização da pessoa com deficiência e explicitando o estigma e estereotipia relacionada a esse sujeito, de que sempre será dependente do outro.

O profissional responsável pelas ações de inclusão na escola SENAI remete a um trabalho de apresentação das áreas e cursos oferecidos pela escola ao aluno com deficiência, para que tenha maior embasamento na escolha do curso que deseja realizar.

Daí veio o menino, o pai, a mãe e um professor dele, que ele tem praticamente um professor particular. E eles vieram conhecer a escola. Então eu mostrei para ele todos os cursos da escola, o que aprende em cada um dos cursos, para que ele possa escolher aquilo que ele melhor se encaixa. (Profissional SENAI).

Era mais um que tinha problema auditivo. E aí ele queria fazer mecânica, mas quando ele viu a repintura automotiva, ele falou "não". Ele adora desenhar, então qual era a ideia dele, ele até já tinha um pensamento de empreendedorismo, ele ia montar uma oficina só para pintura de capacete. Então, foi assim interessante... Mas a gente não consegue fazer isso com todos os candidatos, então a gente faz especificamente com quem tem deficiência. (Profissional SENAI).

Esse trabalho de apresentação das áreas e cursos pode proporcionar que o aluno entre em contato com desejos, interesses e possibilidades que ainda não conhecia, de sorte que poderia ser interessante para um trabalho de orientação

profissional com todos os alunos, independentemente de ter deficiência ou não. Mas, devido ao tamanho da escola e demanda de alunos, é um trabalho realizado especificamente para pessoas com deficiência.

Entretanto, tal trabalho de orientação profissional poderia ser realizado pela educação básica, anteriormente ao ingresso desses alunos na educação profissional. Dessa forma, observamos uma lacuna na proposta de serviços e programas que visem à orientação profissional de pessoas com deficiência, assim como também não há para a população em geral.

Também na estratégia de apresentação dos cursos da escola, exposta pelo Profissional do SENAI, vimos mais uma vez a ênfase no contato da escola com a família do aluno com deficiência.

O trabalho em grupo é ressaltado como uma estratégia pelas profissionais do SENAC. Essa escola tem a característica de ter um grupo de funcionários que discutem a questão da inclusão e todas as questões e problemas são levadas a esse grupo para encontrarem propostas de soluções, como uma forma de envolver outros atores da comunidade escolar, além dos professores e funcionários que estão diretamente em contato com o sujeito com deficiência.

Se a gente tem um tema para ser resolvido, a gente se reúne até uma vez por semana, a gente discute até resolver. Tem os órgãos que a gente tem que levar, porque às vezes não compete só a nós, Então, a partir de uma situação, a gente se reúne e tenta resolver a situação problema [...] (Profissional 2 SENAC).

Além das estratégias e práticas desenvolvidas em relação aos cursos oferecidos pela escola, o SENAC aponta uma ação específica, que demonstra sua preocupação com a empregabilidade futura de um aluno com deficiência visual, extrapolando as ações de qualificação profissional. Esse aluno se matriculou em um curso de Contabilidade, mas posteriormente terá que realizar uma prova do Conselho Regional de Contabilidade (CRC), para obter seu registro, de maneira que essa prova também deverá ser adaptada às suas necessidades.

A gente está com um caso bem específico na turma de Técnico em Contabilidade, que é a turma que vai começar. Porque a formação de Técnico em Contabilidade ele tem um registro, que é o CRC, e o CRC não está preparado para ele fazer a prova em Braille, para esse aluno que a gente está recebendo, que é deficiente visual. Então a gente está se precavendo de todos os lados, pra dar a mesma formação para ele, do que para os outros alunos, ou seja, ele poder

exercer a profissão depois de formado. Se o CRC também não tiver essa condição, a gente está esperando uma resposta deles essa semana, eu acredito que essa semana a gente vai marcar uma entrevista, para deixar o aluno ciente também, que ele pode fazer o curso, mas que pode talvez não ter o CRC, não poder prestar a prova para o CRC, ou como também a resposta positiva, que ele pode ter os dois. (Profissional 2 SENAC).

Apesar de os documentos sobre os programas de inclusão das redes preverem a adaptação das metodologias de ensino e a flexibilidade dos currículos, assim como o atendimento educacional especializado nas escolas, os participantes se referiram a poucas ações de adaptação dos cursos, para que possibilitassem o acompanhamento dos alunos com deficiência, como a ação exemplificada na fala abaixo.

Já tiveram, não tem problema. A nossa área que está um pouco mais complicada, porque os docentes fazem a seguinte pergunta: “Como que eu vou ensinar cálculo pra ele?”, “Como que eu vou mostrar uma fórmula?”. Então isso que a gente está discutindo, a gente está entrando nessas questões... (Profissional 2 SENAC).

A gente vai trazer até uma pessoa para dar uma palestra, para desmistificar, porque o professor fica receoso, eles ficam com medo: “Será que eu vou dar conta? Será que eu vou fazer aprender?”, porque isso é um desafio para o professor. E eu tenho professores aqui que enquanto o aluno não está 100% na competência dele, ele não sai do lado. Então essa é a preocupação, de como eu vou lidar com ele. Então a gente tem isso, a gente está discutindo bastante isso em reuniões pedagógicas, é uma preocupação sim do SENAC. [...] Então a gente está mobilizando uma equipe de uns vinte e cinco profissionais por causa desse aluno. (Profissional 2 SENAC).

Para esse aluno, por se tratar de uma experiência nova para a escola, estão sendo realizadas reuniões junto aos docentes da área, a fim de buscarem estratégias de ensino diferenciadas para a sua inclusão no curso.

Segundo Oliveira (2006, p. 266) “[...] falar de inclusão é assumir a luta pela igualdade e pela transformação, portanto é muito mais do que garantir a inserção de alunos com deficiência em contextos comuns do ensino regular”. Assim, pensar práticas de inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional envolve pensar as articulações dessa modalidade de ensino com o mundo do trabalho e construir ações as quais possam provocar mudanças que extrapolem o âmbito da própria escola.

b) Turmas específicas para pessoas com deficiência

Pelos documentos analisados, identifica-se que as redes SENAC e SENAI consideram que o acesso de pessoas com deficiência nos cursos oferecidos pelas escolas deve acontecer em ambientes de ensino comum, em turmas regulares. Porém, as escolas poderão formar turmas especiais, quando solicitado por organizações parceiras ou para atender a demandas específicas do setor empresarial, como já foi notado na fala do profissional responsável pelas ações de inclusão da escola SENAI, quando enfatizou a possibilidade de realização de análises de postos de trabalho pela rede.

Uma das explicações para a formação de turmas específicas para pessoas com deficiência pode ser a dificuldade do acesso desses alunos aos cursos regulares, em função das exigências de nível de escolaridade e da existência de processos seletivos, como apontou Silva (2011), e foi reiterado nas falas dos participantes deste estudo.

As escolas estudadas das redes SENAC e SENAI relataram a experiência de formação de turmas específicas para o atendimento a pessoas com deficiência. A profissional responsável pelas ações de inclusão do Centro Paula Souza afirmou ainda não ter sido desenvolvido esse tipo de experiência, na rede.

No SENAC, o projeto para desenvolvimento de cursos de qualificação para o trabalho, específicos para pessoas com deficiência, é denominado Programa de Educação para o Trabalho (PET) Trampolim, e é implementado através de parcerias com o Serviço Social da Indústria (SESI), Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Centro das Indústrias do Estado de São Paulo (CIESP), Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e empresas.

Ele acontece junto com o SENAC, o SESI, e o Ministério do Trabalho também acompanha. [...] A CIESP também está junto. São contratados pela empresa, eles fazem a parte educacional conosco, sempre em dupla docência, pra dar toda essa atenção. Eles ficam conosco na parte educacional, a parte esportiva com o SESI. Então é muito interessante o desenvolvimento que a gente tem. E eles são alunos da APAE, também, que faz parte desse composto... [...] Eles estão fazendo primeiro esse processo de aprendizado. [...] Para entender o universo, mundo do trabalho. [...] Comportamento, noções básicas de matemática, enfim, pra ele saber onde que ele pode ser aproveitado. [...] O objetivo não é cumprir cota, o objetivo é levar o cara pra se sentir útil. Esse é o cuidado. [...] É um projeto do todo do SENAC. Em alguns lugares chama-se PET Trampolim. Que é a ideia mesmo do salto. (Diretora SENAC).

Observa-se na fala da diretora do SENAC, os papéis dos diferentes órgãos e entidades que se articulam no PET Trampolim, com o objetivo de formar a pessoa com deficiência intelectual para o trabalho, buscando saber onde esse indivíduo pode ser “mais bem aproveitado”, mas sem o objetivo principal de “cumprir cotas”, porém mais uma vez observamos a centralidade da deficiência e a unilateralidade, enfocando a adaptação do indivíduo à situação de trabalho. Verificamos igualmente que o projeto está intimamente relacionado às necessidades das empresas.

Na verdade é uma preparação pra eles irem para a empresa para trabalhar. [...] Eles vão passar durante um ano por essa capacitação, e depois eles vão começar a trabalhar na empresa. (Profissional 1 SENAC).

Além do SENAC, o projeto conta com a participação do SESI, no desenvolvimento de atividades físicas e lúdicas para essa população. A capacitação oferecida pelo SENAC pressupõe uma formação mais genérica para o mercado de trabalho, tratando do desenvolvimento de atitudes e comportamentos pessoais para a vivência no ambiente de trabalho. Não são oferecidos cursos de profissionalização para essa população, ou seja, após o final do projeto, eles não têm uma profissão para ingressar no mercado de trabalho. Cabe discutir, pois, se projetos de formação para o trabalho como esse teriam como objetivo principal a formação profissional da pessoa com deficiência ou o atendimento às demandas de contratação do empregador.

Nesse contexto, visualiza-se a proposição de cursos profissionalizantes que não contemplam uma formação técnica específica. Não é necessário que o trabalhador tenha uma profissão. Notamos esse movimento na sociedade atual, não apenas na formação de pessoas com deficiência, mas na formação profissional de uma forma geral, em que os conteúdos técnicos específicos de cada profissão são menos valorizados, a despeito de uma ideologia de educação de acordo com a flexibilização e a desqualificação das relações de trabalho, em que o importante não é aprender, mas aprender a aprender, pois se torna imprescindível que os trabalhadores passem sem dificuldades de uma atividade para a outra (LOPES, 2000), pela necessidade de emprego ou pelas necessidades das próprias empresas em atenderem às demandas do mercado.

Segundo Coutrot (2011), a desqualificação do trabalho pelos capitalistas, para torná-lo mais barato e controlável, depende do grau de domínio que os trabalhadores têm sobre seu próprio trabalho, sua capacidade de construir e defender sua profissionalidade. Em relação às pessoas com deficiência, é fácil compreender que existam poucas chances de se mobilizarem e defenderem uma profissionalidade que ainda não existe ou está sendo desenvolvida, pela sua não inserção ou inserção precária no mercado de trabalho, já que uma formação genérica satisfaz de forma imediata a necessidade de contratação pelas empresas, de diferentes setores e para exercerem quaisquer funções.

Em relação ao SENAI, os participantes relatam em suas entrevistas sobre o desenvolvimento de uma proposta de formação profissional para pessoas com deficiência auditiva, no curso “Assistente administrativo”, realizado sob demanda de uma indústria. Apesar de fornecer uma formação profissional específica, trata-se também de um curso genérico, com possibilidades de atender a diferentes setores industriais. A escola pretende repetir essa experiência, novamente em uma turma específica, apenas para pessoas com deficiência auditiva.

Esse curso específico, que a gente está imaginando que seria assistente administrativo, que é um curso mais genérico, ele atende praticamente qualquer tipo de indústria, então nós faríamos a mesma coisa. (Diretor SENAI).

Observamos que ao formar uma turma especificamente para pessoas com deficiência auditiva, destaca-se a centralidade da deficiência, a despeito do desejo e do poder de escolha do sujeito de realizar o curso com o qual mais se identifica, já que todos participam de uma mesma formação. Retira-se do indivíduo a autonomia em relação à sua formação profissional, para atender às necessidades de contratação das empresas, com formações mais genéricas que podem atender a diferentes áreas empresariais.

Na primeira turma desse curso, a escola revelou a dificuldade para captação dos alunos. Prioritariamente, foram atendidos aqueles alunos indicados pela indústria demandante, e posteriormente foi feita divulgação nos meios de comunicação e junto a instituições de atendimento a pessoas com deficiência auditiva.

A primeira porta de entrada seria a indicação por empresa, mas a gente abriria outras portas, porque a gente sabe que as empresas

também têm dificuldade de captar esse aluno [...] E aí nós, em algumas associações, que trabalhavam com essa questão do deficiente auditivo, nós conseguimos algumas indicações de lá. Então, seria a segunda porta. [...] (Diretor SENAI).

Mas a dificuldade para encontrar as pessoas, que a gente sabe que tem muitos deficientes, a escola fez o levantamento da região, só que para vir para o curso a gente não conseguiu pessoal. Nós anunciamos no jornal, eu dei entrevista na rádio, na TV, e mesmo assim nós não conseguimos fechar 16 alunos. Nós conseguimos 12 alunos. (Profissional SENAI).

Mesmo sem pré-requisitos de escolaridade e com uma busca ativa da escola pelas pessoas com deficiência, nas instituições de atendimento a essa população, os participantes indicaram a dificuldade em encontrar interessados para o curso. Como o curso se destinou a uma população específica, ou seja, pessoas com deficiência auditiva, podemos levantar hipóteses de que elas já estavam inseridos no mercado de trabalho e não frequentavam tais instituições, ou ainda, poderiam não ter se interessado pelo curso oferecido.

Esse curso foi ministrado por uma docente surda e por um intérprete de Libras. A participação da docente surda, contratada especificamente para esse curso, foi considerada importante para a identificação com os alunos. Já a função do intérprete de Libras foi entendida como relevante para a interlocução entre os alunos e a docente surda com a equipe da escola SENAI.

E como a gente desenvolveu o curso, em termos de docentes? Nós contratamos uma docente surda, que dava aulas de informática para eles, português, matemática, e tinha outra pessoa [...], que ele também conhece muito Libras, e ele já é formado na área de docência mesmo, mas ele é professor para surdos. Então a gente conseguiu conciliar um professor surdo, deu aula para o pessoal, e tinha ele que fazia o meio de campo com a gente, para poder interagir. Mas foi uma experiência muito boa. (Profissional SENAI).

A escolha da deficiência auditiva para pensar estratégias de formação em turmas específicas foi realizada pela empresa demandante do curso, já que, para essa categoria de deficiência, não seria necessário fazer adaptações nos postos de trabalho.

Eles pegaram deficiente auditivo porque para a linha de produção deles, era muito fácil para ele trabalhar. Ela não precisaria fazer adaptação praticamente. Então, para eles era interessante. Eles já viram essa possibilidade na linha. [...] Só que mesmo nesse treinamento, tinha uma das moças, que trabalhava nessa empresa, na linha de produção. [...] Mas ela estava frustrada em trabalhar na

produção, porque ela via que ela tinha um potencial muito maior. Então a empresa atendeu uma necessidade, ela cumpriu a cota. Só que aquela pessoa tinha um potencial para muito mais do que apenas trabalhar na linha de produção. Então ela estava fazendo o treinamento pra ver se ela conseguia um cargo na parte de escritório, por exemplo, na empresa. (Profissional SENAI).

Além disso, identifica-se que uma das alunas que frequentou o curso já estava inserida na linha de produção dessa empresa, porém frustrada, porque se reconhecia com potencial para trabalhar em outras áreas. Observa-se nessa fala a identificação do participante de que a contratação pela empresa se deu somente para o cumprimento das cotas, sem estudar e procurar oferecer possibilidades de acordo com as potencialidades e interesses dessa funcionária, para que ela pudesse se sentir mais satisfeita e realizada com o seu trabalho.

O profissional responsável pelas ações de inclusão no SENAI afirma que a maioria dos alunos era vinculada a uma instituição de atendimento a pessoas surdas e chegou ao curso através dessa instituição. Pelos contatos anteriores entre os alunos, esse grupo demonstrava ter uma boa relação e facilidade de comunicação entre si. Contudo, dois alunos, que não participavam dessa entidade mostraram dificuldades para o entrosamento com o restante do grupo.

E aí tinha algumas situações bem diferentes, que eu acho que é legal comentar. A maioria dos alunos surdos já eram do Instituto [...] de surdos. Então eles já eram pessoas integradas entre eles, que eles se comunicam muito facilmente entre eles. E surgiram duas pessoas que não faziam parte do grupo. Um garoto de 16 anos que trabalhava num lavacar, e não tinha amigo nenhum, o único companheiro dele era a mãe. Até no primeiro dia de aula a mãe veio junto porque ela ficou muito preocupada em deixar o filho dela sozinho na escola. (Profissional SENAI).

Também nessa fala podemos encontrar outro exemplo de uma pessoa com deficiência que apesar de já estar inserido no mercado de trabalho, não conseguiu através disso exercer sua autonomia e construir outras relações, o que é ilustrado pela sua dependência da mãe e pelo fato de o participante indicar que esse aluno não tinha amigos.

Com a formação dessa turma específica para pessoas com deficiência, foram identificados problemas em relação aos pré-requisitos de acesso e conteúdos do curso, uma vez que alguns alunos não apresentavam o nível de escolaridade necessário para acesso ao curso, e aqueles que a tinham não demonstravam a

mesma forma de apreensão dos conteúdos e capacidades, como a leitura. Verifica-se, nesse momento, uma primeira indicação das escolas de educação profissional das necessidades de adequação dos currículos e metodologias.

Tinha outro problema que era a faixa etária, e a escolaridade. Então, em alguns casos, eles não atendiam os pré-requisitos necessários pra fazer o curso. Porque eles não tinham a escolaridade, que também é algo que a gente tem que rever. Porque quando a gente fala que ele tem o ensino fundamental concluído, mas é diferente uma pessoa surda, por exemplo, que é o caso desse nosso treinamento, ele não consegue fazer a leitura de texto de forma tão simples como a gente está acostumado [...] (Profissional SENAI).

O profissional do SENAI conta que uma das propostas desse tipo de atendimento, em turmas específicas, é oferecer cursos gratuitos e de curta duração para essa população, identificando qual tipo de formação é adequada para cada deficiência e qual a possibilidade posterior dessas pessoas no mercado de trabalho, a partir da formação realizada.

Nós vamos trabalhar cursos gratuitos, de curta duração, para esse pessoal. [...] A gente vai ter que ver qual a deficiência para poder elaborar um treinamento, uma qualificação adequada para aquela pessoa. Não adianta eu dar uma qualificação que ele não vai conseguir arrumar um trabalho. (Profissional SENAI).

Nesse contexto, podemos visualizar a ocorrência de uma “inclusão segregada” (SILVA, 2011), em que as pessoas com deficiência, a despeito de estarem fazendo cursos oferecidos pelas redes regulares de educação profissional, fazem-no em turmas formadas apenas por pessoas com deficiência, muitas vezes de curta duração, para atendimento às necessidades específicas de contratação pelas empresas, no cumprimento da lei de cotas.

Apesar de reconhecer os benefícios que o próprio acesso a um curso de formação profissional e ao trabalho pode ter para essa população, ao acessar esse tipo de curso o aluno é segregado em turmas especiais na escola regular, formadas com o intuito explícito na fala dos participantes de atender a demandas pontuais da empresa. Provavelmente, o aluno surdo inserido nesses cursos, poderia frequentar tantos outros cursos regulares oferecidos pela escola, de acordo com seus interesses, desde que oferecidas as condições necessárias. Quando a escola ou a empresa seleciona o curso mais genérico ou que melhor atenda a suas

necessidades, destitui o aluno do seu poder de escolha, perpetuando a segregação e a não autonomia do sujeito com deficiência.

c) Relações entre as demandas das atividades e as potencialidades e dificuldades das pessoas com deficiência

Um dos temas que foi recorrente nas falas dos participantes, identificado da análise das entrevistas, é a relação entre as capacidades e dificuldades das pessoas com deficiência e as demandas das tarefas e atividades dos cursos profissionalizantes. Embora os participantes argumentem que as pessoas com deficiência têm condições de executar vários tipos de atividades, pensam que isso será possível desde que sejam levadas em consideração suas capacidades, potencialidades e limitações.

Por exemplo, marcenaria, eu tenho dificuldade em imaginar um deficiente visual trabalhando na marcenaria. São equipamentos cortantes em alta velocidade. Minha questão não é que a pessoa não consiga fazer, é voltada para a questão da segurança. É óbvio que os equipamentos têm segurança, nós temos aqui. Mas mesmo com os alunos que enxergam muito bem eles fazem algumas abobrinhas gigantes! Então a gente tem muita preocupação, não pela questão da deficiência, até pela questão da imaturidade. São jovens de 14, 15, 16 anos, com deficiência visual ou não, ele tem um padrão de comportamento imaturo, e é isso que nos preocupa. Se ele não está vendo, o campo visual dele é limitado, isso para nós, por questão de segurança... Não que ele não consiga fazer, mas o desdobramento de alguma coisa não dar certo, a perda de um membro, ou alguma coisa assim já é uma coisa muito complicada. (Diretor SENAI).

Porque eu tenho alguns cursos que eu tenho que usar o EPI⁴. Então, vamos imaginar que essa pessoa não consiga usar um determinado EPI ou não tenha uma postura que dê pra trabalhar naquele equipamento. Então, nós não vamos deixar que ele se exponha a um risco desnecessário [...] (Profissional SENAI).

As questões relacionadas à segurança evidenciam ser uma preocupação dos participantes da escola SENAI, visto que essa escola oferece cursos voltados para a indústria, os quais muitas vezes envolvem o manuseio de ferramentas e operação

⁴ Equipamento de Proteção Individual (EPI): Todo dispositivo ou produto, de uso individual utilizado pelo trabalhador, destinado à proteção de riscos suscetíveis de ameaçar a segurança e a saúde no trabalho (BRASIL, 2001).

de máquinas que podem oferecer riscos para os estudantes, de maneira que algumas deficiências, como a deficiência visual, seriam incompatíveis com as atividades demandadas nos cursos.

Não podemos desconsiderar a natureza da atividade e o risco que elas podem oferecer às pessoas com deficiência, mas é certo lembrar que muitas atividades podem ser adaptadas às necessidades dessas pessoas, tornando-se, assim, apropriadas e minimizando os riscos de acidentes.

Porém, as demandas técnicas do curso e sua compatibilidade com as incapacidades associada à deficiência são igualmente colocadas em questão. Nesse caso, o profissional responsável pelas ações de inclusão do SENAI fala sobre o cuidado nessa avaliação, envolvendo diversos profissionais da escola, antes de comunicar ao aluno as restrições que teria em fazer o curso. No entanto, devido a esse cuidado, justifica que não buscam comunicar diretamente a pessoa com deficiência, mas conversar com os pais.

Nós temos uma equipe de trabalho. Então, eu sou o coordenador técnico, tem o pedagógico, às vezes a gente vai pegar a opinião de um instrutor, que vai conversar junto com a gente, isso se for facilmente perceptível. Se a gente não conseguir detectar, então nós podemos pedir ajuda como para um pessoal mais especializado, que seria de Itu. [...] A gente só evita falar isso diretamente com o aluno, porque às vezes é um ponto de frustração. Ele já se sente discriminado normalmente em função da deficiência, e se você falar o não de uma maneira que não seja muito tranquila, nós vamos piorar isso, essa autoestima dele cai mais. Então a gente procura falar com o responsável, meio de lado, mostrar as coisas para ele [...] (Profissional SENAI).

Apesar do cuidado demonstrado pelo profissional do SENAI, buscando falar com os pais, em vez de falar diretamente com o aluno, corre-se o risco de, com essa atitude, não tomar a pessoa com deficiência como um sujeito autônomo e capaz de tomar decisões por si. Como relatado anteriormente, trata-se muitas vezes de adultos com deficiência, e ao não considerar esse sujeito como capaz de desempenhar seu poder de escolha e sua autonomia, volta-se à questão da infantilização da deficiência.

Além disso, esse profissional cita a estratégia de, apesar da incompatibilidade inicial do curso quanto a determinadas limitações apresentadas pelo aluno, esse curso poder ser adequado, de forma que o aluno realize parte das atividades, embora não consiga concluir outras.

Vou dar um exemplo, o curso de eletricista de manutenção. Vamos imaginar que eu tenho um cadeirante. Ele vai ter várias limitações no curso, porque o aluno sobe em escada, ele tem que trocar uma lâmpada que está no alto, mas essa pessoa não precisa não ser um eletricista em função disso. Ele pode desenvolver trabalhos na bancada. Então aí eu tenho que fazer algumas adaptações... (Profissional SENAI).

Quando questionada sobre esse tema, a Diretora do SENAC refere-se à estratégia de conversar com o aluno no início do curso, expondo os seus conteúdos, expectativas, para que a própria pessoa possa tomar a decisão sobre frequentar ou não o curso.

Eu acho que todo início de curso tem que haver uma clareza e uma lisura com qualquer aluno, para contextualizar o que a gente espera deles. [...] É o acordo, eu acho que tem que criar um contrato de convivência. Eu acho que tem que ter uma reunião, e a decisão tem que ser dele. Eu sou muito consciente de que a gente tem que trazer todos os elementos, mas a decisão é ímpar, é dele. (Diretora SENAC).

Para a profissional 2 do SENAC, ainda que se considere que algumas deficiências podem ser incompatíveis com determinados cursos, essas situações são raras, pois o aluno geralmente já conhece suas capacidades e dificuldades e já tem uma decisão tomada sobre o curso que deseja realizar.

Na verdade, assim, restrição não há, o que há é às vezes uma conversa, porque às vezes a deficiência dele, ele não consegue fazer certa atribuição. [...] Geralmente eles vêm muito específico, eles vêm certo que é aquilo, porque ele sabe que aquilo ele dá conta, que ele vai se dar bem, então geralmente ele já vem muito direcionado. [...] Mas, assim, algumas limitações existem, mas eu acho que mais por parte da profissão, porque são cursos técnicos profissionalizantes. Então ele faz isso pra realmente trabalhar depois. Então é uma coisa que tem que ser assertiva pra ele. (Profissional 2 SENAC).

Outra questão a ser discutida é o fato, apontado por essa participante, de não se tratar apenas de um curso profissionalizante, mas de uma atuação futura no mercado de trabalho, de forma que tem que se levar em conta se, com suas limitações, a pessoa poderá atuar futuramente nessa área. Assim, apesar de considerarmos a importância do poder de escolha do sujeito com deficiência sobre a área e o curso que deseja realizar, é importante que haja a avaliação da escola sobre as demandas da profissão escolhida em relação às capacidades e limitações do aluno, para que além das adequações necessárias para o curso, o aluno seja

informado sobre as possibilidades e dificuldades que pode ter ao exercer essa profissão no mercado de trabalho.

d) Propostas pedagógicas e outros documentos

Os documentos sobre os programas de inclusão analisados nesta pesquisa orientam que o atendimento a pessoas com deficiência deve ser previsto no regimento escolar de cada escola de educação profissional, a qual deve prever, em sua proposta pedagógica, o atendimento, sempre que demandado, a essas pessoas.

Porém, os participantes contam que o atendimento a pessoas com deficiência não é previsto na proposta pedagógica das escolas. Já para a diretora do SENAC, apesar de não haver a previsão da inclusão na proposta pedagógica da escola, ela está implícita em sua missão.

A nossa proposta pedagógica em nenhum momento menciona nenhum tipo de estratégia para inclusão. (Diretor SENAI).

O projeto de inclusão como um todo faz parte, nossa missão é desenvolver pessoas através da ação educacional, comprometidos com a responsabilidade social, onde contempla a inclusão. (Diretora SENAC).

Considera-se importante que além dos documentos sobre os programas de inclusão desenvolvidos pelas redes, a proposta de inclusão esteja contemplada na proposta pedagógica da escola, como um eixo norteador de suas ações, para que essas não sejam efetuadas apenas a partir da demanda, de forma pontual e não sistematizada.

e) Recursos humanos

No que concerne à contratação de profissionais especializados, que eventualmente venham a ser necessários para o processo de inclusão de pessoas com deficiência, os documentos das redes SENAC e SENAI propõem a contratação e/ou cessão de profissionais qualificados em linguagens específicas. Quando questionados sobre a contratação de profissionais necessários aos processos de inclusão, os participantes salientam, primeiramente, a necessidade e as

possibilidades de contratação do intérprete de Libras, a partir da matrícula do aluno com deficiência auditiva.

O que a gente procura ter aqui é um banco de recursos humanos com as suas especialidades. Então hoje nós temos, quando a gente precisa contratar alguém, um intérprete de Libras, o meu coordenador de Formação Inicial e Continuada já tem pessoas lá, ele já contrata. (Diretor SENAI).

As formas de contratação desse profissional variam para as diferentes escolas. Enquanto, no SENAI, o diretor evidencia a autonomia da escola em realizar essa contratação, atendendo imediatamente à demanda, no Centro Paula Souza, a escola não tem essa autonomia, sendo a contratação centralizada. Já a escola SENAC tem um intérprete de Libras em seu quadro de docentes, contratado para essa função e para ministrar cursos de Libras.

A contratação de profissionais especializados é um pouco mais complicada, que passa via Centro, então tem algumas complicações... e existe uma pessoa responsável, que é a A., então tem que passar por ela, e aí vão ver as necessidades e as possibilidades [...] (Diretora ETEC).

Por exemplo, chega um aluno com deficiência auditiva, e ele precisa de intérprete de Libras. Então o diretor vai fazer um ofício, colocar o laudo, falar a classe que ele estuda, o curso que ele faz, o período [...] porque o intérprete de Libras vai acompanhar esse aluno em todo o momento [...]. Então o intérprete de Libras, vai ter que ter um contrato feito com ele. (Profissional ETEC).

Nós temos intérprete de Libras no quadro, ele é funcionário. (Diretora SENAC).

Mais uma vez, o SENAI destaca a possibilidade de articulação com a rede, acionando outras escolas, em especial o SENAI Itu, visto como uma referência para as outras unidades, para um levantamento dos profissionais e prestadores de serviços necessários.

Como referência, o SENAI de Itu que está próximo, eles têm o banco de prestadores, em várias áreas de deficiência. (Profissional SENAI).

Além dos profissionais responsáveis pelas ações de inclusão na escola, outros profissionais são indicados por contribuírem para esses processos, como profissionais do Serviço Social e Psicologia.

Você tem pessoas, tem funcionários que trabalham com deficientes porque têm filhos deficientes, então tem a experiência, e ela é comprovada, né? Têm a vivência. Você tem assistente social no quadro, têm psicólogos, para estar ajustando e trabalhando. Nós temos um profissional no quadro, que tem experiência, o mestrado dele é também na pessoa com deficiência, então isso ajuda bastante no respaldo para nossas ações. [...] É um grupo constituído aqui na escola. Toda unidade tem um grupo de inclusão. (Diretora SENAC).

Em seus documentos sobre os programas de inclusão, as redes SENAI e SENAC definem que as secretarias e a equipe administrativa das escolas devem estar capacitadas para o trabalho com as pessoas com deficiência e lhes dispensar tratamento adequado e prioritário.

Em relação à capacitação de docentes e funcionários sobre a inclusão de pessoas com deficiência, os Departamentos Nacionais do SENAC e SENAI, através de suas publicações sobre a inclusão na educação profissional, preveem a preparação e a capacitação de toda a equipe da escola para o atendimento adequado às pessoas com deficiência, sobretudo dos docentes e do corpo técnico pedagógico, sempre que necessário.

Os programas desenvolvidos propõem a capacitação de alguns docentes e funcionários, em cada escola. Porém essas capacitações são oferecidas pelas sedes das redes e não especificamente para cada escola, e tem alcance apenas para um certo número de funcionários. Ainda não foram implementadas ações sistematizadas pelas escolas para capacitação envolvendo toda a equipe escolar, de maneira que ações específicas com as equipes costumam ser realizadas após o surgimento da demanda, ou seja, a matrícula de alunos com deficiência.

E se, por exemplo, uma escola não veio participar da capacitação, mas depois chega um aluno com deficiência e eles querem, os próprios professores desse aluno serão capacitados. Porque às vezes a escola participou, mas foi o diretor, o coordenador, e às vezes chegou esse aluno para ele em outro momento, então a gente vai capacitar os professores que trabalham em sala de aula [...] (Profissional ETEC).

Então, eles são capacitados especialmente pra atender aquele aluno com aquela deficiência que ele está vivenciando naquele momento. Isso não quer dizer que o professor não é capacitado pra trabalhar outras deficiências, ele trabalha também. Mas, de imediato, o aluno chega, o professor quer trabalhar com ele, então ele já começa a ser capacitado. [...] (Profissional ETEC).

[...] Então eles têm que saber como lidar com a situação, quais são os cuidados, então a gente faz uma orientação específica pra quando tem o problema. (Profissional SENAI).

Em seus documentos, o SENAI define que as escolas deverão criar condições e oportunidades para que a equipe escolar reflita, discuta e busque soluções inovadoras para a superação das dificuldades encontradas no atendimento às pessoas com deficiência. Apesar da importância de se buscar estratégias e soluções específicas para cada aluno, as capacitações envolvendo os docentes e os funcionários das escolas parecem ocorrer apenas dessa forma, ou seja, quando se deparam com a matrícula da pessoa com deficiência e apenas para os profissionais que irão lidar diretamente com esse aluno.

Além disso, as escolas e redes não indicam a necessidade de um profissional específico ou um professor com formação anterior na área de educação especial para o atendimento a pessoas com deficiência.

Por exemplo, um professor de Geografia, ele pode atender uma pessoa com deficiência desde que ele tenha passado pelas capacitações que nós oferecemos. Não precisa ser um professor especialista em alguma coisa. (Profissional ETEC).

O profissional do SENAI, cumprindo sua função de articulador entre as propostas da rede e ações de inclusão da escola, refere que passa os assuntos tratados nas capacitações de que participa, nas reuniões da equipe escolar, frequentadas por docentes e funcionários de todas as áreas da escola, porém, não atinge a totalidade da equipe.

Então na reunião da equipe escolar, que a gente faz uma reunião mensal, eu passo os assuntos que a gente está vendo para o grupo, que são onze pessoas da equipe escolar [...]. É o diretor da escola, os coordenadores, que são quatro coordenadores, os instrutores orientadores, a bibliotecária, a agente de apoio ao ensino, a antiga assistente social, analista de recursos humanos, agora, a parte da zeladoria e a secretária. Então tem pessoas de todas as áreas da escola. E aí a gente consegue multiplicar. (Profissional SENAI).

Já na escola SENAC, há propostas de capacitações de docentes e funcionários desenvolvidas na própria escola, tratando de questões pedagógicas e estratégias de inclusão. Segundo os participantes, os funcionários que trabalham diretamente no atendimento ao aluno já foram capacitados para atender a pessoas com deficiência, enquanto a capacitação ao corpo docente é realizada de acordo

com a demanda, ou seja, por matrículas feitas em cada área de cursos profissionalizantes.

A gente tenta fazer através de mediações pedagógicas, esse novo olhar, que é outro contexto, então a gente tenta fazer através da ação educacional. Com textos, com dinâmicas. [...] (As ações são promovidas) Por esse grupo junto com a supervisão educacional, que tem o olhar na atividade pedagógica [...] (Diretora SENAC).

A equipe de atendimento já é treinada para receber, as outras equipes também, que trabalham diretamente com o atendimento dos alunos. E os docentes, um de cada área, conforme a área vai recebendo, a gente vai fazendo a sensibilização com os docentes. (Profissional 2 SENAC).

Podemos verificar que as capacitações oferecidas aos profissionais das escolas para lidar com as questões relacionadas à deficiência e à inclusão são pontuais e não constituem uma formação continuada. Pode significar que os profissionais não têm contato com o conhecimento produzido na área de Educação Especial. Por outro lado, devemos considerar também a escassez de estudos na área que abordem a temática da educação profissional, principalmente quando realizada na rede regular de ensino.

f) Recursos e materiais didáticos

Quanto aos recursos ou materiais didáticos necessários para o atendimento a pessoas com deficiência, foi verificado, na análise documental e nas entrevistas, que as escolas e suas respectivas redes preveem a criação, adaptação e/ou aquisição de materiais didáticos.

As redes SENAC e SENAI ressaltam, em seus documentos, a manutenção de um banco de recursos e materiais adaptados, formando um cadastro de experiências bem sucedidas nas escolas de toda a rede. Como parte do programa de inclusão, o SENAI desenvolveu um banco de recursos e materiais considerados como inovadores para a inclusão de pessoas com deficiência. Esse banco foi formado através de um levantamento dos recursos e materiais elaborado por cada Departamento Regional e indicados pelos mesmos, descrevendo sua utilidade/finalidade e benefícios (SENAI, 2007).

São produtos elaborados com diferentes finalidades: contribuir para o conforto, bem-estar e mobilidade das pessoas com deficiência; viabilizar/ facilitar o

desempenho na profissão, por meio de adaptações em máquinas e acessórios; vencer barreiras arquitetônicas e “criar metodologias de atuação” (SENAI, 2007, p. 25). As inovações desenvolvidas revelam aspectos como: criatividade de alunos e docentes; produtos mais econômicos que os do mercado; emprego de matéria-prima barata e de fácil acesso; material reciclado; mão-de-obra e equipamento já existente nas escolas; envolvimento da grande indústria no processo de criação de protótipos; praticidade na utilização; customização, pois as deficiências são muito específicas e precisam de soluções individuais; possibilidade de comercialização (alguns produtos podem facilmente ser patenteados e comercializados) (SENAI, 2007).

O SENAC enfatiza as especificidades de linguagem dos alunos com deficiência visual e auditiva, para a preparação e/ou aquisição de materiais e recursos, sendo que, pelo PSA, novas tecnologias educacionais foram aplicadas aos materiais didáticos do SENAC, para atendimento a essa população: impressos, vídeos, CD-ROM e sistemas de síntese de voz, impressão em Braille, gravação em áudio, Libras. Para o atendimento a deficientes visuais, o SENAC tem investido na criação e/ou ampliação de audiotecas no DRs, visto que o livro falado é um recurso mais rápido e menos dispendioso que o Braille.

Nas entrevistas, os participantes aludem a experiências de criação e adaptação de materiais e outras estratégias, efetivadas a partir das demandas do aluno com deficiência e das situações vivenciadas no processo de inclusão.

Material para deficiente visual impresso em Braille, que a gente pede que venha, ou baixa visão, o uso de lupas pra ampliação. Aquelas necessidades que eles conseguem nos trazer, nós também fazemos uma busca dentro da rede para poder atendê-los. [...] (Diretora SENAC).

Ele grava as aulas, ou algum material a gente transforma em áudio pra ele ouvir. (Profissional 2 SENAC).

Observa-se que, quando se fala em recursos e materiais didáticos adaptados, as experiências mais lembradas pelos participantes se referem àquelas relacionadas aos alunos com deficiência visual.

Para você ter uma ideia, não só as provas, mas o material didático, tem vários cursos com material didático já preparado em braille. A escola que é nossa referência é Itu. (Diretor SENAI).

Na biblioteca a gente tem um acervo. Aqui na nossa unidade não é tão grande, tem um acervo pequeno, mas tem o acervo de alguns

livros em Braille. E se o aluno quiser um livro que esteja lá no SENAC da Lapa [...]. A gente tem um sistema instalado no computador da biblioteca específico pra deficiente visual também. (Profissional 1 SENAC).

Porque a gente fala tanto da parte visual, é porque a gente tem mais alunos deficientes visuais, então a gente tem mais aparelhos para eles, a gente tem mais material didático, mas para as outras deficiências também tem. (Profissional 2 SENAC).

Alguns recursos e materiais didáticos adaptados, na perspectiva dos participantes, são utilizados para a inclusão de pessoas com deficiência nos cursos profissionalizantes, mostrando buscas dessas escolas por recursos que possam potencializar a participação e o aprendizado dos alunos.

Existem uns aparelhos, um que chama *roller mouse*, que o aluno quando não tem os braços, ele digita com o pé, funciona com o clique do computador. Então, eu tenho um aluno desse tipo que faz informática e ele clica com esse aparelho. (Profissional ETEC).

Uma questão a ser discutida sobre a adaptação de materiais e equipamentos para a inclusão de alunos com deficiência, na educação profissional, é que essas escolas apresentam a especificidade de ter que contar com oficinas e maquinários para cada área profissional. Assim, as adaptações necessárias não se restringem ao material usado em sala de aula, mas se estendem a intervenções que considerem tanto as medidas antropométricas, quanto a segurança do aluno ao operar esses maquinários, as demandas da atividade e as habilidades e necessidades da pessoa com deficiência e a possibilidade de que esse mesmo equipamento possa ser empregado por outros alunos com a deficiência.

Em pesquisa bibliográfica realizada, encontrou-se que ainda são restritos os estudos sobre modificações necessárias em ambientes de trabalho para promover a acessibilidade às pessoas com deficiência (BITENCOURT, 2008; SIMONELLI, 2005; 2009), sobretudo quando se trata de equipamentos e maquinários específicos em ambientes industriais. Tais estudos poderiam contribuir para as escolas de educação profissional em desenvolver soluções específicas de adaptações de equipamentos e maquinários, no atendimento às necessidades das pessoas com deficiência.

Todavia, a profissional responsável pelas ações de inclusão no Centro Paula Souza lembra que os alunos com deficiência se matriculam, com maior frequência, nos cursos direcionados à área de Gestão, como Logística, Administração, Informática, em que não é necessário promover adaptações em máquinas,

equipamentos e laboratórios, que são empregadas em outros cursos de formação técnica.

Olha. Os nossos alunos com deficiência, as adaptações mais são os programas, porque eles escolhem muito os cursos de gestão. Gestão, Logística, Administração, eles escolhem de Informática, que é fácil de adaptar esses programas nos computadores [...] E as carteiras adaptadas que a gente compra para as pessoas de cadeira de rodas. Mas nunca aconteceu de uma coisa extraordinária de muita mudança. Mas se precisar, a gente está preparado pra fazer essa mudança. (Profissional ETEC).

Os participantes também salientam a importância em se pensar em recursos e materiais adaptados, já que os mesmos não serão usados apenas nos cursos profissionalizantes, mas, após a formação do aluno, terão que ser adotados pelo estudante também no ambiente de trabalho.

[...] que nem essa aluna veio falar para a gente, falou assim: “Ai, muito obrigada pela lupa”. Porque a gente comprou a lupa e deu para ela. Ela falou assim: “Nossa, vai ajudar até no meu trabalho”. Aí a gente parou e falou: “Mas ninguém no trabalho viu que ela estava precisando de ajuda?”, até para ela trabalhar melhor. (Profissional 1 SENAC).

No que respeita à aquisição de recursos e equipamentos de tecnologia assistiva, os participantes informam a possibilidade de aquisição pela própria escola para aqueles que tenham custo mais baixo.

Tudo precisa ser levantado antes pra seguir os processos de aquisição. Esses materiais que tem uma facilidade maior, como eu citei, a lupa, ou adequação de uma cadeira, é mais simples, e mais rápido, localmente a gente consegue ajustar. (Diretora SENAC).

Já para outros recursos e equipamentos que tenham um custo maior, a aquisição deve ser solicitada às sedes das redes de educação profissional, sendo que é possível a aquisição, porém, por envolver processos licitatórios, pode ser mais demorada, mas é possível que o diretor da escola indique a urgência da aquisição para o atendimento do aluno. De qualquer forma, a aquisição é sempre realizada a partir da matrícula do aluno com deficiência, ou seja, de acordo com a demanda de cada escola.

A compra de equipamentos, seria assim: por exemplo, eu recebi um aluno com deficiência motora, usa cadeira de rodas, e eu não tenho uma carteira adaptada para ele. Então o diretor da escola é orientado

a pegar o laudo desse aluno, da deficiência, fazer um ofício para o setor de compras no Centro Paula Souza, pedindo com urgência esse equipamento. E a partir disso, acontece a compra e o equipamento é entregue na ETEC [...] Mas assim, os equipamentos que a escola vai adquirindo, vai sendo de acordo com a demanda que vai chegando. (Profissional ETEC).

Inclusive a gente está pensando em comprar uma impressora... [...] Em Braille [...] então a gente já pensou nessa possibilidade e eu acho que vai acontecer. (Profissional 1 SENAC).

Uma alternativa mais rápida à compra de equipamentos e materiais, já que essa também deve ser feita pelo DR do SENAI, o diretor dessa escola cita a locação ou construção e o desenvolvimento pela própria escola dos equipamentos que sejam necessários ao processo de inclusão.

Aí seria processo de compra normal da escola ou às vezes são coisas mais simples, às vezes eu preciso fazer um tablado mais alto, um tablado mais baixo. Dependendo da situação a gente pode fazer na própria escola. (Profissional SENAI).

Agora o aluguel de algo é possível. Eu tenho autonomia para isso. É a solução mais rápida. Você atende uma demanda pontual, que a gente sabe que é pontual, e aí você atende, deixa todo mundo satisfeito. E aí, na próxima, “olha, preciso de tal coisa”, a gente vai lá e constrói, ou aloca. Mas deixar algo específico, e a gente não sabe quando é que vai ser usado novamente, é imobilizar um dinheiro que pode ser melhor utilizado. (Diretor SENAI).

Outra alternativa apontada pela escola é a possibilidade de desenvolvimento de recursos e equipamentos, visto que os conhecimentos e a experiência técnica de seus alunos e equipe docente contribuem para que sejam encontradas soluções alternativas e criativas, como aquelas presentes no banco de recursos e materiais do SENAI (SENAI, 2007) e em equipamentos já desenvolvidos por essa escola, especificamente, como descrito na fala abaixo.

Não é diretamente para o nosso aluno, mas por exemplo, aqui o SENAI de [...] juntamente com mais duas escolas participou de um projeto muito legal do Laramara, que era a construção da máquina de escrever em Braille. Essa máquina ela era muito cara e importada. Então ela foi nacionalizada, e foi feito os moldes em plástico, então nós diminuimos o peso dela, e foi feito um trabalho aqui na escola, juntamente com os alunos e os professores. (Profissional SENAI).

O participante considera que a aquisição de equipamentos de custos mais elevados, que sejam específicos ao atendimento das necessidades especiais de

uma aluno com deficiência, pode ser punitiva para a escola, pois, devido à baixa frequência de matrículas de pessoas com deficiência, posteriormente esse recurso ou equipamento permaneceria sem uso pela escola.

Comprar o dispositivo, dependendo do custo, eu acho é punitivo para o SENAI. (Diretor SENAI).

Considerar a aquisição de recursos e equipamentos específicos para a pessoa com deficiência, como punitivo para a escola, por imobilizar um capital, explicita uma visão mercantil e uma lógica empresarial na educação, e pode levar a uma situação de esquiva e de não se assumir, efetivamente, essa função da escola, de oferecer os recursos e condições necessárias para o aluno com deficiência.

Assim, podemos observar na fala desse participante questões relacionados ao gerenciamento eficiente de recurso pela escola. Segundo Brito e França (2010), as características assumidas pelo modelo gerencial na administração pública podem ser observadas na área da educação, dentre outras coisas, no ajuste dos sistemas aos princípios de eficiência como forma de garantir a qualidade dos “serviços” prestados ao menor custo possível. De maneira que pode ser observada na escola a mesma lógica presente nas empresas em relação à contratação de pessoas com deficiência, ou seja, se quanto mais custos implicar e quanto mais mudanças forem necessárias, não será benéfica para a escola o acesso dos alunos com deficiência à educação profissional.

g) Acessibilidade

Em seus documentos sobre inclusão, o SENAI expressa o entendimento de que as escolas devem oferecer condições tanto físicas, quanto tecnológicas, metodológicas e humanas, em uma concepção ampliada sobre o conceito de acessibilidade, porém, sendo observado o critério de ajustamento razoável.

As redes SENAC e SENAI consideram, em seus documentos, a eliminação de barreiras arquitetônicas como um dos aspectos necessários para viabilizar as iniciativas de inclusão e preveem a adaptação dos espaços físicos das bibliotecas, com a disponibilização de materiais de consulta adaptados às necessidades das pessoas com deficiência.

Sobre as condições de acessibilidade das escolas, os participantes aludiram a algumas reformas e adaptações nos espaços físicos das escolas, como forma de reduzir as barreiras de acesso a pessoas com deficiência. Identificaram igualmente modificações que ainda precisam ser feitas e dificuldades para tanto, em função das características estruturais dos prédios das escolas ou trâmites e direcionamentos de recursos financeiros pelas redes.

As adaptações que foram feitas, os banheiros aqui embaixo, são todos já adaptados. Eu tenho banheiro tanto feminino quanto masculino para cadeirantes. [...] Na entrada, foi feita a adaptação para que o aluno possa vir aqui na recepção também sem nenhum tipo de dificuldade [...] (Diretor SENAI).

O diretor do SENAI informa em sua fala que o piso térreo do prédio já oferece condições de acessibilidade, com banheiros adaptados e rampas de acesso, devido às reformas e modificações realizadas, contudo, a estrutura do prédio não proporciona condições de acesso aos outros andares do prédio, porque existem apenas escadas, limitando, assim, a circulação do sujeito com deficiência. O participante aponta as dificuldades estruturais para a reforma do prédio, por se tratar de um prédio antigo. Todavia, para ele, existe uma proposta da rede de reforma de todas as escolas, mas ainda não foi feita nessa unidade, por causa do grande número de unidades no Estado de São Paulo.

O prédio é um prédio antigo, da década de 50. E o investimento é alto, né, que exige um pouquinho de responsabilidade porque tem desdobramentos. (Diretor SENAI).

Na verdade já existe um projeto que vai sendo feito em função de prioridades. Porque são 90 escolas do SENAI e 200 e tantas do SESI. [...] Só em São Paulo. E isso está sendo feito progressivamente, não dá para fazer tudo de uma vez. Então aqui já foi feito parcialmente, [...]A gente sabe que tem um projeto de grande porte para fazer isso em todas as unidades. (Diretor SENAI).

Dessa maneira, por se tratar de uma ampla rede de escolas, por considerar os princípios de efetividade e da relação entre custo e benefício associadas a suas ações, em um modelo gerencial, e ainda devido ao reduzido número de alunos com deficiência que se matriculam nos cursos da escola, não gerando a demanda necessária para a mobilização por mudanças, conforme reiterado na fala desses

participantes, as mudanças são progressivas e parciais, e demoram a acontecer em todas as escolas.

Dificuldades estruturais ligadas à antiguidade do prédio em que se localiza as escolas também são mencionadas pelos participantes do SENAI e da ETEC. As participantes dessa última escola relatam ainda sobre a proposta da rede de um mapeamento de todas as unidades para realização de reformas e construções de novas unidades, atendendo às condições de acessibilidade. Entre as adaptações e reformas já efetivadas, está um elevador de acesso para o primeiro andar e a adaptação dos banheiros no piso térreo.

As dificuldades são estruturais. Então tem a dificuldade de o prédio ser antigo, porque a escola é uma escola de 46 anos, então o prédio não tem todas as instalações adequadas. Teve que fazer as adequações e tem algumas questões relacionadas aos próprios trâmites públicos para construção. (Diretora ETEC)

Que eu me lembre, é só o elevador mesmo. Existe um projeto [...] de construir o novo prédio, e essa empresa além da parte da construção do prédio em si, vem adequar a questão da acessibilidade e da segurança do trabalho. Então a tendência é que tudo aqui seja adequado com rampas, com barras, todas condições de acessibilidade pra se adequar, até porque é um projeto do estado que todos os prédios públicos tenham condição de acessibilidade. (Diretora ETEC).

A eliminação de barreiras arquitetônicas parece ainda trazer dificuldades para as escolas, em vista dos altos custos e dos procedimentos necessários para a realização de reformas ou compras, além de se tratar de prédios antigos. Porém apontam a preocupação com essa questão para a construção de novos prédios das redes. Como alternativa à eliminação das barreiras arquitetônicas, as escolas buscam modificar o local em que será oferecido o processo seletivo ou o curso, isto é, direcionar a pessoa com deficiência para outro lugar na escola para que não seja necessário promover as transformações arquitetônicas.

De seu turno, a escola SENAC sustenta já ter-se adequadamente, oferecendo condições de acessibilidade não apenas a pessoas com incapacidades físicas, mas também às pessoas com deficiência visual. As modificações implementadas que podem ser observadas nessa escola são: piso e sinalização tátil dos espaços, elevadores, banheiros adaptados, adequação dos espaços de manobra, vagas reservadas, entre outras.

Interessante notar a atuação do grupo de inclusão para a proposição das adequações nessa escola, contando inclusive com funcionários com deficiência que, participando desse grupo, ressaltam quais são as dificuldades encontradas e participam das propostas de soluções.

Aí a gente perguntou para ele: “A., tem alguma dificuldade, você está sentindo alguma coisa que precise melhorar? O banheiro?”, “Não, o banheiro”, ele falou “Está perfeito!” [...] Aí ele virou pra gente e falou assim: “Mas o problema é a água”. Aí a gente falou: “Como assim, a água?”, “Ah, eu não consigo beber água no bebedouro”. Meu Deus! Já mandei um *e-mail*, o engenheiro veio aqui, já foi solicitado o bebedouro. Vai trocar o bebedouro. (Profissional 1 SENAC).

De forma geral, observamos a preocupação das escolas em promover a acessibilidade de seu espaço físico para permitir a circulação de pessoas com deficiência, podendo ser considerado que contribui para isso as mudanças na legislação e a atuação dos órgãos públicos de fiscalização. Porém, as reformas e mudanças ainda esbarram em processos burocráticos e na antiguidade das construções, forçando, muitas vezes, as escolas a encontrar alternativas improvisadas quando se deparam com a matrícula da pessoa com deficiência.

i) Parcerias e articulações

No que tange a propostas de parcerias e articulações com órgãos governamentais, instituições de atendimento a pessoas com deficiência, empresas, entre outras entidades, estas estão presentes nos documentos analisados como práticas que devem ser adotadas pelos Departamentos Regionais das redes SENAC e SENAI.

É previsto que as instituições envolvidas no atendimento educacional especializado de pessoas com deficiência contribuam no desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos adaptados, recursos e estratégias para a inclusão dessas pessoas, nos cursos profissionalizantes. O SENAI também propõe parcerias com universidades, para o desenvolvimento de tecnologias, e articulação com a educação básica oferecida pelo SESI ou por outras instituições públicas ou privadas.

Já em relação ao setor empresarial, são propostas parcerias e consultorias às empresas para o encaminhamento de pessoas com deficiência às vagas de emprego e auxílio na sua contratação e manutenção no emprego.

O diretor do SENAI destaca a importância e a prioridade das parcerias com empresas dos setores indústrias, enfatizando a função da escola em atender esses setores. Por sua vez, a profissional responsável pelas ações de inclusão no Centro Paula Souza vislumbra igualmente que essas parcerias poderiam potencializar o encaminhamento e acesso das pessoas com deficiência ao mercado de trabalho.

Parece uma coisa meio pedante, mas o SENAI existe por causa da indústria. Se a gente começar a fazer programas sociais sem olhar para o mercado, isso não é bom para o SENAI. A gente precisa formar pessoas para o mercado de trabalho. Quem dita isso é a indústria. Por isso quando você faz com a indústria você fica tranquilo. [...] o objetivo final não é atender a prefeitura, nem a ONG, é para atender aquele segmento industrial. (Diretor SENAI)

Eu creio que sim, porque quando desenhado um plano de ação, como é que essas pessoas vão atuar, e a gente interagindo, fica mais fácil dentro da formação você ajustar. Porque ele vem, ele tem um potencial que precisa ser desenvolvido, para depois ele ir para a empresa e empregar a sua força de trabalho. Eu acho que eles poderiam contribuir deixando claro o que eles esperam [...]. (Profissional ETEC)

Na situação atual, as empresas aparecem, na visão dos participantes, como demandadoras de profissionais qualificados, principalmente em relação a escola SENAI, que reconhece explicitamente que as ações da escola tem o objetivo de atender as necessidades das indústrias. Porém, apontam que as empresas não são participativas no compromisso com a educação profissional das pessoas com deficiência, justificando o não cumprimento das cotas de contratação de pessoas com deficiência por não existirem pessoas qualificadas.

Quanto às parcerias com as instituições de atendimento às pessoas com deficiência, os participantes ressaltam as possibilidades de as entidades encaminharem seus usuários aos cursos profissionalizantes, principalmente às turmas específicas criadas para o atendimento às pessoas com deficiência. No SENAC, essas parcerias foram efetivadas através do PET Trampolim. Já o profissional responsável pelas ações de inclusão na escola SENAI afirma que, apesar de contatos realizados anteriormente, ainda não obtiveram êxito nessas propostas de encaminhamentos.

Na verdade, a APAE trouxe todos esses alunos (*PET Trampolim*)... É através de relacionamentos, não tem uma formalidade. (Diretora SENAC).

Mas nós ainda não conseguimos obter sucesso nisso. É até frustrante às vezes, porque a gente sabe que tem muita gente que precisa de ajuda. E às vezes a gente não consegue ajudar... (Profissional SENAI).

Observa-se na fala do Profissional SENAI ainda a visão de que as ações de educação profissional para as pessoas com deficiência representam uma ajuda para as mesmas, ainda relacionada a visão de uma ação caritativa e não de um direito para essa população.

O contato entre as escolas de educação profissional e as instituições de atendimento às pessoas com deficiência parece ainda ser restrito, até mesmo em função da pequena demanda desses alunos, mas, na visão dos participantes da escola SENAC, o contato com as instituições que oferecem atendimento às pessoas com deficiência e as escolas especiais poderia potencializar o acesso dessas pessoas à educação profissional, por meio do conhecimento sobre as áreas e cursos que essas escolas oferecem e suas possibilidades de receber as pessoas com deficiência, adequando-se para isso.

Tem, até pra pensar em trazer mesmo alguma coisa para cá, para mostrar, acho que até divulgação nas instituições, mostrar para as instituições que tem uma escola que recebe esses alunos, que faz de tudo pra se adaptar para esses alunos. (Profissional 1 SENAC).

A profissional responsável pelas ações de inclusão no Centro Paula Souza comenta as parcerias com órgãos governamentais e a participação em conselhos, em nível da sede dessa rede de educação profissional, destinadas à criação de cursos que envolvem temas com o atendimento às pessoas com deficiência e inclusão e encaminhamento desses alunos ao mercado de trabalho.

Primeiro, a parceria com a Secretaria de Estado dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Como é essa parceria? Através dessa Secretaria e o Centro Paula Souza, a gente cria cursos juntos para atender pessoas com deficiência. Um dos cursos foi “Orientação e Mobilidade”, “Cuidador de Pessoas com Deficiência”, “Oficina de Moda e Costura Inclusiva” [...] (Profissional ETEC).

A diretora da ETEC aponta que, devido a ainda não ter vivenciado a experiência de ter alunos com deficiência matriculados nos cursos da escola, não houve propostas de parcerias com entidades, empresas ou órgãos governamentais.

Então, é que assim. Como a gente não tem deficientes, fora esses casos que eu te relatei, a gente nunca foi atrás de procurar. (Diretora ETEC)

Observa-se, dessa maneira, o reconhecimento da importância, por parte das escolas de educação profissional, da importância das articulações e parcerias com as instituições de atendimento a pessoas com deficiência. Vislumbra-se que essas articulações poderiam trazer a essa população a oportunidade de conhecer as possibilidades de formação profissional e de inserção no mundo do trabalho, o que considera-se que ainda é uma lacuna nas ações governamentais e das instituições de ensino especial.

5.2.5 Posicionamentos e perspectivas sobre a inclusão na educação profissional, suas dificuldades e potencialidades

Um dos objetivos do presente estudo foi investigar os posicionamentos e perspectivas dos diretores e profissionais das escolas sobre a inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional, suas dificuldades e suas potencialidades.

a) A educação profissional de pessoas com deficiência

Quando abordados os posicionamentos dos participantes sobre a educação profissional de pessoas com deficiência, eles explicitam seu entendimento sobre o significado da profissionalização não apenas para o ingresso no mercado de trabalho, mas para a vida, autonomia e inclusão social.

[...] as pessoas só estão completas quando elas têm alguma atividade profissional. Uma pessoa que não tem, isso independente de ser PcD ou não, se a pessoa não tem uma profissão, ela não é completa socialmente, a pessoa vive à margem da sociedade. [...] (Diretor SENAI).

Eu acho que uma pessoa quando está incluída ela se sente um cidadão. Que ela pode, ela tem o direito de fazer as coisas, ela está recebendo o seu salário. Então isso eu acho que é o ponto principal. [...] (Profissional SENAI).

As possibilidades que a educação profissional proporciona para a pessoa com deficiência, focalizada sobretudo sua inclusão no trabalho, são vistas como uma forma de instrumentalizar esse indivíduo para o exercício de seus direitos como

cidadão. Se, por um lado, vimos o trabalho associado à plenitude da existência das pessoas com deficiência, na sociedade, por outro lado, percebe-se a articulação entre a participação no mercado de trabalho e sua conseqüente remuneração com o direito à cidadania, em uma concepção da cidadania relacionada ao poder de consumo dessas pessoas.

O significado da educação profissional para as pessoas com deficiência é tido como semelhante aos sentidos que pode ter para a população em geral.

Eu acho que significa a mesma coisa que significa para qualquer pessoa que vai fazer um ensino técnico. É uma inclusão profissional. É uma possibilidade de crescimento [...] (Diretora ETEC).

Eu vejo que muda a percepção de mundo. Nós temos casos aqui de aluno que veio e fez cursos de projetos sociais, e que mudou a vida, sua atuação, a sua representatividade, o seu ganho de vez, voto e voz [...] (Diretora SENAC).

Nota-se, nessas falas, que os participantes atribuem sentidos à educação profissional não apenas em relação às possibilidades que proporciona de inclusão no mercado de trabalho e exercício de cidadania, mas com significados em si mesma, como uma maneira de crescimento e desenvolvimento da pessoa em suas capacidades e potencialidades, pela satisfação e autoestima articulada a ser formado para a profissão que escolheu.

Os participantes compreendem ainda a educação profissional como a possibilidade de independência para as pessoas com deficiência, já que eles sempre tiveram relações de dependência com seus familiares e cuidadores, aproximando-os da “normalidade”, porque poderiam se sentir “iguais a todo mundo”.

É a independência, né. Que desde que eles nasceram, são muito dependentes da mãe, do pai, da família, de quem quer que cuide. E eu acho que se ele estudar desde pequeno e depois for fazer um curso técnico, ou uma graduação, ele vai sentir, que ele... é igual a todo mundo, que ele é melhor, às vezes, do que muita gente que não dá valor no que tem [...] (Profissional 2 SENAC).

Observa-se, por conseguinte, que os sentidos atribuídos pelos participantes à educação profissional de pessoas com deficiência aproximam-se daqueles que atribuem para pessoas que não têm deficiências, ou seja, consideram como uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e profissional e de proporcionar a inserção no mercado de trabalho, trazendo autonomia, independência e o reconhecimento como cidadãos plenos. Porém, há que se problematizar quais

seriam as possibilidades e os sentidos do acesso à educação profissional e ao trabalho para a pessoa com deficiência, em um sistema que exclui grande parte da população tanto das oportunidades de acesso ao consumo, quanto da produção da riqueza (MARTINS, 2012). Observamos que essas perspectivas e questionamentos não estão presentes nos discursos dos participantes desse estudo, que se aproximam mais da reprodução de um discurso oficial e politicamente correto.

b) Dificuldades

No que tange às dificuldades para a inclusão de alunos com deficiência na educação profissional, é indicada a falta dos pré-requisitos necessários para ingresso nos cursos.

O diretor do SENAI, pela experiência com a turma específica para alunos com deficiência auditiva, salienta que uma das dificuldades que podem ser encontradas para a inclusão é que esses alunos não utilizem a Libras para sua comunicação.

O que nós percebemos no curso, que foi uma surpresa negativa, é que existia alguns alunos analfabetos de Libras. Então, isso atrapalhou bastante o desempenho deles no curso. [...] (Diretor SENAI).

Pelas escassas experiências de inclusão vivenciadas nessa escola, o participante entende que, atualmente, a equipe da escola não teria os conhecimentos necessários para o acesso de alunos com deficiências que considera mais graves, como a deficiência intelectual, pelas questões de segurança dos cursos. Porém, acha que a estrutura de rede oferecida pelo SENAI traria possibilidades para articulação com outras escolas que possuem esse conhecimento, atualmente.

A gente não tem o expertise, mas sabe quem tem. Então, graças a essa questão de atendimento em rede do SENAI, eu digo para você que nós temos condição de atender. Agora se você falasse assim, se tivesse só o SENAI [X], aí a gente teria dificuldades, porque a gente não tem nem recursos humanos e nem estrutura física realmente preparada para atender, mas a gente consegue fazer o atendimento, porque graças a Deus a gente tem uma equipe de pessoas bem melhor preparada e que conhece melhor o assunto do que a gente [...] (Diretor SENAI).

A dificuldade em relação ao atendimento a alunos com deficiência intelectual também é mencionada pela Diretora da ETEC, que, a despeito de não ter tido experiências com alunos que apresentem esse tipo de deficiência, pensa que, por não ter profissionais capacitados para atendê-lo, o aluno poderia não adequar-se à situação e não entender o conteúdo do curso, revelando assim uma concepção de integração, ou seja, que o aluno esteja preparado para atender às exigências da escola.

Deficiência intelectual, nós não temos profissional, porque acho que nunca aconteceu aqui a necessidade desse profissional. Então eu considero que seria complicado, não que o aluno não vá acompanhar, não que não seja um curso que não seja possível desse aluno cursar, não é nada disso. Mas hoje a estrutura da escola ainda não tem condições de atender, porque eu acho que a partir do momento que você traz um aluno com uma deficiência, seja ela intelectual, seja ela física, você tem que ter profissionais muito bem treinados pra adequar esse aluno à situação, para que ele possa ser realmente integrado, para que ele tenha condições de entender o que está sendo passado para ele. Hoje essas condições a escola não tem. (Diretora ETEC).

Esse dado sugere a dificuldade em se inserir pessoas com deficiência intelectual nos cursos profissionalizantes, podendo ser devido à inabilidade da escola em lidar com essa deficiência ou, ainda, por essas pessoas não cumprirem os requisitos necessários para ingresso nos cursos. Assim, a escola continua mantendo segregados os alunos com os quais não consegue lidar.

Já para o profissional responsável pelas ações de inclusão da escola SENAI, a principal dificuldade seria em relação à discriminação que essa pessoa possa vir a sofrer.

A maior dificuldade é não discriminar as pessoas. [...] Então acho que esse é um ponto que eu fico muito preocupado. (Profissional SENAI).

Outra dificuldade apontada pelos participantes se refere à falta de condições de acessibilidade disponíveis no prédio da escola.

É, hoje a escola tem um projeto para acessibilidade. Então nós fizemos uma rampa ali na frente, na recepção, tem uma rampinha para estar atendendo, mas ainda, falta muito. Falta um elevador para gente poder ter uma pessoa vindo do andar de baixo para cima. Não tem ainda. Está no projeto para que isso aconteça. Então a ideia é trazer a pessoa para ela ver as dificuldades que tem, e ele vai falar como que a gente pode ajudar. Se tiver que carregar uma cadeira...

Nós tivemos um aluno que a gente tinha que carregar a cadeira de rodas dele [...]. Mas foi algo momentâneo. Mas a escola tem que se mobilizar pra isso. (Profissional SENAI).

Eu acho que a primeira dificuldade seria uma dificuldade estrutural. A escola não está adaptada a receber pessoas com deficiências físicas. Que eu te falei, falta rampa, a única coisa que a gente tem é o elevador, os sanitários adaptados são todos aqui embaixo, só que o aluno tem aula lá em cima. As portas das salas não têm a metragem adequada. Então essas condições a gente não tem mesmo [...] (Diretora ETEC).

A falta de escolarização também foi indicada como um dos maiores entraves para o acesso das pessoas com deficiência aos cursos profissionalizantes, pois a escolaridade é o principal pré-requisito para ingresso nos cursos.

A profissional responsável pelas ações de inclusão no Centro Paula Souza não consegue elencar dificuldades para o processo de inclusão, porque, quando o aluno se matricula na escola, já escolheu o curso técnico que gostaria de realizar. É possível discutir que, quando esses alunos chegam à escola, estão preparados para se integrar aos cursos, visto que completaram ou estão cursando o Ensino Médio e foram aprovados em um processo seletivo, podendo revelar um movimento unilateral, em que o estudante está preparado para se adequar às exigências da escola.

No entanto, para os participantes, se houvesse demanda de pessoas com deficiência inscrevendo-se nos cursos oferecidos pela escola, esta procuraria adequar suas condições. A grande questão é que, atualmente, o número de matrículas de pessoas com deficiência na escola ainda é muito reduzido, atribuído à falta de conhecimento dessas pessoas sobre as possibilidades oferecidas pelos cursos profissionalizantes para o ingresso no mercado de trabalho e a percepção de benefícios assistenciais, caso não acessem o trabalho.

Eu acho assim, eu acho que eles estão vindo, a passos curtos ainda, de novo por causa da questão da falta de conhecimento. Alguns eu acho que são até... não sei se é essa a palavra mais correta, mas eles acabam se acomodando na vida deles, na deficiência deles. E aí acabam recebendo algum benefício do governo, e se eles trabalharem eles vão perder esse benefício. Eles têm medo de fazer um curso e perder o benefício. Então eu acho que falta muito a comunicação, [...] eu acho que é o governo que às vezes tinha que fazer algum programa pra melhorar o acesso deles a esse tipo de benefício [...]. Mas [...] eu acho que o SENAC está muito preparado perto de muitas outras instituições, eu acho que a gente está muito preparado e muito preocupado com isso. (Profissional 2 SENAC).

Observa-se mais uma vez, que as dificuldades em relação à inclusão são atribuídas ao indivíduo, mas também apontadas a falta de algumas ações governamentais. Porém, em relação às dificuldades da própria escola, observa-se que os profissionais responsáveis pelas ações de inclusão na ETEC e no SENAC não conseguem apontá-las.

Dificuldades... Eu não estou lembrando alguma dificuldade, porque quando o aluno chega para nós, esse aluno já escolheu o curso técnico que ele queria. Às vezes, as dificuldades podem ser assim, em ser mais rápido com as capacitações... Apesar de que a gente prepara, já sabe quem vai entrar. Mas eu acho que não tem tanta dificuldade ainda não. (Profissional ETEC).

Mais é a preocupação com os alunos, mas dificuldades a gente não tem, porque a gente se ajuda. A gente vê a dificuldade, encara ela como um desafio e aí, uma equipe excelente, que vai tratar disso minuciosamente... (Profissional 2 SENAC).

As falas que indicam o não reconhecimento das dificuldades podem representar que as políticas de inclusão têm sido incorporadas acriticamente, de tal forma que, para Bueno (2008), inconscientemente, pode-se estar contribuindo exatamente para uma perspectiva política única.

d) Facilitadores e potencialidades

Em relação aos fatores que poderiam facilitar ou potencializar o acesso e a inclusão das pessoas com deficiência, na educação profissional, alguns estão relacionados às possibilidades de adequação pela própria escola, enquanto outros se ligam à capacidade de enfrentamento e superação das dificuldades pelos alunos com deficiência. Os participantes relatam situações que já são vivenciadas pela escola, como a integração entre a equipe e visão de uma coordenação pedagógica que procura identificar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos e trabalhar sobre elas, paralelamente às possibilidades de adequação pela escola quanto ao seu espaço físico e à visibilidade política da educação profissional, na atualidade.

Dependendo da deficiência, eu não diria que é facilitador, mas o próprio fato de a gente ter uma estrutura que eu considero muito adequada, uma coordenação pedagógica, uma analista de qualidade

de vida, serviço social, não é uma estrutura que todas as escolas SENAI têm. Então a gente tem uma estrutura de recursos humanos que não é para PcD, mas é para um ambiente amplo e incluso aí o PcD. Então é uma estrutura de coordenação pedagógica não focada em PcD, mas focada no aprendizado. [...] Quando tem algum tipo de problema, o professor é o primeiro a levantar a bandeirinha e acionar toda a equipe pra resolver aquele problema. Isso é um facilitador enorme, independente qual é a motivação do déficit incluso aí o PcD. Acho que essa é a grande vantagem que a gente tem. (Diretor SENAI).

Eu acho que os aspectos facilitadores... A escola tem a possibilidade de se adequar. Eu acho que isso é um aspecto facilitador, em que sentido, a gente tem espaço para se adequar, para crescer, para fazer as alterações que são necessárias. [...] (Diretora ETEC).

Assim, observamos que os participantes indicam como facilitadores não a situação atual da escola para receber matrículas de pessoas com deficiência, mas o potencial para se adequarem, quando se depararem com o problema, indicando que enquanto isso não ocorrer, dificilmente a escola se transformará.

Outras potencialidades percebidas estão relacionadas ao desempenho dos próprios alunos com deficiência, à sua capacidade de interação e de superar as dificuldades.

Eu acho que a capacidade desse pessoal que a gente teve, a turminha de surdos, de se interar, interagir com as demais pessoas foi muito bom. Então a gente vê que ele mostra que uma deficiência pode ser superada com bastante tranquilidade [...] (Profissional SENAI).

O que eu acho importante também é que os outros colegas passam a respeitar a diferença. E eles trocam experiências. Eu tenho aluno com deficiência visual que sabe mais lidar com computador do que um aluno que não tem deficiência visual. Ele monta, desmonta, ele domina mais... Porque desde criança ele aprendeu, ele estudou em escolas que tinham essa tecnologia assistiva. Então, é uma troca, é um respeito. Eu tinha uma aluna cadeirante [...] e uma aluna me falou, uma que não tem deficiência, “Professora, eu tenho uma preguiça de vir pra escola à noite, mas quando eu lembro que a A. é deficiente e não falta um dia, eu falo, ‘eu tenho que ir’”. Então é exemplo para eles. Então têm umas vivências interessantes. (Profissional ETEC).

Observamos nessa fala que o deficiente é visto como um “herói”, conforme já observava (AMARAL, 1994), capaz de, apenas por suas características e empenho individual superar as dificuldades impostas pela sociedade, afirmação que corre o risco de tornar secundária a necessidade de mudanças na escola e na sociedade para que seja possível falar em inclusão desse sujeito.

e) Inclusão na educação profissional ou profissionalização em escolas especiais

Outra questão abordada com os participantes foi se achavam que a educação profissional das pessoas com deficiência deveria ser concretizada na escola regular ou em escolas especiais.

O diretor do SENAI destaca o fato de existir uma escola da rede SENAI, portanto, uma escola regular, porém, com a característica de ter um trabalho mais sistematizado no atendimento a pessoas com deficiência. Desse modo, montando turmas específicas para alunos com deficiência e tendo um número maior de matrículas, seria mais fácil trabalhar as questões relacionadas à inclusão.

Inclusive o fato de o SENAI ter uma escola que trabalhe melhor essa questão, que é a escola de Itu, eu acho fantástico! Porque aí você não trabalha no pontual, você trabalha sistematizado, e você deixa toda sua equipe escolar melhor preparada para qualquer tipo de atendimento. Diferente da nossa escola, que a gente tem que trabalhar no varejo. Recebe um aluno, dois, três, quatro, e aí você gasta um pouquinho daquela energia, mas você não tem o domínio pleno do processo. Quando você trabalha numa escola como a de Itu, fica muito mais fácil. (Diretor SENAI).

Já para a diretora da ETEC, deve ser pensada a estrutura necessária para receber alunos com deficiência; e caso escolas regulares não tenham a estrutura e a preparação necessária para receber a matrícula de pessoas com deficiência, a profissionalização deve ser realizada na escola especial, enfatizando a qualidade dos serviços que devem ser prestados e não o lócus dos cursos oferecidos.

Eu acho que tudo é uma questão de estrutura. Eu acho que o que você tem que pensar é quem tem a estrutura para receber. Porque eu acho que para receber de qualquer jeito não tem que receber. Ou você faz direito, ou você não faça. Não sei se essa é a melhor opção, a melhor visão, porque então todo mundo se acomoda no 'não faça', e aí não atende [...]. Acredito que seja pequena a quantidade de pessoas inclusas na educação profissional com algum tipo de deficiência. [...] Então eu acho que se for para fazer tem que fazer bem feito. Independente de quem for fazer, seja dentro da escola, ou numa instituição especializada, eu acho que quem for se propor a fazer isso, tem que fazer direito. Eu acho que mais do que o lugar é como vai fazer, entendeu. (Diretora ETEC).

Por seu lado, a diretora do SENAC ressalta que, dependendo da especificidade, alguns tipos de deficiência podem necessitar de um ambiente próprio

para a educação profissional. Mas, dentro das experiências vivenciadas pela escola, pensa que diversos tipos de deficiência podem ser atendidos na escola profissional regular.

Depende, se tiver uma especificidade muito grande... talvez necessitasse de um ambiente único, de um ambiente pedagógico diferenciado. Hoje eu vejo que a gente tem muita condição de agregar diversos tipos de deficiência, e sem prejuízo na aprendizagem. (Diretora SENAC).

Verifica-se, através das falas dos participantes, que esses consideram que em muitos casos seria benéfico para o indivíduo com deficiência a profissionalização em instituições especiais ou em turmas específicas. Sem desconsiderar a especificidade de cada deficiência, principalmente os limites para que indivíduos com incapacidades mais graves acessem o trabalho, esse discurso pode justificar e colocar os dirigentes em uma situação de conforto para a falta de modificações no ambiente escolar e condições de trabalho, que possibilitem o acesso das pessoas com deficiência.

5.2.6 *Inclusão no trabalho*

a) Encaminhamento ao mercado de trabalho

Um dos pontos de questionamento na entrevista com os participantes foi sobre o encaminhamento dos alunos, de uma forma geral, e particularmente dos alunos que apresentam algum tipo de deficiência, para vagas de emprego no mercado de trabalho.

Não, a gente não tem nem para aqueles que tem essa deficiência, nem para os alunos que não tem deficiência. (Diretor SENAI).

A gente não encaminha. A gente faz a divulgação. Isso nem do aluno com deficiência e nem do nosso aluno. A gente divulga as oportunidades, a gente faz um mural de oportunidades. (Diretora ETEC).

De uma forma geral, a gente não indica aluno, porque se a gente indicar aluno automaticamente está excluindo os demais. Então a gente publica as vagas nos murais, manda *e-mail* para eles com a divulgação, mas para todos. (Profissional 2 SENAC).

Observamos, através das falas expostas acima, que as escolas não têm, de forma geral, a proposta de encaminhar seus alunos para o mercado de trabalho, por analisarem que esse seria um mecanismo seletivo e de exclusão dos demais alunos, que não teriam a oportunidade de indicação a essa vaga de emprego. Dessa maneira, a educação profissional compromete-se com o conceito de empregabilidade, ou seja, oferecer ao aluno a adaptação individual e a qualificação profissional necessária para atender às demandas do mercado de trabalho, passando a ser um potencial vendedor de sua força de trabalho, a despeito de existir emprego ou não.

Considerando particularmente os alunos com deficiência, as escolas também informam não ter experiências consolidadas de encaminhamento desses alunos para o trabalho.

Como eu falei, nós infelizmente, nós não temos essa experiência porque a empresa está pedindo essas pessoas e nós não temos ninguém para oferecer. (Profissional SENAI).

Essas ações são com a parceria com a Superintendência Regional do Trabalho e Emprego, e é uma das ações do Centro Paula Souza. Porque através dessa Superintendência, a gente pode indicar o aluno para tal empresa. [...] Eu não faço ainda. Esse encaminhamento com a Secretaria, o próprio aluno vai entrar no *site* da Secretaria, se cadastrar, escolher, concorrer à vaga daquele emprego que ele necessita. (Profissional ETEC).

A despeito da existência das cotas de contratação pelas empresas, o sujeito com deficiência, que tenha sua capacidade laborativa reduzida ou mesmo possa trazer desconforto para o ambiente de trabalho, pode ter mais dificuldades de inserção no mercado. Ainda assim, as escolas confirmam a falta de ações específicas para essa população, seja pelo reduzido número de pessoas com deficiência matriculadas nessas escolas, o que inviabiliza o encaminhamento para vagas de emprego, apesar da procura das empresas; seja por visualizarem que essas ações se constituiriam em uma discriminação negativa, já que não realizam esse tipo de trabalho com outros alunos. Todavia, novamente destacamos que para oferecer iguais oportunidades de acesso e participação, é necessário, primeiramente, ter ações diferenciadas com pessoas com características diferentes.

Entretanto, não consideramos que o simples encaminhamento a vagas de emprego solucionaria a questão da inclusão no trabalho, já que segundo Araújo (2008), não apenas a inserção, mas também a manutenção e o progresso no trabalho são condições essenciais para que se possa falar em processo de inclusão.

De maneira que, prioritariamente, seriam necessárias propostas articuladas entre governo, escolas e empregadores para oferecer as condições de orientação e formação profissional e mudanças nos ambientes e relações de trabalho para a efetiva participação do trabalhador com deficiência.

b) Posicionamentos e perspectivas sobre a inserção no trabalho

De acordo com Martins (2012) o capitalismo tem a necessidade de incluir para que todos possam ser tornados produtores e consumidores de mercadorias. Porém, como na sociedade atual não há como sobreviver sem ser consumidor, ainda que de menor riqueza, através da concessão de benefícios pelo governo, há um componente ilógico na noção de exclusão, já que de uma forma ou de outra todos já fazem parte do mercado.

No que se refere aos seus posicionamentos e perspectivas quanto à inserção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, os participantes salientam a diferença entre o processo de inclusão e o mero cumprimento das cotas de contratação pelas empresas. Todavia, ainda enfocam a iniciativa de acesso ao trabalho como um desejo individual do sujeito com deficiência.

É, hoje eu tenho uma preocupação, que assim, primeiro que eu acho que toda inserção, a pessoa para se sentir inserida tem que haver uma naturalidade das coisas. Eu acho que tudo que é feito de maneira natural fica mais fácil. Às vezes me parece um tanto quanto impositivo, por parte da indústria: “Eu tenho que colocar, tenho que atender a cota”. Então essas questões de cotas me parecem tão maiores do que realmente o projeto de inclusão. [...] Eu sei que precisa haver algum incentivo pra empresa, senão a empresa não se movimenta, mas acho que o mais importante, o mais salutar é que o aluno, a pessoa que tem a deficiência ela também quer se sentir inserida. (Diretor SENAI).

Também foi apontado a questão da relação entre as demandas da tarefa e as limitações laborativas que podem estar associadas com a deficiência, mas ainda destacando-se as condições do indivíduo e de que é a deficiência que deve ser adequada a cada tipo de função, através da análise do posto de trabalho, a despeito das possibilidades de serem realizadas transformações no ambiente e relações de trabalho. Nesse sentido, o participante sinaliza que as pessoas com deficiência “podem ser tão úteis” quanto os outros trabalhadores, desde que sua limitação não tenha interferências sobre a atividade que desempenha.

Olha eu acho que se tiver um trabalho bem feito, as pessoas respeitando a deficiência de cada um, eles podem ser tão úteis ou mais do que alguém que não tem deficiência para as empresas. Então está faltando a empresa ter essa visão... Porque que eu preciso de uma telefonista que fique andando? Porque não poderia ser alguém cadeirante? Poderia atender talvez, eu acredito, melhor que a pessoa que não tem a deficiência. Então eu acho que tem que estudar bem aquela parte do posto de trabalho...[...]. Eu acho que a deficiência não é uma limitação para o trabalho. Ela tem que ser adequada, o tipo de deficiência para cada tipo de trabalho [...] (Profissional SENAI).

Dessa forma, a pessoa com deficiência é vista como alguém que teria possibilidade de ingressar no mercado de trabalho e ser tratada como uma pessoa normal, desde que para isso consiga responder às necessidades da função.

Na escola, nas empresas, é difícil. Eu não fui a nenhuma empresa da região em que eu vi os deficientes trabalhando. A maioria das pessoas quer que tipo de deficiente pra incluir? O surdo. Porque não dá trabalho. Eu não tenho que fazer adaptação no posto de trabalho. Eu o coloco numa linha de produção, é fácil de eu estar trabalhando. Então essa deficiência, ele encontra campo no mercado de trabalho. Outras já vão ter mais dificuldade. (Profissional SENAI).

Na perspectiva de que as empresas ainda não se empenham em fazer mudanças e adaptações para a inserção da pessoa com deficiência no trabalho, esse participante ainda alega que alguns tipos de deficiência são mais procurados pelos empregadores, como os surdos, já que para eles não é necessário que a empresa realize adaptações no ambiente de trabalho. Essa afirmação se relaciona ao fato de a escola ter uma proposta de capacitação em turmas específicas para essa população, de modo que atendem à demanda das empresas de contratação para atendimento a lei de cotas, sem esforços de transformação.

Eu acho necessário, eu acho que tem que incluir. Mas eu acho que não é todo mundo, nem tudo é possível incluir. Eu acho que tem alguns grupos que, dependendo da deficiência, é mais complicado. Mas eu acho que, em geral, a grande maioria deveria sim estar dentro do mercado de trabalho, até porque eles comem, eles também precisam da parte financeira. (Diretora ETEC).

Essa participante se aproxima da questão que nem todas as pessoas com deficiência conseguirão estar inseridas no mercado de trabalho. De maneira que não podemos descartar totalmente os programas desenvolvidos pelas instituições de ensino especial em ambientes de trabalho protegido e afirmarmos de forma

descontextualizada da realidade, que todo sujeito com deficiência deve estar presentes no mercado competitivo. Assim, é fundamental o desenvolvimento de locais específicos para a avaliação e capacitação profissional de pessoas com deficiência para ingressarem na força de trabalho em diferentes modalidades profissionais, como oficinas, empregos com apoio ou organizadas em cooperativas.

Para a efetiva inclusão das pessoas com deficiência no mundo do trabalho é preciso olhar além das condições de acesso no ambiente de trabalho e as possibilidades de contratação do empregador. A Diretora do SENAC chama a atenção para a necessidade de também se considerar o entorno, ou seja, os obstáculos existentes nas ruas, transportes públicos e demais espaços de uso comum, como um fator que também pode criar dificuldades para a inserção no trabalho.

As questões relacionadas ao entorno já foram apontadas como dificuldades para a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, em outros estudos (TANAKA; MANZINI, 2005). Dessa maneira, há muitas questões que extrapolam os limites de possibilidades de atuação da escola e que novamente indicam para a necessidade de ações governamentais, articuladas entre diversos setores, para o processo de inclusão no trabalho.

Eu vejo que a gente está num processo, como eu disse anteriormente, de aprendizado. Porque não é só a acessibilidade do ambiente, é a acessibilidade também da locomoção. Então nós precisamos ainda avançar [...] (Diretora SENAC).

Eu acredito que poderia ser melhor ainda a inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. Porque o número de pessoas com deficiência no Brasil e no mundo tem aumentado bastante, e as empresas, às vezes, relatam que não têm pessoas qualificadas, elas têm as vagas, mas não têm. (Profissional ETEC).

As participantes indicam para a inclusão de pessoas com deficiência no trabalho como um processo que está em andamento, mas que ainda há muito no que avançar, e novamente se aponta para a importância da educação profissional, mas numa perspectiva, principalmente, de atendimento às demandas colocadas pelas empresas. Nesse sentido, concordamos que a inclusão não é um estado ao qual se quer chegar, e igualmente não se resume à simples inserção no trabalho. A inclusão é um processo que reitera princípios democráticos de participação social e que envolve a participação e ação de diversos atores, mas depende principalmente

de mudanças estruturais, para as quais é fundamental a responsabilização governamental.

c) Dificuldades

A respeito das dificuldades associadas a inserção das pessoas com deficiência no mundo do trabalho, os participantes sinalizam para a questão do preconceito e ao fato de a maioria das empresas ainda apenas preocupar-se com o cumprimento das cotas de contratação.

Olha, eu acho que a dificuldade é o que eu falo, que a deficiência não está neles, a deficiência está nos outros em recebê-los. Que tem muito preconceito ainda, tem muita gente que olha torto, e eles sentem isso [...]. A gente encontra isso, em todo lugar tem. E assim, a gente fala que a gente é privilegiado de trabalhar numa instituição que se preocupa com isso. Mas tem muita empresa que não se preocupa, tem muita empresa que não está preparada, só quer cumprir a cota. Já que agora é obrigatório, contrata a pessoa, coloca ela lá para bater um carimbo. Não quer desenvolver aquele profissional, ao contrário da gente, a gente quer desenvolver... (Profissional 2 SENAC)

Hoje a principal dificuldade que eu vejo, é... o ambiente de trabalho, a parte física, ela não está adaptada. Então, isso a gente olha pelas calçadas da cidade, pelas entidades. [...] Então uma hora as pessoas vão ter que mudar isso daí, começar a construir as coisas pensando em acessibilidade. Acho que a partir desse momento, quando isso acontecer, vai ser melhor [...] (Profissional SENAI).

Eu acho que tudo que é diferente, que não é socialmente reconhecido, se torna um problema. E essa pessoa ou vai ser cobrada ou vai ser desmerecida. Então eu acho isso muito complicado. (Diretora ETEC).

Os participantes apontam para dificuldades relacionadas aos empregadores e ao entorno, mais do que a incapacidade relacionada à deficiência, o que poderia indicar que os empregadores ainda não sabem e não se empenham em realizar as mudanças necessárias para receber o trabalhador com deficiência. Indicam a necessidade de mudanças sociais para o processo de inclusão, tanto em relação aos ambientes físicos, quanto às atitudes das pessoas.

Já a profissional responsável pelas ações de inclusão na ETEC remete tanto para o fato de a pessoa com deficiência buscar oportunidades de participação, procurando os empregadores, quanto de as empresas se mobilizarem para não

apenas abrir vagas para essa população, mas investir também em sua formação profissional.

Uma das dificuldades é isso que eu citei. As próprias empresas, eu acho que elas tinham que investir melhor na qualificação. Porque, vamos supor, uma instituição como o Centro Paula Souza, o aluno vem, está qualificado para o mercado de trabalho. Mas a empresa também teria que ter convênios com instituições como a nossa, pedir uma qualificação específica pra aquela empresa. [...] Então acredito que as maiores dificuldades são dos dois lados, as pessoas com deficiência às vezes não procuram a empresa, mas a empresa também não proporciona curso pra atrair a pessoa com deficiência a se qualificar pela própria empresa. (Profissional ETEC).

Outro fator que dificulta a inserção da pessoa com deficiência no trabalho, segundo os entrevistados, são os programas de transferência de renda efetuados pelo governo federal, com destaque para o Benefício de Prestação Continuada. Os participantes acham que as pessoas que recebem esse benefício não têm interesse em acessar o mercado de trabalho, seja pela acomodação, seja pela insegurança relacionada ao desemprego, porque uma vez inseridas no mercado de trabalho, perderiam o direito à percepção desse benefício.

As dificuldades das pessoas com deficiência de acesso e inserção no mundo do trabalho foram apontadas pelos participantes, assim como as dificuldades no acesso à educação profissional, como associada a questões individuais, como a percepção do Benefício de Prestação Continuada e o desejo de se capacitar e de trabalhar.

Só que o principal bloqueio nosso é esse medo que o deficiente tem de perder o benefício... “eu vou começar a trabalhar, e depois?”... (Profissional 1 SENAC)

O Diretor do SENAI considera que as pessoas com deficiência, mostrando o desejo de trabalhar e procurando as instituições de educação profissional gerariam uma demanda e poderiam reivindicar para que os diversos setores da sociedade se mobilizassem para as mudanças necessárias, novamente, responsabilizando principalmente o indivíduo por acessar as condições necessárias para sua inserção na sociedade.

A principal dificuldade é que o demandante, o aluno com deficiência, mostra a sua cara. Ele fale “eu quero fazer! Eu quero fazer e quero fazer, eu quero acontecer”. O resto tem que se movimentar. A indústria tem que se movimentar, as escolas têm que se movimentar.

Porque nenhuma escola pode fechar ou dificultar acesso. Agora precisa ter demanda. [...] É uma aluno a cada quatro anos. Pô, eu vou fazer um investimento?... Agora se tiver demanda contínua - “Eu quero, eu quero, eu quero”, todo mundo. Aí a coisa muda de figura! Todo mundo tem que se preparar. [...] O mercado é assim que funciona. É uma coisa meio capitalista que eu vou falar, mas é assim, é demanda de mercado. (Diretor SENAI).

Observa-se que o participante relaciona esse tema, como ele mesmo ressalta, a uma questão de mercado, podendo correr o risco de simplificar o não acesso das pessoas com deficiência a um problema individual, ao caráter desses sujeitos, que não querem trabalhar. Desse modo, seria natural que não tenham acesso ao mercado de trabalho, mantendo-se o estado atual das relações e as mudanças dependeriam somente de atitudes individuais dos maiores interessados, as pessoa com deficiência, individualizando um problema social

De acordo com Lopes (2000), uma das características da ideologia dominante é dissimular a realidade, apresentando como “naturais” questões determinadas pelas relações socioeconômicas de produção, por interesses das classes dominantes. Além disso, o mercado extrapola a regulação das relações produtivas e passa também a regular as regulações sociais, individualizando o acesso dos sujeitos aos meios de subsistência necessários para a produção e a manutenção de sua vida (saúde, educação, segurança, entre outros) (LIMA, 2010).

Não desconsideramos a importância que a pressão social e, especificamente, os movimentos das pessoas com deficiência tem para provocar transformações sociais. Todavia, as possibilidades de participação e de provocar mudanças sociais está intimamente ligado ao direito de acesso ao trabalho.

Para Martins (2012), o operário, enquanto trabalhador coletivo, tem a possibilidade histórica de transformação social, mas sua consciência é atravessada por mecanismos ideológicos alienadores, ilusões e deformações, que o tornam agente ativo da reprodução da sociedade e não de sua transformação. Adicionalmente, para os indivíduos e grupos sociais rotulados como excluídos, por serem apenas trabalhadores em potencial e não terem oportunidades de participação social, se reduzem as possibilidades de transformação.

d) Facilitadores e potencialidades

Quando questionados sobre os fatores que acham que poderiam facilitar os processos de inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, a Lei de Cotas (BRASIL, 1991) foi ressaltada como um mecanismo que poderia potencializar o acesso ao trabalho.

Percebe-se que, na concepção dos participantes, a Lei de Cotas não é uma medida que vai solucionar a entrada da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. Porém, podemos considerá-la uma conquista histórica para a garantia de direito de acesso ao trabalho às pessoas com deficiência, porque sem ela dificilmente teriam condições de ter um trabalho formal. Nesse sentido, é possível observar também que, na fala dos participantes, estes a consideram um “mal necessário”.

É, eu vou falar da cota, mas, a cota seria o mecanismo facilitador. Eu sou contra a manutenção da cota, a longo prazo, mas acho que hoje é o grande facilitador [...] (Diretor SENAI).

Eu acho que desde que foi criada aquela lei que exige que se empregue uma quantidade X por funcionários dentro das empresas, eu acho que isso foi um avanço. Lógico que ela gerou também uma série de problemas porque tudo tem dois lados. Mas eu acho que de toda forma foi um avanço. Apesar dos problemas, eu acho que ainda foi mais um avanço do que um retrocesso. E eu acho que isso obrigou as pessoas a aceitarem essa pessoa deficiente dentro do mercado de trabalho. Lógico, vão sempre procurar a pessoa que tem uma deficiência mais simples de adequar, a pessoa que a deficiência física, e não a deficiência intelectual, dependendo do serviço, as pessoas vão preferir. Vai ter uma seletividade, vai ter ainda uma exclusão [...] (Diretora ETEC).

As ações afirmativas, como a Lei de Cotas, atuam em um sentido emergencial e, por si só, não implicam a busca de solução para os problemas que geram a situação da exclusão. Assim, a contratação de pessoas com deficiência não se relaciona diretamente à procura de estratégias pelas empresas para melhorar a capacitação dessas pessoas, mas o direito de acesso ao trabalho reconhecido em lei constitui-se como um instrumento de luta e reivindicação. Todavia, ainda é necessário que se construa a cultura de que a contratação de pessoas com deficiência deve levar em conta suas habilidades, capacidades e limitações, bem como os demais trabalhadores.

Mesmo vista como um mecanismo que pode facilitar o acesso ao trabalho, sendo concebida como um avanço na legislação, a forma de cumprimento da obrigatoriedade da contratação de pessoas com deficiência também abrange

aspectos negativos, como mecanismos de exclusão e seletividade dentro do próprio grupo de pessoas com deficiência, porque as empresas podem preferir contratar aquelas pessoas que apresentam incapacidade que não exigiriam grandes modificações e adequações no ambiente e os empregadores sempre tomarão em consideração a relação entre o custo gerado para efetivar as adaptações necessárias para o trabalhador com deficiência e o benefício que pode ser gerado pela sua contratação.

[...] Só falta pessoas com ensino, formadas, então eu acho que às vezes é isso. Eles não buscam se qualificar, e aí as empresas precisam de um profissional qualificado pra aquela vaga, eles não se inscrevem porque não tem a qualificação [...] (Profissional 1 SENAC).

Novamente é uma questão individual, de motivação dessas pessoas para buscarem se qualificar e se tornar empregáveis para o mercado de trabalho. A questão da motivação é igualmente mencionada na fala abaixo, porém, em outra vertente – a de que o trabalho junto às pessoas com deficiência serviria como exemplo para aqueles que não têm deficiência, para que procurassem se desenvolver. É igualmente apontada como um fator positivo a questão das competências individuais da pessoa com deficiência e seu esforço para o acesso ao trabalho, podendo protagonizar histórias de sucesso e atingir cargos altos nas empresas.

Primeiro, se a gente conseguir trabalhar... que tem uma pessoa deficiente lá. E isso eu tenho que usar como algo motivador. Poxa, a pessoa tem a deficiência e está se desenvolvendo. Ela vai ser uma lição de vida para muita gente. Então, às vezes, ter alguém deficiente trabalhando com a gente, não é dó, não é isso. É mostrar que é uma lição de vida, que a gente pode... Todo mundo pode se desenvolver [...] (Profissional SENAI).

Eu conheço pessoas com deficiência com cargos altos em empresas. [...] Então, eu acredito que ainda há, eu tenho muita esperança que isso seja melhorado no Brasil e no mundo. Mas as pessoas têm muita potencialidade e competência, muita habilidade [...] (Profissional ETEC).

De qualquer forma, os participantes entendem que há avanços no acesso ao trabalho e na compreensão, pelas empresas, em como “aproveitar essa mão-de-obra”, visto que a pessoa com deficiência, no mundo de hoje, pode se tornar tão empregável quanto outras, desenvolvendo as características pessoais necessárias para acessar e se manter no trabalho, independentemente do que façam,

independentemente de terem uma profissão e dos sentidos que o trabalho possa ter ou não em sua vida.

Eu percebo que as pessoas estão avançando no entendimento. Porque num primeiro momento havia uma certa resistência da contratação, hoje eu penso que as pessoas estão avançando e entendendo um pouco melhor de como é para aproveitar esta mão de obra, né. Esta mão de obra fará parte de um quadro de funcionários com toda a competência de criar. (Diretora SENAC).

Dessa maneira, cabe o questionamento se aqui estamos tratando de inclusão ou apenas da inserção de pessoas com deficiência nas escolas de educação profissional ou no trabalho. Na conjuntura atual, a educação profissional continuará a tentar adequar o sujeito com deficiência para o meio ou haverá possibilidades de transformar o meio para a inclusão desses sujeitos?

Adicionalmente, o conceito de inclusão pode estar relacionado à ideia de que a sociedade jamais será capaz de incorporar a todos, já que segundo Bueno (2008) a única oportunidade de participação social para a maior parte da população, o trabalho, também nunca será para todos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar os programas e práticas de inclusão de pessoas com deficiência em escolas de educação profissional do Centro Paula Souza, do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Realizou-se essa proposta com o intuito de dar visibilidade e discutir as experiências de inclusão desenvolvidas por essas escolas, buscando trazer reflexões e discussões sobre a educação profissional de pessoas com deficiência e a sua inserção no mundo do trabalho.

Para isso, procurou-se compreender as possibilidades e contradições da inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional, como vêm sendo desenvolvidos os programas de profissionalização para essa população e as possibilidades para seu encaminhamento e inserção no trabalho, mediante a apresentação e discussão das práticas identificadas nessas escolas.

Partimos do pressuposto de que, mesmo em meio a todas as contradições existentes no mundo do trabalho e diante da precarização e flexibilização de suas relações, o trabalho consiste em uma das principais vias de humanização e constituição do sujeito. E verificamos atualmente que, embora passados mais de vinte anos da publicação da Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991 (BRASIL, 1991), a qual dispõe sobre as cotas de contratação de pessoas com deficiência pelas empresas, o acesso e a manutenção dessa população na educação profissional e no mercado de trabalho ainda se mostram como uma realidade distante.

A análise dos dados obtidos com o exame dos documentos referentes aos programas de inclusão implementados nas redes de educação profissional e das falas dos participantes entrevistados permitiu a identificação das formas de acesso, práticas, recursos e estratégias para o acesso e permanência das pessoas com deficiência à educação profissional e os posicionamentos e perspectivas dos participantes acerca da inclusão na educação profissional e no mundo do trabalho.

Os principais resultados deste estudo possibilitam-nos indicar que ainda é muito reduzido o número de alunos com deficiência matriculados nas escolas regulares de educação profissional. Além disso, as redes SENAC e SENAI mostram iniciativas de formação de turmas específicas para pessoas com deficiência, justificando pela maior facilidade em lidar com uma turma homogênea, em lugar de trabalhar com a diferença nas classes comuns.

No que concerne aos motivos que poderiam explicar o reduzido número de alunos com deficiência que acessam a educação profissional, observa-se que, assim como nos estudos sobre a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho (TANAKA; MANZINI, 2005; ARAÚJO; SCHMIDT, 2006), as razões alegadas pelos participantes da presente pesquisa são predominantemente de cunho individual, como sua falta de motivação, insegurança dos familiares, baixa escolaridade e por já receberem o Benefício de Prestação Continuada e temerem perder esse benefício. Assim, observamos que os participantes demonstram não aprofundar outros motivos associados ao não acesso das pessoas com deficiência à educação profissional, como as relações existentes no próprio mundo do trabalho e com respeito à sociedade atual e ao modelo econômico vigente, podendo levar à culpabilização do indivíduo e estigmatização da deficiência como condição impeditora do acesso, permanência e constituição do sujeito como profissional.

Considerando os pré-requisitos exigidos para os cursos profissionalizantes, ficou evidente que esses reduzem as possibilidades de acesso para as pessoas com deficiência, já que, em muitos casos, essa população não consegue concluir os níveis mínimos de escolaridade exigidos para os cursos, devido às diversas problemáticas em relação à sua permanência e progressão na educação básica e à terminalidade específica, principalmente quando se trata da deficiência intelectual. Dessa forma, as oportunidades de acesso e progressão dos alunos com deficiência na Educação Básica incidem diretamente sobre a Educação Profissional, fragilizando a continuidade de seu processo de formação e tendo repercussões sobre o seu ingresso no mundo do trabalho.

Em relação ao Benefício de Prestação Continuada, não podemos deixar de discutir que esse benefício é destinado às famílias de pessoas com deficiência que se encontram em situação de pobreza, com renda per capita de menos de um quarto do salário mínimo. Portanto, se não for garantido ao sujeito com deficiência uma renda mínima, através da percepção do benefício, suas condições de vida, como moradia, alimentação, saúde, que por muitas vezes já são precárias, poderiam ser ainda piores. Além disso, torna-se importante reiterar que o Decreto nº 7.617/2011 (BRASIL, 2011), alterou o regulamento do Benefício de Prestação de Continuada e estabeleceu que o pagamento do benefício seja restabelecido com a extinção da atividade remunerada do sujeito com deficiência que ingressou no mercado de trabalho.

As redes já apontam para iniciativas de capacitações de seus profissionais e funcionários, abordando a questão da inclusão de pessoas com deficiência. No entanto, ao que parece, ainda se trata de capacitações pontuais, o que não significa uma formação profissional continuada. Tais iniciativas de capacitações são importantes, mas não são suficientes, porque não têm a capacidade de provocar mudanças estruturais nas instituições, para lidar com a questão da deficiência. Além disso, a busca de recursos e estratégias pelas equipes acontece diante da demanda, isto é, após a matrícula do sujeito com deficiência na escola. Apesar de apresentarem iniciativas que focalizam o envolvimento de toda a comunidade escolar, mais uma vez se ressalta que isso parece apenas acontecer quando a escola se depara com o aluno com deficiência, o que acontece com reduzida frequência, a despeito de apontarem o crescimento nas matrículas.

Ficou evidente o compromisso dos profissionais entrevistados com o acesso e permanência das pessoas com deficiência nas escolas de educação profissional. Entretanto, a designação para esse trabalho é feita pelo interesse pessoal de cada profissional e depende de sua disposição e sua vontade para que as ações sejam implementadas. Torna-se importante destacar também que esses profissionais acumulam essas ações a outras atividades que desempenham na escola, inerentes a seus cargos, e não têm formação técnica anterior relacionada à educação especial e à inclusão de pessoas com deficiência, de forma que se corre o risco de que as ações desenvolvidas decorram do senso comum ou das questões e demandas levantadas pelos próprios alunos com deficiência e de suas famílias.

Em acréscimo, as experiências de inclusão relatadas pelos participantes parecem indicar que os alunos matriculados procuraram “se adaptar” para acompanhar os cursos das escolas, sendo que poucas modificações quanto ao currículo, materiais e estratégias, foram necessárias para facilitar o aprendizado desses alunos.

Também se averiguou que frequentemente o sujeito com deficiência ainda não é reconhecido como um adulto autônomo, o qual é capaz de reconhecer suas necessidades e habilidades e ser consciente de seus direitos e deveres, visto que, muitas vezes, as questões relacionadas ao acesso, permanência e estratégias para a inclusão desses alunos na educação profissional são tratadas diretamente com seus pais e família, o que pode reproduzir a condição de infantilização do sujeito com deficiência, historicamente vivenciada nos serviços de educação especial.

Os participantes da pesquisa explicitaram serem favoráveis à inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional, deixando claro que entendem que há muito a se construir. Embora os programas e ações desenvolvidos pelas escolas sejam muito recentes, demonstram contribuir para que o tema passe a estar presente nas preocupações da escola, mesmo que isso esteja associado ao cumprimento de determinações legais. Observamos práticas que podem contribuir para o envolvimento da comunidade escolar, como reuniões e capacitações envolvendo diversos profissionais e docentes de diversas áreas, a inclusão como pauta de discussão nos conselhos, o apoio de outras escolas e sede das redes de educação profissional.

Vale enfatizar que as transformações no mundo do trabalho incidem diretamente nos programas de educação profissional e ações de inclusão concretizadas pelas escolas, que revelam a preocupação de formar um profissional dinâmico e polivalente, com uma formação fortemente voltada para características pessoais, sobretudo quando se trata de habilidades e comportamentos necessários para que o sujeito com deficiência acesse o mercado de trabalho, em detrimento de sua formação técnica e profissional, não raro pouco questionadora das relações existentes no próprio mundo do trabalho.

Consideramos que os programas e práticas desenvolvidos pelas redes representam uma iniciativa em direção à inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional, já que historicamente essa população foi excluída do acesso a essa modalidade de educação e ao mundo do trabalho. Ademais, os participantes apontam para uma busca de maior estruturação desses programas e envolvimento de diversos atores da comunidade escolar. Entretanto atualmente as ações ainda partem de demandas pontuais e dependendo da vontade e iniciativa de alguns profissionais.

Verificamos que a evolução na legislação que busca garantir o direito das pessoas com deficiência à educação profissional e ao trabalho, bem como as práticas desenvolvidas nas escolas, poderiam ter a potencialidade de provocar mudanças na participação social do sujeito com deficiência, todavia, são movimentos que não comprometem a reprodução do sistema capitalista, nem a fragilidade da inserção dessas pessoas na sociedade e no mundo do trabalho. Ao contrário, contribuem para a integração dessa população na realidade existente,

caracterizada pela alienação e precarização das relações de trabalho, articulando a cidadania ao seu poder de consumo, através do trabalho remunerado.

Além disso, a despeito das garantias legais existentes e dos incipientes programas e ações de inclusão desenvolvidas pelas escolas de educação profissional, não podemos deixar de destacar que o número de pessoas com deficiência que atualmente estão inseridas nos cursos profissionalizantes e no mercado de trabalho ainda é muito reduzido, e através das falas dos participantes, podemos verificar que os alunos matriculados são aqueles que não necessitam de adaptações ou modificações importantes no ambiente. Dessa forma, podemos discutir se realmente podemos falar de inclusão, já que na lógica econômica vigente, as modificações necessárias podem ser vistas como onerosas e prejudiciais para o sistema produtivo, impedindo o acesso do sujeito que apresenta incapacidades e concedendo o privilégio do acesso à educação e ao trabalho apenas aqueles que podem se adequar ao meio.

Nessa direção, as pesquisas na área de educação especial podem colaborar para questionar e discutir o próprio conceito de inclusão, levando em conta que, para Martins (2012, p. 45)

[...] a luta contra a exclusão, pela centralidade desse 'conceito' na teoria e na prática, é uma luta conformista: toma os integrados na sociedade de consumo como referência privilegiada para definir o destino das vítimas extremas dessa mesma sociedade.

Verificamos que os profissionais participantes dessa pesquisa mostram o envolvimento com a questão da inclusão do sujeito com deficiência na educação profissional e mostram a busca de práticas que possam melhorar as estratégias, práticas e recursos pedagógicos e o ambiente da escola para o acesso desses alunos. Entretanto, suas ações mostram limitações relacionadas ao próprio contexto escolar e ao modelo econômico vigente. Envolvidos em seu cotidiano e na resposta a situações pontuais e imediatas, tendo que conciliar as ações de inclusão às outras atividades e demandas da escola, esses profissionais, assim como tantos outros que fazem parte da comunidade escolar, podem perder de vista o potencial crítico e transformador da própria escola, reproduzindo e reafirmando as relações existentes no mundo do trabalho e na sociedade, perpetuando a concepção do acesso à

educação e ao trabalho para essa população como concessão e privilégio, e não como direito.

Assim, a escola é desafiada cotidianamente a compreender a complexidade de sua missão e, para isso, é necessário seu posicionamento político, questionando e problematizando as formas de “inclusão” permitidas pela sociedade capitalista às pessoas com deficiência, principalmente no que tange ao mundo do trabalho. Não pensamos que a educação profissional consiga, isoladamente, transformar as relações existentes no mundo de trabalho e na sociedade, mas carrega possibilidades de formar o sujeito com deficiência como um profissional dotado de conhecimentos e crítica, e não somente buscar atender às demandas do mundo do trabalho, sem questioná-lo.

O direito de acesso das pessoas com deficiência à educação profissional e ao trabalho não poderá ser garantido apenas por documentos legais ou pelas ações desenvolvidas por essas redes e escolas, pois depende das oportunidades de acesso e progressão dessa população à Educação Básica e também envolve a articulação de uma ampla rede de serviços, como saúde, moradia, transporte, entre outros.

Assim, consideramos que, se por um lado, a inclusão na educação profissional deve estar articulada às políticas de acesso, permanência e progressão dessa população à Educação Básica, por outro lado, a Educação Básica deve construir condições para que não apenas esses alunos, como todos os outros possam ter autonomia para escolher, trilhar e se apropriar de sua trajetória profissional e de vida, formando-se como sujeitos autônomos e capazes de provocar transformações no mundo do trabalho e na sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, G. **O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.
- AMARAL, L. A. Mercado de Trabalho e Deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v.1, n.2, p.127-136, 1994.
- ANACHE, A. A. O deficiente e o mercado de trabalho: concessão ou conquista? **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v.2, n.4, p.119-126, 1996.
- ANJOS, I.R.S. **Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva**. 2006. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho**. 8. reimp. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, 2004.
- ARAÚJO, M.A.N. **A qualificação de surdos para o trabalho e o significativo papel da linguagem**. 2002. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.
- ARAÚJO, J.P.; SCHIMIDT, A. A inclusão de pessoas com necessidades especiais no trabalho: a visão de empresas e de instituições educacionais especiais na cidade de Curitiba. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 12, n. 2, p. 241-254, 2006.
- ARAÚJO, E.A.C. **Deficiência mental, suporte comunitário e transição para o trabalho**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BITENCOURT, R.S. **Proposta de um modelo conceitual para o planejamento de instalações industriais livre de barreiras**. 2008. 267 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 12 out. 2010.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 12 dez. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8112cons.html>. Acesso em: 12 out. 2010.

BRASIL. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 25 jul. 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8213cons.html>. Acesso em: 12 out. 2010.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2010.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 17 abr. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 08 jun. 2012.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro 1999. Regulamenta a Lei nº. 7.7853, 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, 21 dez. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 12 out. 2010.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 17, de 17 de agosto de 2001. Brasília, DF: **Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf>. Acesso em: 01 set. 2012.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Portaria SIT nº 25, de 15 de outubro de 2001. Norma Regulamentadora nº 6 – **Equipamento de Proteção Individual** – EPI. Disponível em: <[http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C812D36A2800001388130953C1EFB/NR-06%20\(atualizada\)%202011.pdf](http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C812D36A2800001388130953C1EFB/NR-06%20(atualizada)%202011.pdf)>. Acesso em: 13 out. 2012.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Brasília, DF, 23 jul. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 18 fev. 2012.

BRASIL. Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação

das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Brasília, DF, 23 set. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11180.htm>. Acesso em: 03 out. 2012.

BRASIL. **A inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho**. 2. ed. Brasília: MTE, SIT, 2007.

BRASIL. **Projeto piloto de incentivo à aprendizagem das pessoas com deficiência**. Ministério do trabalho e Emprego. 2008. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/fisca_trab/fiscatrab_projeto_aprendizagem2008.pdf> Acesso em: 11 fev. 2012.

BRASIL. Decreto nº 7.617, de 17 de novembro de 2011. Altera o Regulamento do Benefício de Prestação Continuada, aprovado pelo Decreto nº 6.214, de 26 de setembro de 2007. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Brasília, DF, 17 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7617.htm>. Acesso em: 22 set. 2012.

BRASIL. **Benefício de Prestação Continuada**. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/beneficiosassistenciais/bpc>>. Acesso em: 27 ago. 2012.

BRASIL. **Aumenta empregos para pessoas com deficiência (18/09/2012)**. Ministério do Trabalho e Emprego. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/imprensa/numero-de-pessoas-com-deficiencia-cresceu-no-mercado-de-trabalho.htm>>. Acesso em: 05 out. 2012.

BRITO, L.E.P.F.; FRANÇA, R.L. Reestruturação capitalista: As indissociáveis configurações do cenário político e do mundo do trabalho. In: FRANÇA, R.L. (Org.) **Educação e trabalho: Políticas públicas e a formação para o trabalho**. Campinas: Editora Alínea, 2010.

BUENO, J.G.S. As políticas de inclusão escolar: Uma prerrogativa da educação especial. In: BUENO, J.G.S.; MENDES, G.M.L.; SANTOS, R.A. (Org.) **Deficiência e escolarização: Novas perspectivas de análise**. Araraquara: Junqueira e Marin Editores, 2008. p. 43-63.

CABRAL, N. Educação profissional a pessoa com deficiência e o mundo do trabalho. In: SEMINÁRIO NACIONAL - ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL, 3., 2007, Cascavel, PR. **Democracia e políticas sociais**. Disponível em: <<http://cac.php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario1/trabalhos/Educacao/eixo6/17nelsoncabral.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2010.

CARRETTA, R.Y.D. Mudanças tecnológicas e organizacionais e a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. **Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos**, São Carlos, v. 5, n.1, p.17-32, 1996.

CARRETTA, R.Y.D. **Pessoas com deficiência organizando-se em cooperativas: uma alternativa de trabalho?** 2004. 173 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

CENTRO PAULA SOUZA. **Perfil e histórico**. Disponível em: <<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/>>. Acesso em: 27 ago. 2012.

COUTROT, T. Trabajo, empleo, actividad. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Org.) **A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 13-46.

DEL-MASSO, M.C.S. **Orientação para o trabalho: uma proposta de adaptação curricular para alunos com deficiência mental**. 2000. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

DEL PINO, M. Política educacional, emprego e exclusão social. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Org.) **A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 66-88.

DETREGIACHI FILHO, E. **A evasão escolar na educação tecnológica: Estudo de uma unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza**. 2012. 127 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2012.

DIAS, T. R. S.; OMOTE, S. Entrevista em Educação Especial: aspectos metodológicos. **Revista brasileira de educação especial**, Marília, v. 3, p. 93-100, 1995.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: Crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da Teoria Vigotskiana. 2. ed. Campinas: Editores Autores Associados, 2001.

FERNANDES, O.A.; NOMA, A.K. Educação, trabalho e inclusão social: interface entre educação profissional e educação especial no Brasil a partir de 1990. In: SEMINÁRIO DO TRABALHO, 6., 2008, Marília, SP. **Trabalho, Economia e educação no século XXI**. Disponível em: <<http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/6seminariotrabalho.htm>>. Acesso em: 18 out. 2010.

FOGLI, B.F.C.S. **A dialética da inclusão em educação: uma possibilidade em um cenário de contradições “Um estudo de caso sobre a implementação da política de inclusão para alunos com deficiências na rede de ensino Faetec”**. 2010. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

FRIGOTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n.100, p.1129-1152, 2007.

GODKE, F. **A inclusão excludente dos trabalhadores com deficiência nos processos produtivos industriais**. 2010. 175 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

JANNUZZI, G.S.M. Oficina abrigada e a “integração” do “deficiente mental”. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 1, p. 51-63, 1992.

KUENZER, A.Z. A educação profissional nos anos 2000: A dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, 2006.

KUENZER, A.Z. **Pedagogia da fábrica: As relações de produção e a educação do trabalhador**. 8º Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LANCMAN, S.; GHIRARDI, M.I.G. Pensando novas práticas em terapia ocupacional, saúde e trabalho. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v.13, n.2, p. 44-50, 2002.

LIMA, A.B. Estado, educação e controle social: Introduzindo o tema. In: FRANÇA, R.L. (Org.) **Educação e trabalho: Políticas públicas e a formação para o trabalho**. Campinas: Editora Alínea, 2010.

LIMA, S. E. A criação do CEETEPS e as reformas neoliberais das últimas décadas. In: LIMA, S.E.; SANTOS FILHO, S.; SANTOS FILHO, C.R. **Os descaminhos da educação profissional e tecnológica no estado de São Paulo**. São Paulo: Sinteps, 2008. p. 75-163.

LOBATO, B. C. **Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: implicações da Lei de Cotas**. 2009.150 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

LOPES, R.P. **Pedagogia e emancipação humana**. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

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

MANICA, E.L. **Metodologia para expansão do projeto de inclusão das pessoas com necessidades especiais**. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. Brasília, 2002.

MARTINS, J. S. **A sociedade vista do abismo: Novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MELLETTI, S.M.F. O significado do processo de profissionalização para o indivíduo com deficiência mental. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.7, n.1, p.77-90, 2001.

MENDES, E.G.; NUNES, L.R.O.P.; FERREIRA, J.R.; SILVEIRA, L.C. Estado da arte das pesquisas sobre profissionalização do portador de deficiência. **Temas em psicologia**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 2, p. 105-118, 2004.

MIRANDA, T. G. Educação Profissional de pessoas portadoras de necessidades especiais. **Cadernos do CRH (UFBA)**, Salvador, v. 14, n. 34, p. 99-123, 2001.

NASCIMENTO, E.S.; MIRANDA, T.G. O trabalho e a profissionalização das pessoas com deficiência. **Revista da FACED**, Salvador, n. 12, p. 169-184, jul – dez, 2007.

OLIVEIRA, A. A. S.O Processo de inclusão no Brasil: políticas públicas para o educando com necessidades educacionais especiais In: GENARO, K.F.; LAMÔNICA, D.A.C.; BEVILACQUA, M.C. **O processo de comunicação: contribuição para a formação de professores na inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais**. São José dos Campos:Pulso Editora, 2006.

OLIVEIRA, H.S. **O ensino profissional, a pessoa com deficiência e o rótulo que culpabiliza a vítima**. 2010. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2010.

PAIVA, V.P. Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Org.) **A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 49-64.

PATTO, M.H.S. Da psicologia do “desprivilegiado” à psicologia do oprimido”. In: PATTO, M.H.S. (Org.) **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

ROSS, P.R. Educação e trabalho: a conquista da diversidade ante as políticas neoliberais. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I.M. (Org.) **Um olhar sobre a diferença: Interação, trabalho e cidadania**. 12. ed. Campinas: Papyrus, 2011, p. 53-110.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: Assembleia das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php>. Acesso em: 12 out. 2010.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Convenção nº 159: Convenção sobre Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes. **Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho**, Genebra: 1983. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/confer_trab.pdf>. Acesso em: 17 out. 2010.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Recomendação nº 168; Reabilitação profissional e emprego de pessoas deficientes. **Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho**. Genebra: 1983. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/fisca_trab/inclusao/legislacao_2_2.asp>. Acesso em: 17 out. 2010.

SANTOS FILHO, S. A era Vargas e o início da ditadura militar. In: LIMA, S.E.; SANTOS FILHO, S.; SANTOS FILHO, C.R. **Os descaminhos da educação profissional e tecnológica no estado de São Paulo**. São Paulo: Sinteps, 2008. p. 61-73.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. Departamento Nacional. **Deficiência & Competência:** Programa de inclusão de pessoas portadoras de deficiência nas ações educacionais do SENAC. Rio de Janeiro: Ed. SENAC Nacional, 2002.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. Departamento Nacional. **Eliminando barreiras, construindo pontes:** programa deficiência e competência: primeiros resultados. Rio de Janeiro: Ed. SENAC Nacional, 2004.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. Departamento Nacional. **Pessoas com deficiência: Educação e trabalho.** Rio de Janeiro: SENAC/ DEP/ CEAD, 2006.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. Departamento Nacional. **Relatório Programa SENAC de gratuidade e outras ações sociais – 2010.** Rio de Janeiro: Ed. SENAC Nacional, 2011.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Estudos sobre inovações tecnológicas e recursos didático-pedagógicos.** Brasília, 2007.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Orientações técnico-pedagógicas para a educação profissional e tecnológica de pessoas com deficiência.** Brasília, 2009.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade.** Brasília, 2010.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Diretoria de Recursos Humanos de São Paulo. **Comunicado de Processo Seletivo – nº 0264-2011-01 Analista de Qualidade de Vida SENAI – SP.** Disponível em <<http://curriculo.sesisenaisp.org.br:8080/curriculo/edital/0264-2011-01.PDF>>. Acesso em 06 dez. 2012.

SILVA, A.G. **A educação profissional de pessoas com deficiência mental: A história da relação educação especial/ trabalho na APAE-SP.** 2000. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

SILVA, A. G.; PALHANO, E. Formação Profissional: uma alternativa inclusiva para pessoas com deficiência. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DA PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28, 2005, Caxambu. **40 Anos de Pós-Graduação em Educação no Brasil.** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt15/gt151566int.rtf>>. Acesso em 20 out. 2010.

SILVA, I.M.A. Políticas de Educação Profissional para a pessoa com deficiência. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 31, 2008, Caxambu. **Constituição brasileira, direitos humanos e educação.** Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/2poster/GT15-4258--Int.pdf>>. Acesso em 20 out. 2010.

SILVA, I.M.A.. **Políticas de educação profissional para a pessoa com deficiência**. 2011. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SIMONELLI, A.P. **Desenvolvimento e sistematização de modelo de análise de tarefas industriais para inclusão portadores de necessidades especiais no trabalho**. 2005. 128 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

SIMONELLI, A.P. **Contribuições da análise da atividade e do modelo social para a inclusão no trabalho de pessoas com deficiência**. 2009. 221 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

SOUZA, L.M. Estado e políticas públicas educacionais: reflexões sobre as teses neoliberais. In: FRANÇA, R.L. (Org.) **Educação e trabalho: Políticas públicas e a formação para o trabalho**. Campinas: Editora Alínea, 2010.

TANAKA, E.D.O. **O desenvolvimento de uma escala de atitudes sociais em relação ao trabalho da pessoa com deficiência**. 2007. 196 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2007.

TOLDRÁ, R.C.; SÁ, M.J.C.N. A profissionalização de pessoas com deficiência em Campinas: fragilidades e perspectivas. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 48-55, jan/abr, 2008.

TANAKA, E.D.O.; MANZINI, E.J. O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 2, p. 273-294, 2005.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TRUDEL, L. Meio psicossocial de trabalho e processos de adaptação e reabilitação. In: LANCMAN, S. (Org.). **Saúde, trabalho e terapia ocupacional**. São Paulo: Roca, 2004. p. 85-98.

APÊNDICES

APÊNDICE C**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**

"Júlio de Mesquita Filho"

Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus – Marília - SP

Programa de Pós-Graduação em Educação

Roteiro de entrevista com diretores das escolas de educação profissional**Nome da escola:** _____**Nome do participante:** _____**Cargo/Função:** _____**Formação:** _____**Breve histórico profissional:** _____

Tempo de trabalho na escola/ tempo no cargo: _____**Telefone/ E-mail para contato:** _____

- 1) Quais são os procedimentos para matrícula na escola? Existem processos seletivos? Se sim, como são realizados e quais suas etapas?
- 2) Existe reserva de vagas para matrícula de pessoas com deficiência?
- 3) Como o aluno pode indicar sua deficiência e suas necessidades para ingresso nos cursos da escola? Há exigência de laudo/ parecer médico e/ou de outros profissionais? Há alguma avaliação específica realizada pela escola?
- 4) No caso de inscrição de pessoas com deficiência, a escola dispõe de recursos ou estratégias para a participação dessas pessoas no processo seletivo? Quais são?
- 5) Já houve ou há atualmente matrículas de alunos com deficiência na escola? Em quais cursos? Essas matrículas estão/ foram vinculadas a algum projeto específico? Há encaminhamentos de instituições que atendem pessoas com deficiência para a escola?
- 6) A escola costuma se deparar com situações onde os alunos não mencionam alguma necessidade especial que possuem, tomando ciência disto somente quando do andamento das aulas? Se isto ocorre, como procedem nestes casos?

- 7) Esses alunos concluíram os cursos? Realizaram outros cursos na escola, posteriormente? Há informações sobre sua inclusão no mercado de trabalho?
- 8) Em caso de não haver matrículas de pessoas com deficiência ou de haver em pequena quantidade, quais motivos você acredita que estão relacionados à falta ou ao reduzido número de matrículas de pessoas com deficiência nessa escola?
- 9) Em caso de haver matrículas nas classes regulares, como foi/ é o processo de receber alunos com deficiência nos cursos da escola? No geral, como você avalia a participação desses alunos na escola?
- 10) Há acessibilidade no espaço físico da escola para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida? Quais são as adaptações presentes no espaço físico da escola para oferecer acessibilidade? Existem ou existiram dificuldades para promover acessibilidade?
- 11) Existem equipamentos e mobiliários adaptados, materiais didáticos e pedagógicos para o atendimento a pessoas com deficiência? Quais são? Esses recursos são disponibilizados na sala regular ou em uma sala específica?
- 12) No caso de matrículas de pessoas com deficiência, existe a possibilidade de aquisição de equipamentos específicos (tecnologia assistiva) ou contratação de profissionais especializados (intérprete de libras; apoio pedagógico especializado) para a efetivação da inclusão na escola? Quais seriam os procedimentos básicos para a aquisição desses equipamentos ou contratação desses serviços?
- 13) Há professores ou outros funcionários com capacitações específicas em educação especial ou outras formações relacionadas ao atendimento a pessoas com deficiência?
- 14) Existem ações de capacitação dos professores e funcionários da escola relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência? Como são essas ações?
- 15) Você considera que haja dificuldades para a inclusão das pessoas com deficiência na escola? Quais são e a que se devem, em seu ponto de vista, essas dificuldades?
- 16) Você considera que existam aspectos facilitadores para a inclusão das pessoas com deficiência nessa escola? Quais são e a que se devem?
- 17) Em sua opinião, você considera que deve haver pré-requisitos ou preparação anterior dos alunos com deficiência para que ingressem nos cursos dessa escola? Quais seriam esses pré-requisitos ou preparação necessários?
- 18) Já houve ou há projetos e/ou ações dessa escola, ou da rede, relacionados à inclusão das pessoas com deficiência na educação profissional? Você

poderia contar sobre esses projetos e/ou ações (da rede e locais)? Quem são os responsáveis por esses projetos, localmente?

- 19) A inclusão de pessoas com deficiência está prevista no Projeto Político Pedagógico ou em outros documentos internos da escola/ rede? Quais?
- 20) Há parcerias dessa escola, ou da rede, com outras instituições para atender as pessoas com deficiência? Caso existam quais são essas instituições e qual sua função na parceria?
- 21) Você considera que os órgãos públicos ou empresas podem contribuir para a qualificação profissional de pessoas com deficiência? Como?
- 22) Em seu ponto de vista, a educação profissional da pessoa com deficiência pode ser realizada na escola regular, na escola especial ou em ambas? Por quê?
- 23) No geral, há ações dessa escola para o encaminhamento de alunos ao mercado de trabalho? Quais são? Já houve encaminhamento de alunos com deficiência para o trabalho? Se sim, de que maneira foi feito?
- 24) Qual sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho? Em seu ponto de vista, quais são as dificuldades e as potencialidades para a inclusão da pessoa com deficiência no trabalho?
- 25) O que você considera que pode significar a educação profissional das pessoas com deficiência para sua inclusão no trabalho e para suas vidas?

APÊNDICE D



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“Júlio de Mesquita Filho”

Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus Marília - SP

Programa de Pós-Graduação em Educação

Roteiro de entrevista com o profissional responsável por projetos/ ações de inclusão nas escolas de educação profissional – Escola SENAI

Nome da escola: _____

Nome do participante: _____

Cargo/Função: _____

Formação: _____

Breve histórico profissional: _____

Tempo de trabalho na escola/ tempo no cargo: _____

Telefone/ E-mail para contato: _____

- 1) Conte um pouco sobre sua formação em relação à inclusão de pessoas com deficiência. Quais e como foram as capacitações oferecidas pela rede SENAI das quais você participou? Você realizou outras capacitações externas à rede? Quais?
- 2) Que pessoas podem ser atendidas pelas ações de inclusão da rede SENAI?
- 3) Quais são as ações específicas para a educação profissional de pessoas com deficiência propostas pela rede SENAI?
- 4) Qual é seu papel/ função nas ações de inclusão de pessoas com deficiência desenvolvidas pela rede SENAI? E nessa escola?
- 5) Quais outros setores e atores envolvidos, na rede SENAI, pelos projetos/ ações de inclusão na educação profissional?
- 6) Qual a função de cada setor e atores envolvidos?
- 7) Em caso de a escola receber a matrícula de pessoas com deficiência, quais seriam as providências a serem tomadas para possibilitar a inclusão dessas pessoas?
- 8) Há propostas de adaptações ou modificações específicas no processo seletivo para a participação de pessoas com deficiência? Quais seriam?

- 9) Os alunos com deficiência poderiam acessar qualquer curso oferecido por essa escola ou há restrições em relação aos cursos ou modalidades? Há previsão de realização de avaliações em relação às competências e dificuldades desses alunos?
- 10) Há propostas de capacitações/ ações direcionadas aos professores de classes comuns e outros funcionários da escola em relação ao atendimento a pessoas com deficiência? Como seriam essas ações?
- 11) Há propostas de adaptações de equipamentos/mobiliários ou aquisição de materiais específicos, quando necessários, relacionados ao atendimento a alunos com deficiência? Quais seriam os procedimentos para realização dessas adaptações ou aquisições de materiais?
- 12) É possível a contratação de profissionais especializados, necessários ao processo de inclusão? Como se identificaria a necessidade de contratação e quais seriam os procedimentos para realizá-la?
- 13) Conte um pouco sobre as experiências ou projetos de inclusão já realizados por essa escola em turmas específicas e classes comuns.
- 14) Quais são os pontos positivos que você percebe nessas experiências?
- 15) Quais foram as principais dificuldades vivenciadas?
- 16) Em relação às dificuldades vivenciadas nos processos de inclusão, que ações a escola/ rede poderia tomar para superá-las?
- 17) Há propostas ou práticas integradas com a indústria para a educação profissional e inclusão no trabalho? Conte um pouco sobre essas propostas e sobre a função de cada participante.
- 18) Há propostas de parcerias a serem realizadas com instituições/ entidades para a educação profissional de pessoas com deficiência e inclusão no trabalho? Conte um pouco sobre essas propostas e sobre qual seria a função de cada participante.
- 19) Há propostas de encaminhamento dos alunos com deficiência ao mercado de trabalho ou acompanhamento de sua colocação nas empresas? Como seriam essas ações?
- 20) Qual sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho? Em seu ponto de vista, quais são as dificuldades e as potencialidades para a inclusão da pessoa com deficiência no trabalho?
- 21) O que você considera que pode significar a educação profissional de pessoas com deficiência para sua inclusão no trabalho e para suas vidas?
- 22) Você deseja acrescentar alguma informação que não foi abordada nessa entrevista ou esclarecer algum comentário realizado?

APÊNDICE E



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“Júlio de Mesquita Filho”

Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus Marília - SP

Programa de Pós-Graduação em Educação

Roteiro de entrevista com profissional responsável por projetos/ ações de inclusão nas escolas de educação profissional – Escola SENAC

Nome da escola: _____

Nome do participante: _____

Cargo/Função: _____

Formação: _____

Breve histórico profissional: _____

Tempo de trabalho na escola/ tempo no cargo: _____

Telefone/ E-mail para contato: _____

- 1) Conte um pouco sobre sua formação em relação à inclusão de pessoas com deficiência. Quais e como foram as capacitações oferecidas pela rede SENAC das quais você participou? Você realizou outras capacitações externas à rede? Quais?
- 2) Qual é o público-alvo das ações de inclusão do SENAC?
- 3) Quais são as ações para a educação profissional de pessoas com deficiência propostas/ desenvolvidas pela rede SENAC?
- 4) Qual é seu papel/ função nas ações de inclusão de pessoas com deficiência desenvolvidas pela rede SENAC? E nessa escola?
- 5) Quais outros setores e atores envolvidos, na rede SENAC, pelos projetos/ ações de inclusão na educação profissional? Qual a função de cada setor/ atores envolvidos?
- 6) Quais os profissionais envolvidos nas ações de inclusão de pessoas com deficiência nessa equipe? Quais são as equipes e qual é a participação de cada profissional envolvido?
- 7) Há processos seletivos para alguma modalidade de curso? Se sim, existem as adaptações ou modificações específicas no processo seletivo para a participação de pessoas com deficiência?

- 8) Em caso de a escola receber a matrícula de pessoas com deficiência, como é o processo de identificação das necessidades dessas pessoas para sua inclusão nos cursos e quais os procedimentos realizados pela escola?
- 9) Os alunos com deficiência poderiam acessar qualquer curso oferecido por essa escola ou há restrições em relação aos cursos ou modalidades? Há previsão de realização de avaliações em relação às competências e dificuldades desses alunos?
- 10) Há propostas de capacitações/ ações direcionadas aos professores de classes comuns e outros funcionários da escola em relação ao atendimento a pessoas com deficiência? Como são realizadas essas capacitações/ ações?
- 11) Há propostas de adaptações de equipamentos/mobiliários ou aquisição de materiais específicos, quando necessários, relacionados ao atendimento a alunos com deficiência? Quais seriam os procedimentos para realização dessas adaptações ou aquisições de materiais?
- 12) Há adaptações no espaço físico do SENAC para possibilitar a acessibilidade de pessoas com deficiência? Quais são as adaptações existentes e quais ainda são necessárias?
- 13) Existem profissionais especializados contratados pela escola? Quais são esses profissionais? Como se identifica a necessidade de contratação e quais são os procedimentos para realizá-la?
- 14) Você poderia contar um pouco sobre as experiências de inclusão que você vivenciou nessa escola. Quais tipos de deficiências as pessoas apresentavam e quais cursos realizaram? Existem pessoas com deficiência matriculadas na escola no momento atual?
- 15) Quais são os pontos positivos que você percebe nessas experiências?
- 16) Quais foram as principais dificuldades vivenciadas?
- 17) Em relação às dificuldades vivenciadas nos processos de inclusão, que ações a escola/ rede realizou ou poderia realizar para superá-las?
- 18) Existem projetos específicos para o atendimento a pessoas com deficiência em turmas específicas? Você poderia contar um pouco sobre esses projetos ("Fazendo a diferença"/ Projeto Educação para o Trabalho - Trampolim).
- 19) Existem parcerias com órgãos públicos, empresas ou instituições/ entidades para a educação profissional de pessoas com deficiência e para sua inclusão no trabalho? Você poderia contar um pouco sobre essas parcerias e sobre a função dos diferentes atores envolvidos?

- 20) Há propostas de encaminhamento dos alunos com deficiência ao mercado de trabalho ou acompanhamento de sua inserção no trabalho, posteriormente? Como seriam essas ações?
- 21) Existem documentos específicos relacionados à inclusão de pessoas com deficiência na rede SENAC e nessa escola? Você poderia disponibilizar esses documentos?
- 22) De um modo geral, qual a sua visão sobre a inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional?
- 23) Qual sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho? Em seu ponto de vista, quais são as dificuldades e as potencialidades para a inclusão da pessoa com deficiência no trabalho?
- 24) O que você considera que pode significar a educação profissional de pessoas com deficiência para sua inclusão no trabalho e para suas vidas?
- 25) Você deseja acrescentar alguma informação que não foi abordada nessa entrevista ou esclarecer algum comentário realizado?

APÊNDICE F



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“Júlio de Mesquita Filho”

Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus Marília - SP

Programa de Pós-Graduação em Educação

Roteiro de entrevista com profissional responsável por projetos de inclusão nas escolas do Centro Paula Souza

Nome da escola: _____

Nome do participante: _____

Cargo/Função: _____

Formação: _____

Breve histórico profissional: _____

Tempo de trabalho na escola/ tempo no cargo: _____

Telefone/ E-mail para contato: _____

- 1) Como estão estruturadas, atualmente, as ações de inclusão na educação profissional no Centro Paula Souza?
- 2) Como foi iniciada a implementação das ações de inclusão no Centro Paula Souza?
- 3) Quais são os setores e profissionais, do Centro Paula Souza, envolvidos nessas ações? Qual é o papel/ função de cada setor ou profissional?
- 4) Há profissionais envolvidos com as ações de inclusão nas escolas do Centro Paula Souza? Qual a atuação desses profissionais nas escolas?
- 5) Você poderia relatar como iniciou a sua atuação nos projetos de inclusão do Centro Paula Souza?
- 6) Atualmente, qual o seu papel/ função nas ações de inclusão do Centro Paula Souza? Como é realizado o seu trabalho?
- 7) Conte um pouco sobre sua formação em relação à inclusão de pessoas com deficiência. Houveram capacitações oferecidas pelo Centro Paula Souza? Como foram? Você realizou outras capacitações externas à rede? Quais?
- 8) Qual é o público-alvo das ações de inclusão do Centro Paula Souza?

- 9) Em caso de a escola receber a matrícula de pessoas com deficiência, quais seriam as providências a serem tomadas para possibilitar a inclusão dessas pessoas?
- 10) Há propostas de adaptações ou modificações específicas no processo seletivo para a participação de pessoas com deficiência? Quais seriam?
- 11) Os alunos com deficiência poderiam acessar qualquer curso oferecido pelas escolas ou há restrições em relação aos cursos/ modalidades? Há previsão de realização de avaliações em relação às habilidades e dificuldades desses alunos anteriormente ao seu ingresso nos cursos?
- 12) Há propostas de capacitações direcionadas aos professores e outros funcionários das escolas em relação ao atendimento a pessoas com deficiência? Como são realizadas essas capacitações?
- 13) Há propostas de adaptações de equipamentos/mobiliários ou aquisição de materiais específicos, quando necessários, relacionados ao atendimento a alunos com deficiência? Quais são os procedimentos para realização dessas adaptações ou aquisições de materiais?
- 14) Há propostas de reformas para oferecer acessibilidade nos espaços físicos das escolas? Quais os procedimentos para a realização dessas obras?
- 15) É possível a contratação de profissionais especializados, necessários ao processo de inclusão? Como se identifica a necessidade de contratação e quais são os procedimentos para realizá-la?
- 16) Você poderia contar um pouco sobre as experiências mais significativas de inclusão já realizadas pela rede?
- 17) Houve experiências de inclusão nessa escola, especificamente? Você poderia contar um pouco sobre essas experiências?
- 18) Quais são os pontos positivos que você percebe nessas experiências?
- 19) Quais foram as principais dificuldades vivenciadas?
- 20) Em relação às dificuldades vivenciadas nos processos de inclusão, que ações o Centro Paula Souza tomou ou poderia tomar para superá-las?
- 21) Existem parcerias com órgãos governamentais, empresas ou instituições/ entidades para as ações de inclusão no Centro Paula Souza? Você poderia contar um pouco sobre essas parcerias e sobre a função dos diferentes atores envolvidos.
- 22) Há propostas/ ações de encaminhamento dos alunos com deficiência ao mercado de trabalho ou acompanhamento de sua inserção no trabalho, posteriormente? Como são realizadas essas ações?

- 23)** De um modo geral, qual a sua visão sobre a inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional?
- 24)** Qual sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho? Em seu ponto de vista, quais são as dificuldades e as potencialidades para a inclusão da pessoa com deficiência no trabalho?
- 25)** O que você considera que pode significar a educação profissional de pessoas com deficiência para sua inclusão no trabalho e para suas vidas?
- 26)** Você deseja acrescentar alguma informação que não foi abordada nessa entrevista ou esclarecer algum comentário realizado?

APÊNDICE G

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando uma pesquisa na Universidade Estadual Paulista – UNESP – “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Marília - SP, intitulada “Inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional” e gostaríamos que participasse da mesma. O objetivo desta pesquisa é investigar a inclusão de pessoas com deficiência em escolas regulares de educação profissional, da rede pública e privada, de uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo.

Participar desta pesquisa é uma opção e caso aceite participar, gostaríamos que soubesse que ao descrever as etapas da coleta de dados, destacando a divulgação dos resultados para fins científicos, como periódicos e congressos, NÃO haverá a identificação dos participantes, ou seja, sua identidade será preservada.

Eu, _____ portador do RG _____ aceito participar da pesquisa intitulada “Inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional”.

Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento.

Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Data: ____/____/____

(Assinatura do participante)

Certos de poder contar com sua participação, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos, através do telefone (11) 7998 7757 falar com *Diana Rosa C. L. Cordeiro*.

Orientadora: Profa. Dra. Anna Augusta Sampaio de Oliveira

Pesquisadora: Diana Rosa C. L. Cordeiro