

MARCO AURÉLIO ZANOTE

AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE APRENDIZES COM
DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO

MARÍLIA
2011

MARCO AURÉLIO ZANOTE

AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE APRENDIZES COM
DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO

Tese apresentada para Defesa no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, *Campus* de Marília, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação (Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira, Linha de Pesquisa: Educação Especial no Brasil).

Orientador: Prof. Dr. Eduardo José Manzini

MARÍLIA
2011

Ficha catalográfica elaborada pelo Serviço Técnico
de Biblioteca e Documentação – UNESP – Campus de Marília

Zanote, Marco Aurélio.

Z33a Avaliação de competências profissionais de aprendizes
com deficiência: um estudo de caso/Marco Aurélio Zanote.
Marília, 2011.

172 f.; 30 cm.

Tese (doutorado – Educação) – Universidade Estadual
Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2011

Bibliografia: f. 141-153

Orientador: Eduardo José Manzini

1. Deficientes – Orientação profissional - Brasil.

2. Ajuda federal aos serviços para deficientes. 3 Mercado de
trabalho - Deficientes – Inclusão. 4. Programas de
aprendizagem. I. Autor. II. Título.

CDD 371.9

MARCO AURÉLIO ZANOTE

AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE APRENDIZES COM
DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO

COMISSÃO JULGADORA

TESE PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE DOUTOR

Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP

Área de Conhecimento: Educação

Presidente: Prof. Dr. Eduardo José Manzini

2º Examinador: Prof.^a Dr.^a Eliza Dieko Oshiro Tanaka

3º Examinador: Prof. Dr. Miguel Cláudio Moriel Chacon

4º Examinador: Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Morales Horiguela

5º Examinador: Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Marquezine

Marília, 29 de abril de 2011

AGRADECIMENTOS

A Deus Pai, por me sustentar em todos esses anos de vida e, especialmente, durante a caminhada para a construção desta tese.

A Jesus Cristo, pela Luz divina, da qual sempre me beneficiei nos momentos de insegurança.

À minha querida esposa Adriane, que, exercendo a tripla jornada de mãe, esposa e amiga, sempre me ouviu, me ajudou e me amou, apesar das dificuldades da caminhada.

A meus filhos amados, João Pedro, Matheus Henrique e Maria Amélia, bênçãos de Deus, que me ensinam a cada dia o sentido da vida.

A meus pais, Durvalino e Amélia (*in memoriam*), por terem sido instrumentos nas mãos de Deus, para que eu pudesse nascer.

À minha sogra Teresinha, pelo apoio no cuidado e carinho dispensado aos meus filhos durante as longas horas dedicadas ao doutorado.

Ao meu Orientador, Professor Eduardo José Manzini, pela orientação durante todo o trabalho e pela compreensão nos momentos difíceis.

Aos Professores Miguel Chacon e Eliza Tanaka, pelas preciosas sugestões durante o exame de qualificação.

À Professora Ana Luisa Restani, por acreditar no meu trabalho e pelo apoio durante os anos de curso no doutorado.

À Lea Depresbíteris, pela leitura crítica de meu trabalho e pelas preciosas considerações durante o processo.

À Professora Maria José Matsushita, pela criteriosa revisão ortográfica e pelo apoio de sempre.

Ao Marinus Jan Van Der Molen, superintendente da Espro, pela acolhida e permissão da realização da coleta de dados para essa pesquisa.

A todos, enfim, que de alguma maneira ajudaram a tornar possível este trabalho.

ZANOTE, M. A. Avaliação de competências profissionais de aprendizes com deficiência: um estudo de caso. 2011. 180f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista, 2011.

RESUMO

Nesta tese, apresenta-se um panorama da Educação Profissional no Brasil, enfatizando-se o desenvolvimento de competências profissionais por meio de programas de aprendizagem de jovens de 14 a 24 anos, sobretudo os com deficiência, visando à sua inclusão no mercado de trabalho. O objetivo é avaliar o desenvolvimento das competências pelos aprendizes com deficiência na perspectiva dos próprios aprendizes, de tutores e professores em três momentos específicos. O método pautou-se na abordagem de estudo de caso, que contou com cinco aprendizes com deficiência, cinco docentes que ministram aulas na aprendizagem teórica e três tutores que acompanham a aprendizagem prática nas empresas contratantes. A instituição pesquisada é a Associação de Ensino Social Profissionalizante (Espro). Ela oferece programas de aprendizagem em conformidade ao disposto na Lei federal nº 10.097/00 para a formação de aprendizes em todo o País. Os instrumentos utilizados para a coleta dos dados foram relações de competências constantes das matrizes para avaliação, sendo 17 competências para a Capacitação Básica e 32 para o Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas. Esses instrumentos possibilitaram conhecer a opinião dos professores, tutores e aprendizes sobre o desenvolvimento das competências tanto nas atividades teóricas, quanto nas práticas do programa de aprendizagem. A coleta dos dados foi realizada em três fases: Fase 1 no início do programa; Fase 2 decorridos cinco meses; Fase 3 decorridos oito meses. A análise dos dados possibilitou a comparação entre a opinião dos atores e os resultados traduzidos em percentuais. Esses resultados demonstram que, na Fase 1, conforme os critérios estabelecidos, houve bom desenvolvimento de competências. Já na Fase 3, 17 competências aumentaram de escore, 14 permaneceram no mesmo escore obtido na Fase 2 e apenas uma diminuiu de escore. Concluiu-se que o programa de aprendizagem contribuiu para o desenvolvimento de competências de aprendizes com deficiência, o que pode significar a inclusão desses jovens no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Pessoas com Deficiência. Inclusão. Programas de Aprendizagem. Competências. Mercado de Trabalho.

ZANOTE, M. A. Assessment of professional skills of learners with disabilities: a case study. 2011. 180f. (Doctorate in Education) - Faculty of Philosophy and Sciences – State University Paulista, 2011.

ABSTRACT

This thesis presents an overview of professional education in Brazil, emphasizing the development of professional skills through apprenticeship programs for young people aged 14 to 24 years, especially those with disabilities, seeking its inclusion in the labor market. The objective is to evaluate competence development by learners with disabilities from the perspective of their own learners, tutors and teachers at three specific times. The method was based on case study approach, which had five students with disabilities, five faculty members who teach classes in learning theory and three tutors who accompany the learning practice in contracting companies. The research institution is the Association of Professional Social Teaching (Rotary Club volunteers). It provides learning programs in accordance with the provisions of Federal Law No. 10.097/00 for the training of apprentices throughout the country. The instruments used for data collection were relations of jurisdictions in the matrices for evaluation, and 17 skills for training Basic and 32 for the Learning Programme in Basic Technical Administration. These instruments made it possible to know the opinions of teachers, tutors and learners on development of skills in both theoretical activities, the practice of the learning program. Data collection was performed in three phases: Phase 1 program at the beginning of Phase 2 after five months, Phase 3 after eight months. The data analysis allows the comparison between the views of stakeholders and the results translated into percentages. These results demonstrate that, in Phase 1, according to established criteria, there was good development of skills. Already in Phase 3, 17 skills scores increased, 14 remained the same score obtained in Phase 2 and only one dropped score. It was concluded that the learning program contributed to the development of skills of learners with disabilities, which may mean the inclusion of youth in the labor market.

Keywords: People with Disabilities. Inclusion. Learning Programs. Skills. Job Market.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AACD – Associação de Assistência à Criança Deficiente
- CBT – Capacitação Básica para o Trabalho
- CEB – Câmara de Educação Básica
- CEP – Comitê de Ética e Pesquisa
- CFE – Conselho Federal de Educação
- CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
- CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
- CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CNS – Conselho Nacional de Saúde
- CRA – Central de Relacionamento com o Aprendiz
- Conade – Conselho Nacional das Pessoas com Deficiência
- Corde – Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência
- EaD – Educação a Distância
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- Espro – Associação de Ensino Social Profissionalizante
- Faetec – Fundação de Apoio à Escola Técnica no Estado do Rio de Janeiro
- FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador
- Febraban – Federação Brasileira de Bancos
- FGTS – Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
- Fundeb – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
- Fundef – Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- Inep – Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa
- INSS – Instituto Nacional de Seguridade Social
- ISO – International Organization for Standardization
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação
- MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

OEA – Organização dos Estados Americanos
OIT – Organização Internacional do Trabalho
OMS – Organização Mundial de Saúde
ONG – Organização não Governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PAM – Programa de Ações Móveis
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PEA – População Economicamente Ativa
Planfor – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNPE – Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego
PNQ – Plano Nacional de Qualificação
PSAI – Programa SENAI de Ações Inclusivas
RH – Recursos Humanos
Saresp – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio ao Empreendedor e Pequeno Empresário
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes
SESC – Serviço Social do Comércio
SESCOOP – Serviço Social do Cooperativismo
SESI – Serviço Social da Indústria
SRTE – Secretaria das Relações do Trabalho e Emprego
Suepro – Superintendência de Educação Profissional
UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization
UNESP – Universidade Estadual Paulista
Libras – Língua Brasileira de Sinais
TCU – Tribunal de Contas da União

LISTA DE FIGURA

Figura 1 – Comparativo do desenvolvimento de competências

Fase 1.....98

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização dos aprendizes.....	84
Quadro 2 – Competências na Capacitação Básica – Fase 1.....	88
Quadro 3 – Competências na Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas – Fases 2 e 3.....	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Caracterização dos professores.....	86
Tabela 2 – Caracterização dos tutores.....	86
Tabela 3 – Caracterização das empresas	87
Tabela 4 – Desenvolvimento da competência e conceito	95
Tabela 5 – Comparativo das opiniões dos atores – Fase 1 – Capacitação Básica para o Trabalho	96
Tabela 6 – Comparativo entre as Fases 2 e 3 – Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas.....	109
Tabela 7 – Média de desenvolvimento de cada uma das competências nas Fases 2 e 3 segundo opinião dos atores.....	112

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	22
2 – FORMAÇÃO PROFISSIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL	43
3 – COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	59
4 – PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM	70
5 – MÉTODO	83
6 – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	141
APÊNDICES.....	154
ANEXOS	165

INTRODUÇÃO

À luz do pensamento da equidade de direitos humanos, uma categoria vem sendo destacada: a das pessoas com deficiência, considerando-se que elas têm o direito de serem integradas à vida econômica, social e cultural, em igualdade de oportunidades (BRASIL, 2004b; 2005a; 2005b; 2005c; 2006a; 2006b; 2007a).

Em países desenvolvidos, essa ideia tem sido concretizada por meio de uma interrelação entre políticas e práticas educativas (OIT, 2004). Nessa perspectiva, cabe destacar o que diz Saviani (2008, p. 76) da intrínseca relação entre educação e política, ou seja, o desenvolvimento da prática especificamente política pode abrir novas perspectivas para o desenvolvimento da prática educativa e vice-versa.

No Brasil, algumas políticas têm sido criadas. Como exemplo, pode-se citar a própria LDB nº 9.394/96, que, por meio de determinação legal, trouxe grandes avanços para a Educação Brasileira, inclusive para a Educação Profissional (BRASIL, 1996). Além disso, políticas educacionais e de inserção no mercado de trabalho têm sido fomentadas em âmbito nacional, como a criação do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), Plano Nacional de Qualificação do trabalhador (Planfor), além de outras políticas nas esferas estaduais e municipais.

Dentre as ações para a concretização dessas políticas, destaca-se a dos programas de aprendizagem, desenvolvidos a partir de determinação legal (BRASIL, 2000), que obriga as empresas, de qualquer natureza, a contratar e manter em seus quadros um percentual de 5% a 15% do total

de funcionários na condição de aprendizes. Essa lei traz importante contribuição, já que os aprendizes podem ter idade entre 14 e 24 anos incompletos. Segundo dados da Pesquisa Mensal de Empregos (PME) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em abril de 2009, a taxa de desemprego para as pessoas com idade entre 16 e 24 anos era de 21,1% (BRASIL, 2009c). Ademais, para pessoas com deficiência, conforme o Decreto 5.598/05, não há limite de idade (BRASIL, 2005c).

Os programas de aprendizagem são oferecidos pelo Sistema "S" - SESI, SESC, SENAI e SENAC, ou por Organizações não Governamentais (ONGs). Os aprendizes matriculados nesses programas frequentam as atividades teóricas nessas instituições e as práticas nas empresas contratantes, pelo período de até dois anos (BRASIL, 2000).

Conforme dados do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), em setembro de 2010, havia 205.239 aprendizes contratados, o que correspondia a 25% da meta de 800.000 aprendizes contratados até o final do ano de 2010. Essa meta foi estabelecida pelo governo federal em novembro de 2008, durante a I Conferência Nacional da Aprendizagem Profissional, promovida pelo MTE. Apesar de observar-se um crescimento na contratação nos últimos anos, a meta ainda está longe de ser atingida. Entretanto, isso poderá acontecer, se todas as empresas cumprirem a lei.

Para incentivar a contratação, o governo federal e os estaduais têm promovido diversas ações, que podem ser utilizadas como peças de *marketing* social pelas empresas contratantes. Exemplos delas são o lançamento dos Fóruns Estaduais e Nacionais da Aprendizagem Profissional, Portaria MTE nº 983, de 26 de novembro de 2008 (BRASIL, 2008a), e do "Selo Parceiros da Aprendizagem", Portaria MTE nº 656, de 26 de março de 2010 (BRASIL, 2010). Esse incentivo tem ainda o intuito de mostrar ao empresariado que compensa investir na formação do aprendiz, não só para cumprir a cota legal, mas também para contribuir

com o desenvolvimento de competências profissionais desse jovem, que, com isso, poderá retribuir em benefícios para a empresa.

Além da cota de aprendizes, as empresas com mais de 100 colaboradores também estão obrigadas, pelo artigo 93 da Lei federal nº 8.213/91, a contratar de 2% a 5% de pessoas com deficiência (BRASIL, 1991).

De maneira semelhante à dos aprendizes, essas contratações ainda estão aquém do estabelecido na lei. Segundo dados da RAIS de 2009, do total de 41,2 milhões de vínculos de empregos formais, 288,6 mil eram ocupados por pessoas com deficiência, o que equivale a 0,7% do total de vínculos empregatícios. O resultado demonstra uma redução em relação a 2008 (323,2 mil vínculos). Desse total, 54,68% ou 157,8 mil vínculos são pessoas com deficiência física; 22,74% ou 65,6 mil vínculos, auditiva; 4,99% ou 14,4 mil vínculos, visual; 4,55% ou 13,1 mil vínculos, intelectual; e 1,21% ou 3,5 mil vínculos, deficiências múltiplas. Os demais, 11,84% ou 34,2 mil vínculos, foram declarados na condição de reabilitados (BRASIL, 2009b).

O baixo número de contratações pode estar relacionado à falta de qualificação das pessoas com deficiência. Muitas vezes, por elas não apresentarem qualificação adequada para o trabalho, acabam sendo contratadas por força de lei e não para dar sua contribuição à empresa de maneira efetiva. Conforme Beltrão (2009, p. 15), “a falta de escolaridade e qualificação profissional das pessoas com deficiência é um dos principais entraves para seu acesso ao mercado de trabalho”. Machado e Eik (2010) também consideram a falta de qualificação profissional como fator de exclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

Segundo dados do Censo Demográfico de 2000, realizado pelo IBGE, 24,5 milhões de brasileiros têm algum tipo de deficiência, o que

representa 14,5% da população brasileira. Em censos anteriores, esse percentual não chegava a 2%, pois os critérios de coleta de dados não levavam em conta a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). Essa classificação considera a deficiência a partir de três aspectos: impedimento, limitações de atividade e restrições de participação (OMS, 2003).

Dessa forma, todos os que apresentam alguma deficiência física, mental, ou dificuldade de enxergar, ouvir ou locomover-se foram considerados pessoas com deficiência.

Entende-se que, na verdade, o baixo índice de contratações deve ser analisado sob diferentes perspectivas. Conforme Machado e Eik (2010 p. 5), “não é raro encontrarmos pessoas excluídas do mercado de trabalho por vários motivos: a falta de reabilitação física e profissional, escolaridade baixa, falta de qualificação profissional, inexistência de meios acessíveis às condições de ir e vir do PCD”. Por parte das empresas, por exemplo, a alegação é de que se torna difícil cumprir as exigências legais, em virtude das falhas existentes na formação e qualificação profissional das pessoas com deficiência (GIL, 2002; NERI, 2003; TANAKA e MANZINI, 2005).

Para Maturro (2009, p. 1), “as indústrias estão disponibilizando vagas, mas não encontram profissionais qualificados para exercer as funções”. A par disso, Dias (2010, p. 1) menciona que um dos motivos apontados para a não contratação de pessoas com deficiência é a falta de capacitação profissional.

De acordo com conferência proferida por João Batista Ribas, durante o X Fórum Serasa de Empregabilidade de Pessoas com Deficiência, algumas empresas contratam pessoas com deficiência apenas para cumprir a Lei (RIBAS, 2011). Há também a justificativa de que recebem

pouca orientação sobre como realizar a inserção dessas pessoas em uma dimensão mais educativa. Segundo Ribas (2011), ainda são poucas as empresas que percebem a necessidade de se adequar, tanto no que se refere à acessibilidade física, como em relação às atitudes dos colaboradores frente à pessoa com deficiência.

A essas dificuldades agrega-se a falta de maiores estudos e de pesquisas sobre como promover a Educação Profissional para pessoas com deficiência, tendo em vista cada tipo de deficiência. Um desses estudos pode referir-se às competências profissionais das pessoas com deficiência. Nessa perspectiva, a abordagem de competências vem sendo trabalhada pelas instituições de Educação Profissional.

O conceito de competências é polissêmico, mas, para fins deste trabalho, elas estão definidas a partir da concepção trazida por Zarifian (2001 p. 139). Para o autor, a competência é “a tomada de iniciativa e o assumir de responsabilidade do indivíduo sobre problemas e eventos que ele enfrenta em situações profissionais”.

Vale ressaltar que se procurou uma experiência de Educação Profissional que, em consonância às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, representa uma concepção mais ampla do que capacitação ou treinamento para um posto específico de trabalho (BRASIL, 1999a). Isso é corroborado por Demo (1999, p. 38), que menciona que:

Educação profissional é aquela que:

- insiste para além de uma formação estreita de habilidades específicas;
- apresenta o trabalho dentro de um quadro de identidade cultural;
- insiste na ideia de autopromoção do trabalhador;
- defende que a educação envolve direitos, deveres e sua negociação.

O interesse pelo estudo do tema surgiu do trabalho desenvolvido pelo pesquisador, desde o ano de 2000, na implantação, coordenação e avaliação de programas de aprendizagem. E também da necessidade de proporcionar o desenvolvimento de competências profissionais por parte das pessoas com deficiência. Essa necessidade foi verificada a partir de depoimentos de empresários durante reuniões coordenadas pelo pesquisador no SENAC-SP e Fundação Bradesco. Com essa experiência, surgiu a hipótese de que, por meio dos programas de aprendizagem, é possível aos aprendizes com deficiência desenvolver competências profissionais e, assim, ser inseridos no mercado de trabalho e nele permanecerem.

Dessa maneira, o problema central desta pesquisa é avaliar a percepção do desenvolvimento de competências profissionais dos aprendizes com deficiência participantes de um programa de aprendizagem.

A avaliação do desenvolvimento das competências profissionais é importante, pois, para o bom desempenho das funções no mercado de trabalho, é necessário que o profissional consiga mobilizar os conhecimentos adquiridos para resolver situações que se apresentam no cotidiano da empresa (CORDÃO, 2006).

Para tanto, define-se como objetivo avaliar o desenvolvimento das competências pelos aprendizes com deficiência na perspectiva dos próprios aprendizes, tutores e professores, em três momentos específicos, sobre uma relação de competências constantes das matrizes para avaliação da Capacitação Básica e do Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas da Espro.

Os instrumentos de coleta utilizados foram listas de competências, a partir das quais foram feitas perguntas. As respostas a elas por parte de

alunos, professores e tutores da instituição focada demonstraram sua opinião sobre o domínio ou não das competências definidas nos currículos dos cursos desenvolvidos pela Instituição.

Tratando-se de um estudo de caso, o número de participantes não foi definido em termos estatisticamente válidos de quantidade, mas como uma amostra representativa da Instituição por intermédio de seus vários atores.

O foco do estudo de caso foram os aprendizes com deficiências físicas, assim definidas pelo Decreto federal nº 5.296, de 2/12/04:

Deficiência Física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções (BRASIL, 2004d, Artigo 5º).

A análise dos resultados foi concretizada por meio de estatísticas simples. E a interpretação dos dados procurou descrever a qualidade neles contidos.

Este trabalho está estruturado em seis capítulos.

O capítulo 1 – Educação Profissional no Brasil – discute a formação e a Educação Profissional, além de dados acerca da legislação, reforma, oferta e financiamento da Educação Profissional.

O capítulo 2 – Formação profissional da pessoa com deficiência no Brasil – discute o direito à educação e ao trabalho, a Lei de Cotas (BRASIL, 1991) e iniciativas de Educação Profissional para pessoas com deficiência.

O capítulo 3 – Competências na Educação Profissional e a formação de pessoas com deficiência – traz algumas concepções de competências e discute o desenvolvimento dessas competências por pessoas com deficiência.

O capítulo 4 – Programas de aprendizagem – trata dos programas de aprendizagem e da participação neles das pessoas com deficiência. Também define os conceitos de aprendiz e aprendizagem profissional e apresenta os programas de aprendizagem desenvolvidos pela instituição pesquisada – a Espro.

O capítulo 5 – Método – apresenta a metodologia da pesquisa.

O capítulo 6 – Resultados e discussão – analisa os dados coletados e interpreta os resultados da pesquisa realizada.

Nas Considerações Finais, buscou-se acenar com a possibilidade de que pessoas com deficiências além das físicas possam ser incluídas no mercado de trabalho por meio de programas de aprendizagem, inclusive com referência a situações já encontradas em instituições e empresas e que poderão ser objeto de futuras pesquisas.

1 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Dentre as considerações relevantes para a construção desta pesquisa, importa apresentar informações sobre a educação e a formação profissionais no Brasil. E o objetivo dessa apresentação é embasar a discussão central sobre o desenvolvimento de competências profissionais por parte do aprendiz com deficiência.

Para iniciar essa discussão sobre educação e formação profissionais, entende-se necessário abordar esses dois conceitos.

Uma volta no tempo possibilitaria constatar que a oferta de formação profissional foi, inicialmente, destinada aos pobres, aos deserdados da sorte. Tanto que o primeiro estabelecimento de Educação Profissional no País foi o Seminário de Órfãos na Bahia. No Brasil, a Educação Profissional trazia claramente a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, entre os que executavam e os que pensavam (CUNHA, 2000a). Hoje, o que se percebe é que houve uma evolução do conceito e que a Educação Profissional vem ocupando lugar de destaque. No País, esse destaque pode ser observado por meio da legislação referente à Educação Profissional e de ações do Ministério da Educação (MEC) e Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), no que se refere às políticas públicas de incentivo a essa modalidade de educação.

1.1 Educação Profissional: legislação e concepções

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96), no artigo 39, concebeu a Educação Profissional como “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, com o objetivo

de conduzir “ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico mencionam a mesma ideia, ou seja, que “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.” (BRASIL, 1999a, Artigo 1º).

Como “princípios norteadores da Educação Profissional de Nível Técnico”, as diretrizes estabelecem:

- I – independência e articulação com o Ensino Médio;
- II – respeito aos valores estéticos, políticos e éticos;
- III – desenvolvimento de competências para a laborabilidade;
- IV – flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização;
- V – identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso;
- VI – atualização permanente dos cursos e currículos;
- VII – autonomia da escola em seu projeto pedagógico.

(BRASIL, 1999a, Artigo 3º)

Assim, entende-se que a formação deve proporcionar o desenvolvimento integral do ser humano e não levá-lo a encaixar-se em modelos pré-concebidos, orientando-o apenas a aprender a fazer. Deve também orientá-lo a aprender a conhecer. Para Delors:

[...] Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser (2003, p. 113).

A formação profissional, quando bem estruturada, prepara e dá subsídios para o trabalho que expressa a capacidade humana de fazer coisas e de fazer-se sujeito, num processo de autovalorização (DEMO, 2006).

Batista diz que a:

[...] formação traz em si uma intencionalidade que opera tanto nas dimensões subjetivas (caráter, mentalidade) como nas dimensões intersubjetivas, aí incluídos os desdobramentos quanto ao trajeto de constituição no mundo de trabalho (conhecimento profissional). Portanto, não se trata de algo relativo a apenas uma etapa ou fase do desenvolvimento humano, mas sim como algo que percorre, atravessa e constitui a história dos homens como seres sociais, políticos e culturais (2001, p. 134).

Em um olhar mais amplo, a formação profissional refere-se a todo o processo educativo que torna possível ao indivíduo obter diferentes saberes técnicos, operacionais ou teóricos, que podem ser desenvolvidos pela escola ou pela empresa e que buscarão qualificar o trabalhador para os postos de trabalho (CATTANI, 1997).

No modelo taylorista-fordista, a formação profissional adequava a mão de obra ao que era preciso produzir. Para o modelo toyotista, a qualificação do trabalhador é relacionada ao sistema mais complexo das empresas, no que se refere aos requisitos técnicos e de relações humanas. Segundo Cattani (1997), a formação profissional assume um papel diferente no novo padrão de produção, que altera a forma de integrar o trabalhador ao processo produtivo, considerando, entre outros aspectos, a redução dos níveis de hierarquia na produção.

Kuenzer (1999) discute que, a partir da reestruturação nos modelos de produção, a formação dos trabalhadores também precisa se adequar. Na concepção da autora, o trabalhador não é mais apenas o executor das tarefas, mas o responsável pelo produto final. Esse trabalhador precisará ser capaz de dominar as diferentes fontes de saber para realizar as distintas tarefas que lhe serão propostas e saber lidar com as incertezas e flexibilidade das relações de produção.

Entende-se, desse modo, a necessidade de uma formação profissional que considere o aspecto educativo e não somente a transferência de conhecimentos técnicos e operacionais, que possibilite ao aprendiz a reflexão contínua sobre a sua própria aprendizagem, ressaltando a “aprendizagem em estilo político e reconstrutivo” (DEMO, 1999, p. 132).

No decorrer da História, a Educação Profissional nem sempre teve essa concepção. Até a década de 1980, ela ainda era vista como “formação de mão de obra”, reproduzindo um dualismo presente na sociedade brasileira entre as elites e a maioria da população. Esse dualismo é fruto de nossa herança colonial e escravista, que influenciou, negativamente e de forma preconceituosa, as relações sociais entre as chamadas “elites condutoras” e os operários, em especial aqueles que executam trabalhos manuais. Ademais, essa influência negativa talvez se deva ao fato de “os historiadores da educação brasileira se preocuparem, principalmente, com o ensino das elites e do trabalho intelectual” (CUNHA, 2000b, p. 89).

Para Manfredi (2002), a constituição da escola não esteve vinculada à formação para o trabalho. Institucionalmente, ela foi criada para preparar grupos seletos de pessoas para o exercício do comando, do poder e da direção social.

Barato observa, corroborando o exposto, que,

[...] segundo Aristóteles, a produção dos filósofos de Mileto aconteceu graças ao tempo de lazer de que eles desfrutavam numa cidade cujo comércio internacional liberava alguns de seus cidadãos para um pensar descomprometido com as coisas do dia a dia. Essa associação entre produção do conhecimento e ócio (assim como muitas outras observações de Aristóteles) marcou profundamente a cultura ocidental. Acostumamo-nos, assim, a ver o conhecimento como teoria desvinculada do fazer.

A tradição aristotélica atravessou séculos e criou uma fronteira nítida entre teoria e prática. Por isso, em situações de educação sistemática, valoriza-se até hoje o saber nascido do ócio. É preciso considerar, porém, que as atividades humanas, sobretudo aquelas às quais damos o nome de trabalho, começaram a se estruturar muito antes do surgimento do pensamento descomprometido dos filósofos de Mileto (2004, p. 31-32).

Essa desvinculação entre educação escolar e formação profissional para o trabalho perdurou até meados do século passado, pois as atividades econômicas predominantes na sociedade brasileira não exigiam educação básica regular, mesmo para a Educação Profissional formal. No Brasil, a formação profissional sempre foi reservada, desde as suas origens, às classes menos favorecidas, àqueles que necessitavam começar cedo na força de trabalho e que tinham pouco acesso à escolarização básica regular.

Em 1910, Nilo Peçanha, então Presidente da República, instalou 19 escolas de aprendizes e artífices em várias regiões do País. Essas escolas, voltadas mais para a área industrial, de forma similar aos Liceus de Artes e Ofícios, acabaram se tornando o primeiro passo efetivo para a implantação de uma Rede Federal de Educação Profissional Técnica e Tecnológica no Brasil.

Porém,

[...] Tais casas, ao contrário dos Liceus de Artes e Ofícios, geralmente criados e mantidos por sociedades particulares com auxílio governamental, eram integralmente mantidas pelo Estado: sua clientela era constituída de órfãos e desvalidos, o que as fazia serem vistas mais como “obras de caridade” do que como “obras de instrução pública”. A instrução propriamente profissional era ministrada nos arsenais militares e/ou nas oficinas particulares (CUNHA, 2000a, p. 113).

Até o início da década de 1940, a formação profissional, praticamente, limitava-se ao treinamento operacional para uma produção em série e padronizada. Apenas uma minoria de trabalhadores precisava desenvolver competências profissionais em níveis de maior complexidade. Havia uma separação nítida entre o que precisava ser planejado, supervisionado, controlado e a pura execução de tarefas previamente definidas. Dessa forma, o conhecimento técnico, quase sempre, cabia apenas aos trabalhadores de nível gerencial.

A falta de escolaridade da massa trabalhadora não era considerada grave para o desenvolvimento econômico da Nação. A Constituição brasileira, outorgada pelo regime ditatorial do Estado Novo, liderado por Getúlio Vargas, em 1937, em seu artigo 129, previa a existência de “escolas vocacionais e pré-vocacionais”, como um “dever do Estado” para com as “classes menos favorecidas”. E isso deveria ser feito com a “colaboração das indústrias e dos sindicatos econômicos”. As chamadas “classes produtoras” deveriam “criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados” (BRASIL, 1937). Foi a partir dessa determinação constitucional que foram criados o SENAI, em 1942, e o SENAC em 1946 (BRASIL, 1946).

No caso do SENAI, a emergência era a carência progressiva de operários especializados, causada pelo aumento da produção industrial e pela redução da imigração no período da guerra (WEINSTEIN, 2000). Já o SENAC foi criado quando o então presidente Dutra baixou os Decretos-Leis nºs 8.621 e 8.622, em 10 de janeiro de 1946, pelos quais autorizava a Confederação Nacional do Comércio a instalar e administrar, em todo o País, as escolas de aprendizagem comercial para trabalhadores menores, entre 14 e 18 anos (MANFREDI, 2002, p. 185).

Também foi organizada a Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial, tendo como base a antiga rede de escolas de aprendizes e artífices, reestruturada para que essas instituições funcionassem como escolas técnicas federais. Com isso, consolidou-se a implantação da Educação Profissional no Brasil, embora ainda à margem e tratada de forma preconceituosa, considerada de segunda categoria, pois a de primeira sempre privilegiou a teoria desvinculada da prática do saber fazer (CORDÃO, 2006).

A primeira LDB, nº 4.024/61, conseguiu superar esse dualismo e equiparar o Ensino Profissional com o ensino acadêmico do ponto de vista da equivalência e da continuidade de estudos (BRASIL, 1961). Desse modo, formalmente, encerrou-se a tradicional dualidade entre um ensino destinado às “elites condutoras do País” e outro para os operários e os “desvalidos da sorte” (BRASIL, 1999a, p. 15-16). A legalidade, no entanto, não acabou de vez com o estigma que, durante décadas, acompanhou o Ensino Profissional, pois se acredita que toda determinação legal requer um prazo para ser assimilada e aceita.

Entretanto, a partir dessa primeira LDB, todos os ramos e modalidades de ensino do mesmo nível passaram a ser equivalentes, com garantia dos mesmos direitos em termos de continuidade de estudos nos níveis superiores. Essa LDB foi reformada e, em 1968, passou por uma adequação, conforme Lei nº 5.540/68, que trazia diretrizes e bases para a reforma do ensino superior. Em 1971, essa LDB sofreu uma segunda complementação com a Lei nº 5.692/71, que reformava o ensino de 1º e 2º graus. Com a implantação dessa reforma de 1971, a Educação Profissional deixou de limitar-se às instituições especializadas, que estavam estruturadas para essa oferta, passando a ficar também sob a responsabilidade dos sistemas estaduais de ensino secundário, embora eles não tivessem estrutura para isso. Essas escolas estavam em processo de deteriorização, causada pela pressão do crescimento quantitativo do Ensino Fundamental em acelerado processo de universalização e democratização.

Esse contexto não interferiu muito nas instituições do Sistema "S", como o SENAI, SENAC e outras escolas técnicas, públicas e privadas, dentre as quais se destacam as escolas técnicas federais. Essas escolas eram especializadas e acabaram se tornando elitizadas, atendendo a alunos que nem sempre buscavam o mercado de trabalho, mas sim a educação superior pública, que também já estava elitizada.

Nos sistemas públicos de ensino secundário, porém, houve uma interferência bastante acentuada, pois esses sistemas não receberam o apoio necessário para a oferta de um Ensino Profissional que apresentasse qualidade compatível com as exigências de desenvolvimento do País. Além disso, ainda tiveram que reduzir a carga horária, antes destinada à educação básica, para destiná-la a uma profissionalização que não era efetiva. Por sua vez, a formação básica também não era ofertada de forma favorável.

Nesse contexto, tornou-se urgente melhorar as condições de oferta do ensino profissionalizante e da educação básica. Com a LDB nº 9.394/96, a Educação Profissional passou a ter um novo enfoque e a ser

integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia” (artigo 39), tendo por “finalidade, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (artigo 2º)” (BRASIL, 1996).

A integração da Educação Profissional às diferentes formas de educação e ao trabalho orienta para o desenvolvimento pleno do aluno e para o preparo não só para o exercício de uma atividade profissional, mas também para o exercício da cidadania. Esses aspectos reforçam a necessidade de que o Ensino Médio sirva de base para a Educação Profissional, integrando os saberes e complementando a formação do indivíduo.

1.2 A reforma da Educação Profissional a partir da LDB nº 9.394/96

A reforma da Educação Profissional estabelecida por essa LDB com um novo enfoque, voltado às exigências de um mundo do trabalho em constante mutação, fez a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação definir como parte das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional (BRASIL, 1999a) uma série de procedimentos a serem adotados pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e no planejamento dos cursos técnicos de nível médio.

Entre os procedimentos, dentre outros itens, estão os “referenciais curriculares por área profissional” (BRASIL, 1999a, Artigo 7º §1º); a vinculação a qualificações ou habilitações, dependendo das demandas específicas; o estabelecimento de cargas horárias; os requisitos para a

elaboração de planos de cursos; o aproveitamento de experiências adquiridas no mundo do trabalho; a identificação dos perfis profissionais próprios para cada curso, observadas as demandas identificadas; e a certificação (BRASIL, 1999a).

A definição dos cursos oferecidos ficou por conta da própria escola, obedecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 1999a), as normas complementares definidas pelos respectivos sistemas de ensino e as exigências de cada instituição de ensino em conformidade com os projetos pedagógicos.

De acordo com a LDB nº 9.394/96, a Educação Profissional deve ser “desenvolvida em articulação com o ensino regular” (artigo 40) e é destinada a egressos ou matriculados no Ensino Fundamental, Médio e Superior (parágrafo único do artigo 39), com o objetivo de conduzir “ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (artigo 39). Nesse sentido, os conhecimentos adquiridos em outros cursos de “educação profissional, inclusive no trabalho” (artigo 41), podem ser aproveitados (BRASIL, 1996, p. 16-17).

Os programas de aprendizagem a que se refere a Lei nº 10.097/00, por alternarem teoria e prática profissional, podem ter as competências desenvolvidas, aproveitadas para estudos posteriores de formação técnica de nível médio, tecnológico ou superior.

Os conhecimentos adquiridos no Ensino Médio são básicos para uma boa Educação Profissional Técnica. Assim, caso haja lacunas nessa formação, elas devem ser complementadas, a fim de que a formação não seja comprometida. No caso de o curso técnico ser oferecido posteriormente ao Ensino Médio, é importante que se tenha o mesmo cuidado e, se for concomitante, o conteúdo do Ensino Médio não pode ser

reduzido ou substituído por conteúdos da Educação Profissional, ou seja, o curso técnico deve contemplar tanto um como outro, visando a garantir uma base sólida de competências básicas e profissionais (CORDÃO, 2006).

O Decreto nº 5.154/04 define que, caso a instituição de ensino adote a forma integrada, será preciso “ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício das profissões técnicas” (BRASIL, 2004c, § 2º).

O Parecer CNE/CEB nº 16/1999b, que serviu de base para a definição de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Técnica de Nível Médio, pela Resolução CNE/CEB nº 04/1999c, propõe para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio uma organização curricular centrada no conceito de competência profissional, como a “capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho das atividades requeridas pela natureza do trabalho” (BRASIL, 1999a, Artigo 6º).

Portanto, do técnico de Ensino Médio serão exigidas escolaridade básica sólida e de boa qualidade e uma Educação Profissional polivalente e de maior abrangência e amplitude. O mercado de trabalho atual requer do profissional competência para a resolução de problemas que se apresentam no dia a dia e que são diferentes a cada dia, devido à revolução tecnológica e à rapidez com que as informações são veiculadas pelos meios de comunicação.

A profissionalização universal compulsória herdada da Lei federal nº 5.692/71 e, posteriormente, regulamentada pelo Parecer CFE nº 45/72, precisou ser erradicada, superando-se de vez as distorções. Essa

legislação, à medida que não se preocupou em preservar uma carga horária adequada para a educação geral ministrada no então ensino de 2º grau, facilitou a proliferação de classes ou cursos profissionalizantes desvinculados dos objetivos da educação básica, tanto nas redes públicas de ensino quanto nas escolas privadas.

Realizada em geral no período noturno, essa profissionalização improvisada e de má qualidade confundiu-se com possibilidade de melhoria dos níveis de empregabilidade da classe menos favorecida. Com isso, a oferta de curso único integrando a habilitação profissional e o 2º grau, com carga horária reduzida, passou a ser estimulada como resposta política local às pressões da população. Na falta de financiamento para o Ensino Médio, os cursos profissionalizantes concentraram-se quase em sua totalidade em cursos de menor custo, sem levar em conta a necessidade social e de mercado, bem como as transformações tecnológicas.

Nesse processo, o então ensino de 2º grau perdeu qualquer identidade que já tivera no passado, tanto em relação ao ensino acadêmico-propedêutico quanto em relação ao Ensino Profissional. O tempo dedicado à educação geral foi reduzido, e o ensino profissionalizante, introduzido na mesma carga horária antes destinada às disciplinas básicas (CORDÃO, 2006).

A LDB nº 9.394/96 trata a Educação Profissional de uma forma moderna e inovadora, garantindo dois direitos fundamentais do cidadão: o da educação e o do trabalho. Para tanto, apresenta um novo paradigma: ela deve conduzir o cidadão “ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (artigo 39, p. 16) e ser desenvolvida de forma intimamente integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, em estreita articulação com o ensino regular ou por

diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (BRASIL, 1996).

Esse novo enfoque supõe a superação total do entendimento tradicional de Educação Profissional como simples instrumento de uma política de cunho assistencialista, ou mesmo como linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho. Ele a situa como importante estratégia para que os cidadãos, em número cada vez maior, tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade contemporânea (CORDÃO, 2006). Para isso, impõe-se a superação também do antigo enfoque da formação profissional centrada apenas na preparação para a execução de determinado conjunto de tarefas, na maior parte das vezes, de maneira rotineira e burocrática.

A nova Educação Profissional requer, para além do domínio operacional de determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico presente na prática profissional, e a valorização da cultura do trabalho pela mobilização dos valores necessários à tomada de decisões. Nessa perspectiva, não basta mais aprender a fazer. É preciso saber que existem outras maneiras para determinado fazer e saber por que escolher fazer dessa ou daquela maneira. Em suma, é preciso deter a inteligência do trabalho, com a qual a pessoa se habilita a desempenhar com competência suas funções e atribuições ocupacionais, desenvolvendo, permanentemente, suas aptidões para a vida produtiva (CORDÃO, 2006).

Atualmente, é essencial que a pessoa tenha condições de utilizar os conhecimentos, as habilidades e os valores trabalhados na escola e fora dela, para colocá-los em ação e obter desempenho eficiente e eficaz em sua vida profissional (REHEM, 2005). Esse é o grande desafio da escola técnica, que não é o de propiciar, simplesmente, ao indivíduo o aprender a

fazer. É essencial que ele saiba por que está fazendo de um jeito e não de outro, que aprenda que existem outras maneiras para determinado fazer e que tenha condições de, ao orientar a sua ação, o seu fazer profissional, articular e mobilizar conhecimentos, habilidades e valores para um exercício profissional competente. Enfim, é preciso que ele detenha o conhecimento tecnológico e o saber presente em sua prática profissional e cultive os valores inerentes à cultura do trabalho.

O compromisso da escola deve ser com o perfil profissional de conclusão de seus alunos, a ser desenvolvido por meio das atividades curriculares intencionalmente planejadas por ela. As atividades de ensino devem ser avaliadas pelos resultados de aprendizagem. Para isso, é necessário que a escola faça um plano de curso que possibilite múltiplas opções de ingresso e conclusão dos estudos aos seus alunos, para a qualificação, a habilitação e a especialização profissionais, aumentando oportunidades que lhes propiciem condições de planejar seu próprio itinerário de profissionalização a partir dos itinerários formativos oferecidos pelas unidades educacionais (CORDÃO, 2006).

O compromisso atual da escola técnica é com o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem e de competências profissionais para a laborabilidade. Sem dúvida, essa é uma das orientações centrais da atual LDB, que deslocou a ênfase das atividades de ensino para os resultados da aprendizagem, do direito de ensinar para o direito de aprender na perspectiva da aprendizagem permanente conforme a Resolução OIT nº 195/04.

Assim, só tem sentido a existência de uma escola técnica ou similar, se seus alunos desenvolverem competências profissionais de acordo com o que estabelece o artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 4/99

da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, isto é, a:

[...] capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho (BRASIL, 1999c).

1.3 Instituições de Educação Profissional

Entre as instituições de Educação Profissional existentes no Brasil, as mais conhecidas são as do Sistema "S", composto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Médias Empresas (SEBRAE), com unidades em todo o Brasil. Os três últimos não atuam na formação profissional técnica, exceção feita ao SEBRAE de Minas Gerais, que oferece, na cidade de Belo Horizonte, o curso técnico de empreendedorismo.

Destaca-se também a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que completou 100 anos de existência no ano de 2009, e atua em todas as Unidades da Federação. Segundo dados do MEC (2010b), atualmente, estão em funcionamento 75 novas escolas técnicas federais em todo o País. Dentre elas, 53 integram a primeira fase do plano de expansão da Educação Profissional e Tecnológica, lançado em 2005 pelo então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva. As outras 22 instituições de ensino fazem parte da segunda fase do plano, apresentada em 2007.

O crescimento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica nos últimos quatro anos é o maior da história do País. As 140 escolas que existiam até 2002 foram construídas no período de 93 anos, iniciado em 1909. O número total de novas escolas representa crescimento de 150%, e a previsão de matrículas que, em 2003, era de 160 mil atingiu 500 mil em 2010, segundo o secretário de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, Eliezer Pacheco (MEC, 2010b).

Além dessas instituições, o País conta com as Redes Estaduais de Educação Profissional Técnica e Tecnológica, a exemplo do Centro Estadual de Educação Técnica e Tecnológica Paula Souza, no Estado de São Paulo, com 120 escolas técnicas e 20 faculdades de tecnologia (SÃO PAULO, 2010b).

Nos demais Estados, existem órgãos dedicados à Educação Profissional de Nível Médio, como é o caso da Superintendência da Educação Profissional (Suepro), no Estado do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2010), e da Fundação de Apoio à Escola Técnica no Estado do Rio de Janeiro (Faetec) (RIO DE JANEIRO, 2010).

Completando o quadro de instituições, há escolas técnicas da rede particular de ensino, além de Organizações não Governamentais (ONGs) que contribuem com a formação profissional.

Na última década, as ONGs também passaram a atuar de modo mais sistemático em programas de Educação Profissional de nível básico. Com o Planfor, várias delas foram consideradas parceiras, vindo a se integrar na rede nacional de formação profissional e recebendo subvenções públicas (financiamentos públicos) (MANFREDI 2002, p. 22).

1.4 Alguns números da Educação Profissional no Brasil

A seguir, apresentam-se dados do relatório disponibilizado pelo Inep (BRASIL, 2006c), sobre o oferecimento da Educação Profissional no Brasil, no período de 2003 a 2005, e dados referentes ao Censo Escolar 2008 (BRASIL, 2008). Com essas informações, pretende-se demonstrar os principais aspectos das análises realizadas, tendo em vista sua relação com o tema da pesquisa.

Em 2003, havia 2.789 estabelecimentos oferecendo Educação Profissional, com 589.383 matrículas. Em 2005, houve um salto para 3.294 estabelecimentos, com 747.892 matrículas, ou seja, um crescimento de aproximadamente 27%.

Do total de matrículas, 427.433 ficaram a cargo da rede particular de Ensino Profissional, seguido pelas redes estaduais com 206.317, rede federal com 89.114 e redes municipais com 25.028.

As três áreas ocupacionais com maior número de matrículas foram a da Saúde, com 235.605, seguida pela da Indústria, com 132.976, e da Gestão, com 110.849.

Nesse período, os dados revelaram equilíbrio entre a quantidade de alunos do sexo masculino e feminino. No ano de 2003, predominavam os alunos do sexo masculino (em torno de 2,0% a mais) em relação aos alunos do sexo feminino. Nos anos de 2004 e 2005, porém, a quantidade de mulheres foi maior do que a de homens, sendo 50,4% em 2004 e 50,3% em 2005.

Nesses três anos, o quantitativo de matrículas por faixas etárias indicadas foi maior na de 15 a 19 anos isoladamente, apesar de a participação relativa vir registrando uma queda anual. Em 2003, existiam em torno de 210 mil alunos nessa faixa etária (36,0% em relação ao total); em 2004, aproximadamente 236 mil (34,9% do total); e, em 2005, 230 mil alunos (32,5% do total). No entanto, o número de alunos considerados mais velhos, os das faixas etárias a partir de 25 anos de idade (de 25 a 29 anos, de 30 a 39 anos e mais de 39 anos), vem aumentando anualmente. Em 2003, representava 31,8% do total dos alunos e, em 2005, 35,4% desse total.

De um modo geral, os resultados apresentados contribuem para dimensionar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil e avaliar sua importância na reorganização educacional proposta pela atual LDB, nº 9.394/96, com significativa abrangência de cursos e programas superiores de tecnologia.

As conclusões enfatizam, sobretudo, as principais transformações no perfil dos alunos. Dentre elas, o crescimento do número de alunos do sexo feminino, que ultrapassou, em 2004, o quantitativo de matrículas do sexo masculino, e o crescimento de matrículas em faixas etárias acima de 25 anos.

Conforme os dados do Censo Escolar 2008, as matrículas na Educação Profissional totalizaram 795.464, ficando novamente a rede privada com o maior número delas: 431.651, seguida pelas redes estaduais, com 257.543; federal, com 77.079; e municipais, com 29.191.

De modo geral, a distribuição da matrícula divide-se entre a rede pública (46%) e a rede privada de ensino (54%).

Em 2008, de forma concomitante e subsequente ao Ensino Médio, a oferta de Educação Profissional cresceu 15% em relação a 2007, significando a ampliação da matrícula em 101.849 vagas. É importante salientar que houve aumento de matrículas em 20 unidades da federação. Em alguns casos, comparando-se essa oferta com a de 2007, o crescimento ocorrido representou acréscimos que vão de 40% a mais de 100%, como é o caso do Acre.

1.5 O financiamento da Educação Profissional e a oferta de vagas nessa modalidade de ensino

No que concerne ao financiamento da Educação Profissional no Brasil, as Redes Públicas Federais e Estaduais de Educação Profissional são mantidas com recursos do Tesouro Nacional e, em especial, da parcela de orçamento já destinada à educação, ou seja, o mínimo de 18% para a União e de 25% para os Estados, Distrito Federal e municípios. As instituições do chamado Sistema "S" são financiadas com uma contribuição compulsória dos empregadores, da ordem de 1% sobre a folha de pagamento de seus funcionários.

O recente acordo celebrado entre o MEC e as instituições que compõem o Sistema "S" — SESI, SESC, SENAI e SENAC — promoveu uma reforma no regimento dessas entidades, com resultados na ampliação do número de vagas subsidiadas pela contribuição compulsória e gratuitas para os alunos em cursos de Formação Inicial e Continuada, oferecidos a alunos e a trabalhadores de baixa renda. A oferta desses cursos deverá aumentar de forma progressiva até 2014. No SENAI e no SENAC, a gratuidade alcançará 66,6% em 2014; no SESI e no SESC, 33,3% (BRASIL, 2008d).

Segundo Cordão (2006) existem estudos em andamento visando à criação de um fundo específico para a Educação Profissional pública. O fundo hoje existente é destinado apenas aos programas de qualificação e requalificação de trabalhadores, no âmbito da chamada Formação Inicial e Continuada. Trata-se do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), administrado pelo Ministério do Trabalho.

Segundo dados do Ministério do Trabalho e Emprego, o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor) foi estruturado e implementado a partir de 1995, constituindo um mecanismo das Políticas Públicas de Emprego, Trabalho e Renda e tendo como principal fonte de financiamento o FAT (BRASIL, 2003b).

O Plano surgiu com o propósito explícito de propiciar uma oferta de Educação Profissional suficiente para qualificar, a cada ano, pelo menos, 20% da População Economicamente Ativa (PEA), algo em torno de 15 milhões de pessoas com idade superior a 16 anos.

Em 2002, os recursos orçamentários para a qualificação profissional decresceram para 302 milhões. E esse valor foi reduzido ainda mais com o contingenciamento, chegando a apenas R\$ 153 milhões (representando algo em torno de 30% dos valores do ano anterior). Para 2003, o Orçamento da União, definido ainda no governo anterior, destinou apenas R\$ 186 milhões.

Ao final dos dois quadriênios de vigência do Planfor (1995-1998 e 1999-2002), após intenso desgaste institucional, tornou-se evidente a necessidade de mudanças profundas. Um conjunto de denúncias, veiculado amplamente pela mídia, levou o Tribunal de Contas da União (TCU) e a Secretaria Federal de Controle da Corregedoria-Geral da União

(SFC/CGU) a proporem mecanismos para garantir maior controle público e operacional (BRASIL, 2003b).

A partir da verificação de uma baixa qualidade dos cursos em geral e de pouca efetividade social das ações do Planfor, o desgaste aumentou, levando o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), já sob o governo do então Presidente Luis Inácio Lula da Silva em 2003, a instituir o Plano Nacional de Qualificação (PNQ), extinguindo o Planfor e reorientando as diretrizes da Política Pública de Qualificação.

O PNQ fundamenta-se em seis dimensões principais: política, ética, conceitual, institucional, pedagógica e operacional, que, em seu conjunto, demarcam um novo momento da Política Pública de Qualificação no País. Entretanto, como a implementação do PNQ requeria muitas e grandes mudanças, por questões de limitação orçamentária, mas, sobretudo, pela necessidade de disseminar uma nova cultura, o ano de 2003 acabou sendo um período de transição e o Plano só foi implementado totalmente a partir de 2004.

2 - FORMAÇÃO PROFISSIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

A Educação Profissional, concebida pela LDB nº 9.394/96, conforme se viu anteriormente, orienta para um ensino que crie oportunidades de acesso ao trabalho a todas as pessoas, incluindo aquelas com algum tipo de limitação causada por quaisquer deficiências congênitas ou adquiridas, a fim de que exerçam suas atividades de maneira consciente e autônoma e decidam o melhor caminho para sua vida.

Antes de se iniciar a abordagem sobre a Educação Profissional para as pessoas com deficiência no Brasil, julgou-se importante fazer um estudo dos direitos à educação e trabalho embasados em documentos legais internacionais e nacionais, bem como na literatura pertinente.

2.1 Direito à educação e ao trabalho

A França do século XVIII viveu sua Revolução, que, com os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, trouxe a Declaração dos Direitos do Homem, base para a Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Organização das Nações Unidas em 1966.

Segundo a Declaração, “Todo homem tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta declaração sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, opinião política ou de outra natureza [...] (Artigo 2º, I)”.

A Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU, no ano de 1975, estabelece que:

As pessoas portadoras de deficiências têm o mesmo direito, inerente a todo e qualquer ser humano, de ser respeitadas, sejam quais forem seus antecedentes, natureza e severidade de sua deficiência. Elas têm os mesmos direitos que os outros indivíduos da mesma idade, fato que implica desfrutar de uma vida decente, tão normal quanto possível (ONU, 1975).

O ano de 1982 foi declarado pela ONU como o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, tendo como lema “participação e igualdade plena”. Nesse mesmo ano, a Assembleia Geral das Nações Unidas aprovou o Programa de Ação Mundial (PAM) para as pessoas com deficiência.

De acordo com o PAM-ONU, a igualdade de oportunidades é o processo mediante o qual o sistema geral da sociedade [...] as oportunidades de educação e trabalho, a vida cultural [...] tornam-se acessíveis a todos. (PAM-ONU nº 37/52, Artigo 12). Esse Programa foi ratificado na Convenção nº 159 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), realizada em Genebra, em 1983, e recomenda aos países-membro medidas para a formação profissional das pessoas com deficiência. Nesse sentido,

[...] todo país-membro deverá considerar que a finalidade da reabilitação profissional é a de permitir que a pessoa deficiente obtenha e conserve um emprego e progrida no mesmo, e que se promova assim a integração dessa pessoa na sociedade (OIT, 1983, Artigo 1º).

A mesma Convenção, em seu artigo 7º, declara que:

As autoridades competentes deverão adotar medidas para proporcionar e avaliar os serviços de orientação e formação profissional, colocação, emprego e outros semelhantes, a fim de que as pessoas deficientes possam obter e conservar emprego. Sempre que for possível e adequado, serão utilizados os serviços existentes para os trabalhadores em geral com aptidões necessárias (OIT, 1983).

O Decreto nº 3.298/99 regulamenta a Lei nº 7.853/89 e consolida as normas de proteção às pessoas com deficiência, dispondo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência e, no seu artigo 2º, afirma que:

Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 1999d).

Para a implementação de uma política que envolva o Estado e a sociedade civil e que abranja todos os campos, entre eles educação, saúde, cultura, lazer, turismo, ajuda técnica, habilitação e reabilitação profissional, criaram-se a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência (Corde) e o Conselho Nacional das Pessoas com Deficiência (Conade).

A Declaração de Salamanca reafirma o compromisso com a Educação para Todos, sendo o Brasil um dos países signatários. Ela defende escolas integradoras, capazes de atender às necessidades especiais. “As escolas comuns [...] representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, de construir uma sociedade integradora e dar educação para todos” (BRASIL, 1994, p. 1).

Acredita-se que, na diversidade, as pessoas sejam capazes de aprender e se desenvolver profissionalmente. Para isso, basta que tenham supridas suas necessidades e que suas limitações sejam respeitadas.

Na filosofia da inclusão, não é o indivíduo com deficiência que deve moldar-se ou adaptar-se à sociedade, mas a sociedade que, consciente de sua função, deve assumir o papel de propiciar ações que favoreçam as interações sociais entre deficientes e não deficientes, respeitando e valorizando a diversidade humana (BRASIL, 2001a).

Para Tanaka,

[...] para que a pessoa com deficiência possa ocupar um espaço no mercado competitivo, sem o amparo da benevolência ou do paternalismo, a sua formação profissional também precisa ser revista. Para competir em igualdade de condições, o trabalhador com deficiência precisará ter flexibilidade e uma base de conhecimento que lhe possibilite desenvolver o seu trabalho atendendo as novas tecnologias, saber solucionar situações problemas e tomar decisões de forma autônoma – habilidades diferentes das que eram necessárias no modelo Taylorista/Fordista, no qual o indivíduo não precisava pensar, mas apenas executar a tarefa que lhe era determinada (2007, p. 54).

Entende-se, portanto, que, no paradigma da inclusão, o meio é que deve proporcionar condições para que se valorize mais a competência do que a deficiência. É imprescindível que sejam reduzidas as limitações às quais as pessoas com deficiência estão sujeitas. E isso deve ser feito utilizando-se novos métodos de reabilitação e tecnologias; promovendo-se a melhoria do ambiente e condições de acessibilidade; removendo-se obstáculos e possibilitando acesso aos meios de transporte, logradouros e equipamentos públicos.

A Educação Profissional precisa possibilitar o acesso a todas as pessoas, reduzindo as barreiras não só físicas, mas também atitudinais e evitando e repudiando qualquer espécie de preconceito. Nesse sentido, referindo-se às questões atitudinais, Omote (2005) afirma que:

As adaptações que precisam ser introduzidas para tornar a escola acessível, acolhedora e adequada para alunos com qualquer espécie de deficiência não se limitam a aspectos físicos – como o ambiente arquitetônico, os recursos didático-pedagógicos, o mobiliário e o acervo de laboratórios e bibliotecas – nem aos aspectos educacionais – como o currículo, os objetivos instrucionais e a avaliação. Mais do que essas adaptações, sem dúvida necessárias, são essenciais as mudanças que precisam ocorrer no meio social, representado principalmente pelos diretores, professores, alunos e famílias desses alunos. Todos precisam estar disponíveis para enfrentarem juntos o desafio da convivência na diversidade (p. 1).

E, segundo Tanaka,

A igualdade e equiparação de oportunidades para o trabalho é um princípio que vinha fazendo parte, seja implícita ou explicitamente, de todos os documentos escritos para esse âmbito. Porém, foi na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998) e na Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 (BRASIL, 1996), que essa questão ficou legalmente registrada, no artigo que determina a proibição de qualquer discriminação, tanto na admissão do trabalhador com deficiência quanto no salário a ser atribuído a ele, pois atitudes de preconceito seriam consideradas crime (2007, p. 46).

A Convenção da Guatemala – Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência, realizada pela Organização dos Estados Americanos (OEA) em 1999 e promulgada pelo Brasil em 2001 – reforça medidas para reduzir as barreiras físicas e atitudinais enfrentadas pelas pessoas com deficiência (BRASIL, 2001b).

No Brasil, a Resolução nº 2 da CNE/CEB, em seu artigo 17, traz a preocupação com a Educação Profissional da pessoa com deficiência, afirmando que:

Em consonância com os princípios da educação inclusiva, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas devem atender alunos, mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a

flexibilização e a adaptação do currículo e o encaminhamento para o trabalho, contando, para tal, com a colaboração do setor responsável pela educação especial do respectivo sistema de ensino (BRASIL, 2001a).

A Convenção Interamericana para Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, instituída pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001, objetiva prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contras as pessoas com deficiência e propiciar sua plena integração à sociedade (BRASIL, 2001b).

2.1.1 A Lei de Cotas

Em continuidade à abordagem relativa aos direitos de educação e trabalho, a Lei federal nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, garante que até 20% dos cargos e empregos públicos sejam assegurados às pessoas com deficiência.

A Lei federal nº 8.213, de 25 de julho de 1991, conhecida também como “Lei de Cotas”, em seu artigo 93, estabelece a reserva de vagas de emprego para pessoas com deficiência (habilitadas) ou acidentados de trabalho beneficiários da Previdência Social (reabilitados), ou seja, as empresas que detêm 100 ou mais funcionários são obrigadas a preencher de 2% a 5% de seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas com deficiência habilitadas. Conforme disposto nessa lei, a dispensa de trabalhador reabilitado ou com deficiência habilitado só pode ocorrer após a contratação de substituto em situação semelhante.

O Decreto federal nº 3.298/99 define formas de contratação da pessoa com deficiência e outros mecanismos, além de atribuir ao Ministério Público o papel de fiscalização das empresas, disciplinando o

preenchimento de cargos das pessoas reabilitadas ou com deficiência habilitadas e dispõe:

Art. 36. A empresa com cem ou mais empregados está obrigada a preencher de dois a cinco por cento de seus cargos com beneficiários da Previdência Social reabilitados ou com pessoa portadora de deficiência habilitada, na seguinte proporção:

I – até duzentos empregados, dois por cento;

II – de duzentos e um a quinhentos empregados, três por cento;

III – de quinhentos e um a mil empregados, quatro por cento; ou

IV – mais de mil empregados, cinco por cento.

§ 1º A dispensa de empregado na condição estabelecida neste artigo, quando se tratar de contrato por tempo determinado, superior a noventa dias, e a dispensa imotivada, no contrato por prazo indeterminado, somente poderá ocorrer após a contratação de substituto em condições semelhantes.

§ 2º Considera-se pessoa portadora de deficiência habilitada aquela que concluiu curso de educação profissional de nível básico, técnico ou tecnológico, ou curso superior, com certificação ou diplomação expedida por instituição pública ou privada, legalmente credenciada pelo Ministério da Educação ou órgão equivalente, ou aquela com certificado de conclusão de processo de habilitação ou reabilitação profissional fornecido pelo Instituto Nacional do Seguro Social – INSS.

§ 3º Considera-se, também, pessoa portadora de deficiência habilitada aquela que, não tendo se submetido a processo de habilitação ou reabilitação, esteja capacitada para o exercício da função.

§ 4º A pessoa portadora de deficiência habilitada nos termos dos §§ 2º e 3º deste artigo poderá recorrer à intermediação de órgão integrante do sistema público de emprego, para fins de inclusão laboral na forma deste artigo (BRASIL, 1999d).

Nesse sentido, o Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS) deve promover a reabilitação e habilitação profissional e social aos trabalhadores beneficiários incapacitados parcial ou totalmente para o trabalho e às pessoas com deficiência, como também os meios para a reeducação e readaptação profissionais e sociais dessas pessoas, para que participem do mercado de trabalho e do contexto em que vivem.

Consideram-se beneficiários reabilitados todos os segurados vinculados ao Regime Geral da Previdência Social, submetidos ao processo de reabilitação profissional desenvolvido e homologado pelo INSS segundo a legislação.

As pessoas com deficiência habilitadas são aquelas não vinculadas ao Regime Geral da Previdência Social que tenham se submetido ao processo de habilitação profissional desenvolvido pelo INSS ou por entidades reconhecidas para esse fim.

A reabilitação profissional compreende o fornecimento de aparelho de prótese, órtese e instrumentos de auxílio para a locomoção, quando a perda ou redução da capacidade funcional puder ser atenuada com seu uso, e dos equipamentos necessários à habilitação ou reabilitação social e profissional, a reparação ou a substituição dos aparelhos desgastados pelo uso normal ou por ocorrência normal e o transporte do acidentado ao trabalho, quando necessário (BRASIL, 1991).

Quando o processo de habilitação e reabilitação profissionais é concluído, a Previdência Social emite certificado individual, indicando quais atividades poderão ser exercidas pelo beneficiário, o que não o impede de exercer outra atividade para a qual vier a se capacitar. O Decreto federal nº 3.298/99, em seus artigos 30 e 31, indica o seguinte:

Art. 30. A pessoa portadora de deficiência, beneficiária ou não do Regime Geral de Previdência Social, tem direito às prestações de habilitação e reabilitação profissional para capacitar-se a obter trabalho, conservá-lo e progredir profissionalmente.

Art. 31. Entende-se por habilitação e reabilitação profissional o processo orientado a possibilitar que a pessoa portadora de deficiência, a partir da identificação de suas potencialidades laborativas, adquira o nível suficiente de desenvolvimento profissional para ingresso e reingresso no mercado de trabalho e participar da vida comunitária (BRASIL, 1999d).

No caso de a pessoa possuir deficiência grave ou severa, a inserção no mercado de trabalho poderá ser feita por meio de cooperativas sociais, conforme preconizado pela Lei nº 9.867, de 10 de novembro de 1999. Conforme o artigo 1º dessa lei, "as cooperativas sociais constituídas com a finalidade de inserir as pessoas em desvantagem no mercado econômico, por meio do trabalho, fundamentam-se no interesse geral da comunidade em promover a pessoa humana e a integração social dos cidadãos", considerando-se "pessoas em desvantagem" os "deficientes físicos e sensoriais" (BRASIL, 1999d).

São modalidades de inserção laboral das pessoas com deficiência, nos termos do artigo 35 do Decreto federal n.º 3.298/99:

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 utilização 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.

As entidades beneficentes de assistência social, na forma da lei, poderão intermediar a modalidade de inserção laboral de que tratam os incisos II e III do artigo 35 retro, nos seguintes casos:

I – na contratação para prestação de serviços, por entidade pública ou privada, da pessoa portadora de deficiência física, mental ou sensorial: e

II – na comercialização de bens e serviços decorrentes de programas de habilitação profissional de adolescentes e adulto portador de deficiência em oficina protegida de produção ou terapêutica.

A contratação de pessoa que, em virtude de seu grau de deficiência transitória ou permanente, exija condições especiais, tais como jornada variável, horário flexível, proporcionalidade de salário, ambiente de trabalho adequado às suas especificidades, requer adequações que supram essas necessidades.

Embora a Lei de Cotas tenha surgido com a finalidade de ampliar as oportunidades de emprego para as pessoas com deficiência, ela não consegue, por si só, assegurar a elas a permanência no mercado de trabalho. É preciso que os demais colaboradores das empresas que recebem um colega com deficiência estejam preparados para conviver com essa pessoa e consigam lidar com a diferença, renunciando a qualquer forma de discriminação e preconceito. Se assim não for, ficará difícil a efetiva adaptação da pessoa com deficiência ao emprego e das demais pessoas da equipe a ela. De acordo com Silva, Casarini e Oliveira (1998) *apud* Tanaka (2007, p. 60), “o despreparo da sociedade em lidar e conviver com as pessoas que têm deficiência é oriundo da desinformação em relação tanto aos aspectos médicos da deficiência (natureza, classificação, causas e manifestações)”, quanto aos seus aspectos sociais e psicológicos.

Tanaka e Manzini, em pesquisa realizada sobre a opinião dos empregadores acerca do trabalho das pessoas com deficiência, constataram que

embora os entrevistados defenderam em suas falas que as empresas se preocupavam em oferecer um espaço à pessoa com deficiência, para conscientizar a sociedade que ela teria condições de exercer um trabalho, observou-se que a principal razão para a contratação desse funcionário ainda estava situada na obrigatoriedade determinada pela lei nº 8.213. Assim, parece que a lei acabou funcionando como uma válvula impulsionadora para a abertura de novas vagas dentro das empresas e serviu como ponte de acesso mais rápido para que as pessoas com deficiência pudessem alcançar o caminho do mercado de trabalho [...] (2005, p. 281).

Assim, seria preciso que a Lei de Cotas constituísse um artifício para criar uma cultura de contratação de pessoas com deficiência por parte das empresas, ou seja, os empresários não deveriam sentir-se obrigados a contratá-los. O ideal seria que reconhecessem o real valor dessas pessoas, independentemente de suas limitações. Portanto, o que se espera, para o futuro, é que essa obrigatoriedade imposta pela lei possa deixar de existir.

2.2 Iniciativas de Educação Profissional para pessoas com deficiência

A Educação Profissional da pessoa com deficiência no Brasil precisa levar em consideração as novas tecnologias requisitadas pelo mundo globalizado, que requerem profissionais dinâmicos e proativos, que saibam articular saberes para a resolução de situações reais do cotidiano. Não são mais significantes para o mercado de trabalho colaboradores que, apenas, operacionalizem ou executem ordens superiores, como no modelo taylorista ou fordista. As organizações passam por mudanças no processo produtivo e a formação profissional precisa atender ao exigido por essas mudanças.

Apesar da existência da Lei de Cotas, anteriormente citada e que visa a assegurar os direitos da pessoa com deficiência, entende-se que a formação profissional seja fator imprescindível para que o empregador não apenas contrate um profissional com deficiência e cumpra a cota legal, mas que também tenha interesse em mantê-lo na empresa, com perspectivas profissionais que garantam seu desenvolvimento no trabalho. Assim, para que a pessoa com deficiência ocupe um espaço no mercado de trabalho marcado pela competitividade, entende-se que sua formação deva atender às expectativas desses empregadores.

Somado ao atendimento de expectativas dos empregadores, entende-se também importante que a empresa se reestruture "para

receber o funcionário com algum tipo de deficiência". "A necessidade decorre especialmente da comunicação envolvendo as pessoas com deficiência sensorial (deficiência visual e deficiência auditiva)" (VELTRONE; ALMEIDA, 2010).

Conforme Veltrone e Almeida (2010, p.1), "o ingresso profissional da pessoa com deficiência é feito de acordo com as regras que regem o mercado de trabalho atual, tais como: escolaridade, produtividade e competitividade" e, em geral, entende-se que a formação profissional das pessoas com deficiência no Brasil ainda precise melhorar bastante para, de fato, contribuir com sua efetiva inclusão nesse mercado.

As iniciativas de formação profissional da pessoa com deficiência no Brasil, majoritariamente, têm partido de programas desenvolvidos por organizações que atendem a essa população de maneira especializada. Nessas organizações, de maneira geral, a aprendizagem do ofício é realizada de forma fragmentada e com caráter predominantemente operacional, visando à ocupação e não à profissionalização de fato. Esse tipo de formação não atende às exigências do mercado de trabalho anteriormente citadas.

Conforme identificou Tanaka (2007), o indivíduo não pode perder a noção do todo, não deve apenas "fazer", mas deve "saber fazer" para não se tornar uma mera ferramenta do processo produtivo. Esse "saber fazer" precisa ser desenvolvido pela formação profissional de maneira diferenciada a partir do diagnóstico da clientela atendida e considerando todos os "atores" envolvidos no processo. De acordo com Manzini (1999), a profissionalização da pessoa com deficiência não é algo padronizado; portanto, não deve ser encarada como um conjunto de receitas prontas. É um processo construído em conjunto com todos aqueles que estão

envolvidos: a própria pessoa com deficiência, a família, o profissional, o empregador e o contexto em que está inserido.

Dessa forma, os programas de Educação Profissional desenvolvidos por essas organizações precisam ser revistos, para que atendam melhor às exigências da formação de mão de obra, conforme preconiza o mercado de trabalho.

A formação para o trabalho não pode se reduzir apenas aos aspectos tecnológicos, mas precisa também contar com uma base sólida em termos de educação básica, que desenvolva os aspectos cognitivos e amplie o universo cultural do aprendiz.

Num cenário de competitividade, agravado pela crise econômica atual, o desemprego assola em especial as pessoas menos preparadas para o exercício das funções. Além disso, sabe-se que a carência de programas de qualificação para o trabalho destinado às pessoas com deficiência ainda é muito grande. Nesse sentido, entende-se que a capacidade do fazer precisa ser otimizada por meio de ações de qualificação e requalificação do trabalhador, amparadas por políticas públicas que atendam a essa necessidade.

Adiante, abordam-se algumas iniciativas diferenciadas em termos de Educação Profissional das pessoas com deficiência, à medida que essas iniciativas buscam atender à demanda de postos de trabalho a elas destinados, com a preocupação de capacitá-las para o exercício das funções inerentes aos cargos. Não se dará ênfase à avaliação dessas iniciativas, pois se trata de programas em fase de implementação. Entende-se, porém, por seu caráter inovador, que trazem novos direcionamentos ao debate sobre a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho no País.

2.2.1 Programa Febraban de Capacitação Profissional e Inclusão de Pessoas com Deficiência no Setor Bancário

O Programa Febraban de Capacitação Profissional e Inclusão de Pessoas com Deficiência no Setor Bancário, lançado em fevereiro de 2009, numa iniciativa da Federação Brasileira de Bancos (Febraban), caracteriza-se por ser uma parceria público-privada, de que participam a Prefeitura de São Paulo, a Universidade UniSant'Anna e o Cursinho da Poli, além da Consultoria Social, que atua assessorando as empresas na inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

O projeto-piloto contou com a participação de 529 pessoas com deficiência, que se dividiram entre o Aprimoramento Educacional e o Supletivo do Ensino Médio.

O objetivo do programa de capacitação é permitir o aprimoramento educacional ou mesmo oferecer o supletivo do Ensino Médio, de modo a ser possível realizar a capacitação profissional das pessoas com deficiência física, auditiva e visual para incluí-las no mercado de trabalho bancário. Desde o início desse programa, os 529 selecionados já foram contratados pelos principais bancos do País na função de auxiliar bancário. De acordo com Placucci (2009 p.1), "É um momento histórico, no qual instituições conceituadas unem forças para a criação de uma importante iniciativa de inclusão social, que deve servir de exemplo para todo o país".

Na primeira fase, os alunos selecionados participam do curso ministrado por docentes da Uni Sant'Anna, com duração de três meses e compreendendo aulas de Português, Matemática e Conhecimentos Gerais. Os que ainda não concluíram o Ensino Médio fazem Supletivo, com duração de um ano, e assistem a aulas ministradas por professores do Cursinho da Poli, nas dependências da Uni Sant'Anna.

Ao término, todos os alunos passam pelo curso de Qualificação Profissional de três meses, que inclui dez disciplinas, dentre as quais Estrutura do Sistema Financeiro, Matemática Financeira Básica e Produtos e Serviços Bancários, além de palestras sobre Responsabilidade Social, Cidadania e Sustentabilidade. Ao final, cumprem uma agenda de treinamento prático nos próprios bancos onde já estão contratados: BIC, Bradesco, Citibank, Indusval, Itaú, Real, Safra, Santander, Unibanco e Votorantim.

Os alunos enquadram-se no Decreto federal nº 5.296/04, o qual regulamenta a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, e na Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, além de outras providências (BRASIL, 2004d). Em 2009, esses alunos iniciaram as aulas com registro em carteira e salário de R\$ 616,40 para uma jornada de quatro horas diárias, inferior, portanto, à dos bancários, que é de seis horas diárias. Além disso, recebem todos os benefícios previstos na Convenção Coletiva de Trabalho dos bancários: vale-refeição (R\$ 350,24), cesta-alimentação (R\$ 272,96), participação nos lucros e resultados, vale-transporte, seguro de vida e plano de saúde. Depois de 90 dias, um reajuste no salário elevou-o para R\$ 675,76.

Pesquisa realizada pela Febraban, em 2006, identificou que 76,7% das pessoas com deficiência no País têm menos de oito anos de estudo, fator limitante para seu desenvolvimento pessoal e profissional. "Nossos associados já estão, há algum tempo, realizando um trabalho sério e consistente nesse segmento. Tanto é que metade das vagas criadas pela lei nos bancos já foi preenchida" (BARBOSA, 2009 p. 1). Segundo ele

existe ainda um enorme contingente de seis mil vagas à espera de pessoas capacitadas para preenchê-la [...] Por isso, damos o pontapé inicial neste projeto, que, esperamos, tenha continuidade e passe, também, a fazer parte da agenda de outros setores econômicos (2009 p. 1).

2.2.2 Programa SENAI de Ações Inclusivas

O Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI), desenvolvido pela Rede SENAI no Brasil e, no Estado de São Paulo, especialmente pela unidade localizada na cidade de Itu, facilita o acesso de pessoas com necessidades especiais (deficientes/conduitas típicas e altas habilidades) a seus cursos, expande o atendimento a negros e índios e possibilita a participação de mulheres em cursos estigmatizados para homens e vice-versa, além de orientar os Departamentos Regionais na requalificação profissional de pessoas acima de 45 anos.

O PSAI é desenvolvido levando em consideração os aspectos legais do Decreto nº 3.298/99, que ratifica a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a obrigatoriedade de as indústrias contratarem de 2% a 5% de pessoas com deficiência, amparando a necessidade de ações para capacitar e preparar essa clientela para atender à demanda da indústria.

Com o Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005, que regulamenta a contratação de aprendizes, registrando que o "aluno aprendiz com qualquer deficiência não tem limite de idade para participar dos cursos de aprendizagem nos moldes da Lei federal nº 10.097/00", amplia-se, significativamente, a oportunidade de pessoas com deficiência participarem de capacitações nessa modalidade.

3 – COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

3.1 Algumas concepções de competência

Na atualidade, muito se tem discutido sobre o conceito de competência, que, muitas vezes, apresenta-se como um enigma para os educadores. Contribuem para isso a polissemia do termo e, igualmente, as diferentes visões políticas e filosóficas sobre ele (DEPRESBÍTERIS, 2008).

A discussão sobre competências revelou aspectos educacionais de fundamental importância, e isso continua sendo discutido entre os educadores. Para Depresbíteris:

[...] Apesar da necessidade de uma dimensão social mais crítica, não se pode negar que a discussão sobre as competências desvelou e continua a desvelar aspectos educacionais de fundamental importância. Alguns desses aspectos são os da necessidade de mobilização integrada de vários saberes, de reformulação dos currículos das instituições de educação profissional, da inovação nos conteúdos e formas de capacitação de professores e, principalmente, de uma avaliação de caráter mais dinâmico e formativo (2008, p.5).

Nesse sentido, os programas de aprendizagem precisam proporcionar a mobilização dos saberes adquiridos durante as atividades teóricas e práticas, considerando que a aprendizagem teórica, que, na maior parte do tempo, acontece em sala de aula, fornece subsídios importantes para a aprendizagem prática. Na aprendizagem prática, o aprendiz tem a oportunidade de vivenciar o conteúdo visto na teoria. Os currículos precisam ser avaliados constantemente e, a partir da demanda do mercado profissional, ser reformulados. A avaliação, por sua vez, precisa medir, da maneira mais adequada, em que proporção as competências necessárias à vida produtiva estão sendo desenvolvidas.

Para o senso comum, o termo competência significa “ser capaz de fazer algo bem-feito” e refere-se a uma pessoa que detém aptidões ou poder, fazendo jus a ele, merecendo-o. Ou seja, para ser competente, é necessário um grande esforço pessoal de investimento, de estudo.

A Recomendação nº 195 da OIT define competência como a “capacidade efetiva para realizar com êxito uma atividade laboral” (OIT, 2004; PRONKO, 2006). Assim, a realização da tarefa deve ter êxito e, conforme Brasil (2000), os aprendizes necessitam realizar suas tarefas com zelo e diligência, numa menção de que, além da realização da tarefa durante o aprendizado, eles precisam ter êxito para ser competentes.

Entre uma das definições para o termo competência, o dicionário Houaiss menciona “soma de conhecimentos ou habilidades” (HOUAISS, 2009, p. 504). Dessa definição pode-se inferir que as competências serão desenvolvidas a partir da soma dos conhecimentos e habilidades que o aprendiz adquire tanto na aprendizagem teórica, quanto na prática. Além disso, há que se considerar que as experiências adquiridas, no ensino regular e também na vida cotidiana, somam-se a esses conhecimentos e habilidades, pois, de acordo com Zabala e Arnau (2010, p. 36), “qualquer conteúdo de aprendizagem ou é conceitual (saber), ou é procedimental (saber fazer), ou é atitudinal (ser). Para esses autores:

A competência identificará aquilo que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas aos quais se deparará ao longo da vida. Portanto, competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais (p. 37).

Ademais, para os autores “é necessário conhecer todo o processo que uma pessoa competente desenvolve diante de uma situação

determinada para compreender os diferentes recursos que deve utilizar para exercer a competência de forma eficaz” (p. 39).

O Parecer CNE/CEB nº 16/99 estabelece que:

[...] alguém tem competência profissional quando constitui, articula e mobiliza valores, conhecimentos, habilidades e atitudes para a resolução de problemas não só rotineiros, mas também inusitados em seu campo de atuação profissional. Assim, age eficazmente diante do inesperado e do inabitual, superando a experiência acumulada e transformada em hábito e liberando o profissional para a criatividade e a atuação transformadora. O desenvolvimento de competências profissionais deve proporcionar condições de laborabilidade, de forma que o trabalhador possa manter-se em atividade produtiva e geradora de renda em contextos socioeconômicos cambiantes e instáveis. [...] A vinculação entre educação e trabalho, na perspectiva da laborabilidade, é uma referência fundamental para se entender o conceito de competência como capacidade pessoal de articular os saberes (saber, saber fazer, saber ser e saber conviver) inerentes a situações concretas de trabalho (BRASIL, 1999b).

Nessa mesma perspectiva, as Diretrizes Curriculares trazem o conceito de competências e classificam-nas em três níveis:

Art. 6º Entende-se por competência profissional a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho.

Parágrafo único – As competências requeridas pela educação profissional, considerada a natureza do trabalho, são as:

I – competências básicas, constituídas no ensino fundamental e médio;

II – competências profissionais gerais, comuns aos técnicos de cada área;

III – competências profissionais específicas de cada qualificação ou habilitação (BRASIL, 1999a, p. 152).

Chomsky (1971) considera que as pessoas nascem com uma competência linguística, um potencial biológico que é inerente à espécie

humana. Para esse estudioso, a competência difere do desempenho. A competência representa o que o sujeito pode realizar idealmente, graças a seu potencial; já o desempenho está relacionado a um comportamento observável.

Na concepção desse autor, as competências constituem capacidades inatas de uma pessoa e, portanto, seriam desenvolvidas a partir de capacidades já presentes nela. O desempenho é uma ação datada e observável. Para medir uma competência, é necessário observar vários desempenhos. Nesse sentido, ao refletir sobre o desenvolvimento de competências profissionais por parte dos aprendizes na aprendizagem prática, percebe-se que elas podem ser mais bem-avaliadas com a observação de vários desempenhos. Assim, presume-se que, quanto mais tempo e mais oportunidades de demonstrar seus conhecimentos o aprendiz tiver, mais as competências serão evidenciadas.

O profissional deve caracterizar-se por uma forte "trabalhabilidade", o que envolve dupla característica: dominar bem suas competências e ter suficiente recuo em relação a elas para poder adaptar-se às mudanças de empregos ou de setores de atividade. De acordo com Le Boterf (2003), a competência não tem existência material independente da pessoa que a coloca em ação. Em conformidade com essa linha de raciocínio, os programas de aprendizagem precisam preparar bem os aprendizes para a adaptação às mudanças de empregos ou de setores da atividade. Não é aconselhável que a formação seja restrita a determinados segmentos, inviabilizando a versatilidade de opções do mundo do trabalho.

Essa exigência na formação mais abrangente fica evidente a partir do observado na LDB nº 9.394/96, em seu capítulo referente à Educação Profissional (BRASIL, 1996).

As diretrizes para a Educação Profissional mencionam a competência como a capacidade pessoal de articular autonomamente os saberes (saber, saber fazer, saber ser e saber conviver), inerentes a situações concretas de trabalho. É “um saber operativo, dinâmico e flexível, capaz de guiar desempenhos num mundo do trabalho em constante mutação e permanente desenvolvimento” (BRASIL, 1996).

O saber fazer desvela as técnicas, os procedimentos e as estratégias que constituem as atividades do trabalho. Os saberes destacam a dimensão dos conhecimentos técnicos e tecnológicos que devem embasar um saber fazer mais consciente e fundamentado.

O saber ser diz respeito não só a atitudes, mas a valores. É por meio dele que os outros saberes adquirem uma textura social.

Nesse sentido, o saber conviver requer a articulação dos demais saberes numa convivência de respeito à diferença, aos saberes dos outros e à cultura já construída.

Entende-se, pois, que a competência pressupõe a mobilização desses saberes. Contudo, conforme afirma Le Boterf (2003, p. 50), “a competência profissional não reside nos recursos a mobilizar, mas na própria mobilização desses recursos”, pois não se é competente sozinho, sem o contexto social necessário à mobilização dos recursos. Nos programas de aprendizagem, as competências devem ser desenvolvidas no bojo da sala de aula, durante as atividades teóricas, na construção coletiva entre os aprendizes e na aprendizagem prática, na convivência com os colegas de trabalho, que é o que proporciona a vivência da teoria.

Zarifian (2001) define competências, baseando-se na mudança de comportamento do ser humano em relação ao trabalho, a partir de três elementos que se complementam. Para o autor, “a competência é o tomar

iniciativa, o assumir responsabilidade do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara" (p. 68); é "um entendimento prático de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma, na medida em que aumenta a diversidade de situações (p. 72)"; é "a faculdade de mobilizar redes de atores em torno das mesmas situações; é a faculdade de fazer esses atores compartilharem as implicações de suas ações; é fazê-los assumir áreas de corresponsabilidade" (p. 74).

Observa-se, que Zarifian (2001) relaciona competências a atitudes ligadas ao trabalho. Mais do que ter o conhecimento, o trabalhador precisa saber mobilizar os recursos para resolver os problemas que se apresentam.

As competências profissionais não se desenvolvem rapidamente, de um dia para o outro, mas sim num processo contínuo e crescente, por meio de acertos e erros, de experiências bem-sucedidas ou de outras que subsidiam o crescimento e a aprendizagem. E, ao que parece, a aprendizagem prática é um excelente recurso para potencializar o desenvolvimento dessas competências.

O entendimento da noção de competência profissional, porém, ainda provoca reflexões. Conforme Depresbíteris (2008, p. 5), "será que as instituições de educação profissional estão sendo competentes em desenvolver competências?". A partir desse questionamento, que remete à complexidade do assunto, torna-se necessário considerar as

relações entre os sistemas educacional e produtivo, características das formas de gestão educativa, filosofias e políticas de ensino e aprendizagem, estruturação dos currículos com integração entre competências e capacidades, finalidades da capacitação de professores, adequação dos ambientes de aprendizagem e, em uma metalinguagem, a avaliação da própria avaliação (DEPRESBÍTERIS, 2008, p. 6).

Dessa forma, a preocupação com os currículos de Educação Profissional deve estar pautada nas reais necessidades das empresas que demandam os profissionais. Entretanto, deve-se atentar para o fato de que, ainda conforme Depresbíteris (2008), os currículos tendem a colocar muita ênfase na prática, no saber fazer. Essa abordagem curricular parece relacionar, diretamente, competências e comportamentos esperados e considerar o sistema produtivo como o único parâmetro de formação. As competências profissionais não podem ser simplesmente transportadas para os currículos escolares, pois, de acordo com Zabala e Arnau (2010, p. 55), “o objetivo da educação por competências é o pleno desenvolvimento da pessoa”. Segundo esses autores, para estabelecer o currículo e, conseqüentemente, escolher que competências serão objetos da educação, “o primeiro passo é definir quais devem ser suas finalidades [...] as finalidades devem contribuir para o pleno desenvolvimento da personalidade em todos os âmbitos da vida” (p. 55).

Para viabilizar o desenvolvimento de competências, entretanto, é preciso estimular a resolução de problemas e desafiar os educandos a mobilizar os conhecimentos já adquiridos e a criar soluções. Assim tratado, o conteúdo passa a ser um meio e não um fim em si mesmo.

Conforme Depresbíteris (2008), é preciso ter bastante cuidado, quando se avaliam competências. A autora mostra preocupação com a influência que “os sistemas de certificação parecem estar tendo em algumas escolas de Educação Profissional” (p. 10). Para ela, um dos problemas é pensar que a avaliação é um momento final do processo educativo, como algo que, de modo categórico, julga a competência ou a não competência do educando a partir de uma única fonte de coleta: uma prova teórica. Conforme o Parecer CNE/CEB nº 16/99,

[...] O desempenho no trabalho pode ser utilizado para aferir e avaliar competências, entendidas como um saber operativo, dinâmico e flexível, capaz de guiar desempenhos num mundo do trabalho em constante mutação e permanente desenvolvimento (BRASIL, 1999b).

A avaliação, para ser efetiva, precisa analisar os resultados de uma formação e possuir o caráter formativo e mediador, que permite ao aprendiz oportunidades de verificar onde ele precisa melhorar para poder crescer constantemente e o que é necessário, de fato, para o exercício de sua atividade profissional.

Ainda segundo Depresbíteris,

Na educação profissional, deve-se ter bem claro que a competência não é algo que a pessoa aprende para repetir exaustivamente ao longo de sua vida. Trata-se de alguma coisa que deve ser constantemente revista, tendo em vista as exigências laborais. Um profissional que sabe ultrapassar limites de um determinado contexto e inova para outro é o que se define realmente como competente. Ele sabe transpor, transcender. Refletindo, pensando sua prática, é que o profissional pode transformar, inovar, colocar sua experiência em situações profissionais diversas. A avaliação deve ser igualmente dinâmica, o que significa que o ensino seja estruturado dentro dos princípios e processos cognitivos que visem modificar as pessoas na direção de uma capacidade mais elevada e a uma maior eficácia para resolver problemas. A avaliação propõe, nesse sentido, uma diversidade de instrumentos e técnicas que ressaltem a metacognição e a autorregulação como formas de mediação (2008, p. 9).

Para essa autora, a metacognição refere-se a uma consciência, um autocontrole dos próprios processos de aprender. Os processos metacognitivos consistem nas formas pelas quais os aprendizes controlam a compreensão de suas próprias ações; planejam seus estudos; selecionam as informações e as relacionam com conhecimentos previamente adquiridos, inclusive nas empresas; escolhem estratégias para resolver problemas; e avaliam seu próprio processo de pensamento e de ação, buscando formas de aperfeiçoá-los.

É necessário diversificar os instrumentos avaliativos da aprendizagem, considerando as produções efetuadas em diversas etapas com a ajuda de recursos e por meio da interação entre pessoas e entre elas e o meio ambiente. Não se pode ter uma visão estática do aprendizado. Falar dos instrumentos de avaliação é importante, mas de nada adianta elaborá-los sem pensar nos critérios e indicadores, ou evidências que permitam analisar os resultados coletados. Critérios, parâmetros e padrões são termos usados em avaliação, como sinônimos para designar uma base de referência para julgamento.

Zarifian (2003), tratando do desafio do julgamento da competência, discute a validade da iniciativa e da apreciação alheias. Para o autor, “não há tomada de iniciativa sem julgamento, ao mesmo tempo, da situação enfrentada e da boa iniciativa a ser tomada” (p. 105). Uma pessoa competente toma a iniciativa que é a melhor para ela, pois não existe um único caminho a seguir.

Essa questão do julgamento do profissionalismo do indivíduo, porém, realça mais ainda a questão das condições da tomada de iniciativa. Sé é normal que um indivíduo seja julgado, ainda assim é necessário que todas as condições favoráveis ao sucesso de suas tomadas de iniciativa sejam criadas. Condições organizacionais, informacionais, cognitivas. E isso é da responsabilidade da instituição (empresa, administração) em que o indivíduo está empregado. O julgamento sobre a ausência de profissionalismo de um assalariado pode ser profundamente injusto, se esse assalariado for desprovido dos meios de trabalhar bem (ZARIFIAN, 2003, p. 108).

Ainda para Zarifian (2001, p. 115), “Cada vez mais um indivíduo particular constrói sua competência entrando em contato em seu percurso educativo, como em seu percurso profissional, com uma multiplicidade de fontes de conhecimentos, de especialidade, de experiências”. Entende-se, pois, que, apesar de ser construída individualmente, a competência requer que a organização permita seu desenvolvimento.

Assim, na avaliação das competências profissionais, é necessário verificar se as condições para o bom exercício das funções estão asseguradas, sob pena de os entraves causados pela falta dos meios necessários impedirem ou dificultarem o desenvolvimento das competências.

3.2 Competências e pessoas com deficiência

Macedo (1999) fala de duas formas de ver as competências. Na escola da excelência, as competências e habilidades são meios para outros fins: a erudição, o aperfeiçoamento, o domínio das matérias ou disciplinas, a realização de metas ou trabalhos de ponta. Na escola para todos, competências e habilidades são o próprio fim e, nela, as matérias ou atividades escolares são os meios que possibilitam sua realização. O autor não estabelece a comparação para responder qual é a melhor escola, mas para mostrar que ambas podem ter sua função social. A escola de excelência permite aperfeiçoamento de quem já possui competências básicas; a escola para todos abre, sem privilégio, a possibilidade de todos a frequentarem e, nela, por direito, realizarem sua formação. Na escola de excelência, a avaliação busca selecionar os alunos para seguirem uma trajetória de aperfeiçoamento e enriquecimento das competências já adquiridas. Na escola para todos, a avaliação não seleciona *a priori*, uma vez que a meta é o alcance das competências pela maioria dos educandos. E isso imprime ao ato de avaliar uma função eminentemente formativa. Os partidários dessa segunda posição pensam que uma sociedade que implanta sistemas de competências deveria responsabilizar-se pela não exclusão das pessoas e oferecer-lhes oportunidades de desenvolver competências e de receber orientação sempre, no caso de não o conseguirem por si próprias.

Entretanto, ainda existem atitudes de exclusão com relação às pessoas com deficiência. Essas atitudes têm sua origem na crença de que

essas pessoas não apresentam o mesmo potencial e características das outras, o que as tornaria ineficientes para o trabalho (AMARAL, 1994; JANUZZI, 2004; SILVA, 2000; TANAKA, 2007).

Conforme Feurestein (1980), mesmo com uma herança genética desfavorável, é possível desenvolver o aprendizado, pois, embora a genética influencie o desenvolvimento de uma pessoa, ela não representa algo fixo, imutável. Trata-se apenas de uma propensão ou inclinação do organismo, mas este pode modificar-se e adaptar-se a novas situações.

Para Tanaka e Rodrigues (2003), o preparo das pessoas com deficiência para o mercado de trabalho requer a criação de programas específicos que possibilitem seu ingresso nesse mercado, de forma competitiva. Assim, para possibilitar o desenvolvimento de competências profissionais, esses programas precisam possibilitar não apenas o ingresso, mas também a realização de tarefas importantes para a produtividade da empresa. Nesse sentido, os programas de Educação Profissional deveriam desenvolver competências, buscando a formação dos alunos em sua diversidade.

As pessoas com deficiência precisam ser reconhecidas como aquelas que, como qualquer outra, têm possibilidades de aprendizagem, desde que respeitada sua limitação e proporcionados os recursos necessários para suprir essa limitação ou maximizar as possibilidades do aprendizado. Dentre esses recursos, há que se considerar, entre outros de natureza atitudinal, os de acessibilidade, que, de acordo com Tanaka e Manzini (2006, p. 1), constituem "um dos caminhos para auxiliar na inclusão".

4 - PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM

Tomando por base o problema central desta pesquisa, que discute o desenvolvimento de competências profissionais do aprendiz com deficiência, é importante definir o conceito de aprendiz e caracterizar os programas de aprendizagem, para que se tenha um bom entendimento do contexto em que se realizaram a coleta e a análise de dados, já que a coleta foi realizada a partir de aplicação de questionários para aprendizes com deficiência, participantes de um programa de aprendizagem, bem como para docentes e tutores, profissionais de recursos humanos.

4.1 Aprendizes e aprendizagem profissional

No século XIX, no Brasil, o conceito de aprendiz associava-se ao menor abandonado. Os primeiros programas planejados para esses menores tinham um teor assistencialista. Na segunda metade desse mesmo século, com a criação dos Liceus de Artes e Ofícios, a formação dos aprendizes em oficinas públicas e privadas começou a ser aprimorada, passando a ser mais escolarizada e mais profissionalizada. Em 1910, o governo de Nilo Peçanha instalou uma rede de escolas de aprendizes e artífices, que deu origem à atual Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica.

A Constituição federal de 1937, em seu artigo 37, ao tratar das escolas vocacionais e pré-vocacionais, continuou orientando para uma formação profissional assistencialista, considerando-a dever do Estado para com as classes menos favorecidas, delegando às empresas e aos sindicatos econômicos, as chamadas classes produtoras, a responsabilidade de criar, na esfera de sua especialidade, a escola de aprendizes destinada aos filhos dos operários e seus associados (BRASIL, 1937).

Em 1942, pelo Decreto-Lei nº 4.048, de 22/1/42, foi criado o SENAI, primeira entidade especializada em aprendizagem (BRASIL, 1942a) e, no mesmo ano, foi publicado o Decreto-Lei nº 4.481, de 16/7/42, orientando sobre a aprendizagem industrial (BRASIL, 1942b). O Decreto-Lei nº 5.091, de 15/12/42, dispõe sobre o conceito de aprendiz para efeito da legislação de ensino, considerando-o “trabalhador, menor de 18 anos e maior de 14 anos, sujeito à formação profissional metódica do ofício em que exerça o seu trabalho” (BRASIL, 1942c). Esse conceito também fica claro no Decreto-Lei nº 5.542, de 1º/5/43, que aprovou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e trouxe um capítulo que trata especialmente da proteção do trabalho do menor, em particular da Aprendizagem (BRASIL, 1943a).

A Lei Orgânica do Ensino Comercial, Decreto-Lei nº 6.141, de 28/12/1943, estabeleceu a criação do SENAC em 10 de janeiro de 1946 (BRASIL, 1943b). Logo em seguida, foi publicado o Decreto-Lei nº 8.622 sobre a aprendizagem dos comerciários.

Em 1952, o Decreto-Lei nº 31.546, de 6/10/52, dispôs sobre o conceito de empregado aprendiz (BRASIL, 1952), o mesmo tratado no decreto Decreto-Lei nº 5.542, de 1º/5/43 (BRASIL, 1943a).

Criado em 13/7/90 pela Lei nº 8.069, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos e, em seu artigo 60, proíbe qualquer trabalho a menores de 14 anos de idade, salvo na condição de aprendiz. Nesse Estatuto, a aprendizagem é definida como a formação técnico-profissional, baseada nas diretrizes e bases da legislação de educação em vigor, que garanta o acesso e frequência obrigatória à escola regular, execução de atividades profissionais compatíveis com o desenvolvimento do adolescente e horário especial para o exercício dessas atividades (BRASIL, 1990).

O ECA provoca a revisão da legislação que, até então, regulamentava o trabalho do menor. Com a Lei nº 10.097/00, verifica-se um marco na aprendizagem, pois se rompe com a postura assistencialista que caracterizava as iniciativas e ações dessa natureza. A nova abordagem propiciada por essa lei leva em consideração a condição peculiar do adolescente como pessoa em desenvolvimento e sujeita a direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição federal e nas leis, com prioridade ao direito constitucional à profissionalização, assegurado no artigo 227 da Constituição federal de 1988.

Como principais características da aprendizagem, trazidas pelas alterações da Lei federal nº 10.097/00 (BRASIL, 2000), podem-se elencar as seguintes:

- O público-alvo passa a ser os menores de 14 a 18 anos conforme Emenda Constitucional nº 20, de 15/12/98.
- Todos os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados, conforme orienta o artigo 429 da CLT, a contratar aprendizes e a matriculá-los em cursos de aprendizagem, com o percentual de, no mínimo, 5% e, no máximo, 15% do total de empregados do estabelecimento cujas funções demandem formação profissional, sendo dispensadas dessa obrigatoriedade as micro e pequenas empresas, assim definidas por Lei.
- Garantia de direitos trabalhistas e previdenciários, previstos em contrato especial de trabalho, que não pode ultrapassar dois anos e, necessariamente, esteja vinculado a um programa de formação técnico-profissional metódica, com atividades teóricas e práticas, ministradas por entidades do Sistema "S" ou por escolas técnicas ou entidades sem fins lucrativos, desde que estejam em conformidade com a legislação

complementar que orienta para a aprovação das instituições e programas de aprendizagem.

- Para ter validade, o contrato de aprendizagem precisa estar anotado na Carteira de Trabalho e Previdência Social e garantir a frequência do aprendiz à escola, caso não tenha concluído o Ensino Fundamental, e a inscrição e frequência em programa de aprendizagem desenvolvido sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica.
- Possibilidade de que o aprendiz seja contratado diretamente pelo estabelecimento ou por entidade sem fins lucrativos, capacitada a ministrar a aprendizagem.
- Certificação aos que concluírem os programas de aprendizagem.
- Jornada máxima de seis horas para aqueles aprendizes que ainda não concluíram o Ensino Fundamental. No caso de já o terem concluído, é permitida a jornada de oito horas, desde que nelas estejam incluídas as horas destinadas à aprendizagem teórica. Em ambos os casos, são proibidas a prorrogação ou a compensação de jornada.
- Garantia do salário-mínimo-hora ou, caso o empregador desejar, condição mais favorável.

Segundo dados do Censo de 2000, cerca de 10 milhões de jovens brasileiros entre 10 e 19 anos têm menos de quatro anos de escolaridade e cerca de 7 milhões de jovens entre 15 e 19 anos estão fora da escola. Entende-se que, ao aproximar escolarização básica e formação profissional, a aprendizagem passa a favorecer a condição de empregabilidade do jovem, já que, embora a formação profissional seja

requisito para o ingresso no mercado de trabalho, não deve substituir a educação básica, ou comprometer os estudos e o desenvolvimento social do aprendiz. Afinal, como o próprio nome diz, a educação básica constitui a base para a formação da pessoa, fundamento sem o qual ela não conseguirá desenvolver-se profissionalmente.

A taxa de desemprego entre jovens é equivalente ao dobro da dos adultos. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE), de 2003, o desemprego juvenil chegou a 18%, enquanto para os adultos ficou em torno de 9%.

Em 2003, num esforço para minimizar os índices de desemprego entre jovens, foi criado pelo Governo Federal o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), por meio da Lei nº 10.748/03, atualizada pela Lei nº 10.940/04 (BRASIL, 2003). O intuito da medida foi “transformar expectativas de jovens em situação mais crítica de pobreza em possibilidades sustentáveis de um futuro decente pelo acesso e permanência no atual mundo do trabalho” (BRASIL, 2004a). Dentre as ações articuladas pelo PNPE, para jovens de idade entre 16 e 24 anos, está a aprendizagem.

No ano de 2005, considerando a diferença da faixa etária dos jovens atendidos pelo PNPE (16 a 24 anos) e pela aprendizagem (14 a 18 anos), além da Lei nº 11.180, de 23/9/05, o Decreto-Lei nº 5.598, de 1º/12/05, passou a dispor sobre os requisitos necessários à condição de aprendiz. As principais mudanças advindas dessa regulamentação são a de que o aprendiz passa a ser a pessoa com idade entre 14 anos e menor de 24 anos, não se aplicando esse limite à pessoa com deficiência. E, para fins de contrato de aprendizagem, a comprovação da escolaridade de aprendiz com deficiência mental deve considerar as habilidades e as competências relacionadas à profissionalização (BRASIL, 2005c).

Buscando potencializar a aprendizagem profissional no Brasil, em 13 de dezembro de 2007, por meio da Portaria Ministerial nº 618, o MTE criou o selo “Parceiros da Juventude”, como reconhecimento ao desenvolvimento de ações que envolvam a formação, qualificação, preparação e inserção de adolescentes e jovens no mundo do trabalho (BRASIL, 2007b).

Ainda na mesma data, por meio da Portaria Ministerial nº 615, atualizada pela Portaria nº 1.003, o MTE criou o Cadastro Nacional de Aprendizagem, destinado à inscrição das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica que desenvolvem programas de aprendizagem, orientando sobre os cuidados necessários para a oferta dos cursos e submetendo-os à validação por parte do MTE (BRASIL, 2008b).

Em novembro de 2008, em Brasília, o MTE promoveu a I Conferência Nacional da Aprendizagem Profissional, que congregou empresas, entidades qualificadoras e autoridades em geral, numa iniciativa sem precedentes na história da aprendizagem profissional no País. Durante a conferência, o governo federal, representado pelo Presidente República, lançou a meta de contratação de 800.000 aprendizes até o final do ano de 2010. Apesar de ousada, segundo o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, essa meta poderia ser atingida, tendo em vista que, só na administração pública direta e fundacional, considerando-se a cota mínima de 5% dos empregados contratados, já seriam cerca de 400.000 aprendizes contratados, bastando para isso a aprovação da lei permitindo a contratação (PAUTA SOCIAL, 2009).

A partir dessa conferência, pela experiência do pesquisador na coordenação e acompanhamento do Programa Nacional Jovem Aprendiz, desenvolvido pela Fundação Bradesco, verificou-se que várias iniciativas estão sendo articuladas no sentido de incentivar o cumprimento da lei da

aprendizagem. Dentre elas, encontra-se o Placar do Aprendiz, que monitora a contratação de aprendizes diariamente e a Portaria Ministerial nº 2.185, de 5 de novembro de 2009, que orienta a formação de aprendizes por meio de cursos técnicos, tendo essa formação o diferencial de habilitar o jovem para o exercício de uma profissão como técnico (BRASIL, 2009).

Outra iniciativa do MTE que merece destaque em termos de aprendizagem profissional é o incentivo dado a todos os atores envolvidos na contratação, por meio do “Selo Parceiros da Aprendizagem”, criado pela Portaria Ministerial MTE nº 656, de 26 de março de 2010. Esse selo pode ser utilizado para divulgar a iniciativa de responsabilidade social das empresas e entidades em todos os mecanismos de divulgação de mídia (BRASIL, 2010).

Finalmente, cabe citar a Portaria SRTE/SP/MTE nº 92, de 6 de outubro de 2010, que estabelece medidas a serem adotadas no âmbito da Superintendência Regional do Trabalho e Emprego do Estado de São Paulo, visando à celebração de pactos para a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho (SÃO PAULO, 2010). Por essa Portaria, será possível às empresas que desejarem contratar aprendizes com deficiência cumprir simultaneamente duas cotas durante o tempo em que durar o contrato de aprendizagem: a da aprendizagem, Lei nº 10.097/00, e a da inclusão de pessoas com deficiência nas empresas, artigo 93 da Lei nº 8.213/91 (BRASIL, 1991).

4.2. Programas de aprendizagem da Espro

A Associação de Ensino Social Profissionalizante (Espro) é uma organização não governamental, criada em 1979 pelos Rotary Clubes (São Paulo, Leste, Cambuci, Aclimação, Liberdade e República). Sua finalidade

é a formação profissional de jovens. Desde 2000, a instituição também atua no encaminhamento de jovens para empresas em diversas regiões do País por meio da inserção em programas de aprendizagem, de acordo com o que dispõe a Lei nº 10.097/00. Além disso, realiza a Capacitação Básica para o Trabalho (CBT), subsidiada pela contribuição de empresas parceiras.

A Espro atende, principalmente, a jovens de baixa renda, na faixa etária de 14 a 24 anos, matriculados no Ensino Fundamental ou Médio da rede pública de ensino ou concluintes desses cursos, incluindo-se pessoas com deficiência. As famílias também são atendidas por meio de atividades que buscam a melhoria da qualidade de vida e estimulam a geração de renda, tendo em vista a inclusão social e a qualificação profissional.

A instituição é responsável pela produção de todo o material didático utilizado pelos jovens durante os cursos, elaborado por departamento especializado na área pedagógica e de produção editorial. Constituído de livro do aprendiz e do tutor na empresa e contando com atividades monitoradas, é o mesmo para todo o País. Sua distribuição é gratuita para o aprendiz, com subsídio das empresas contratantes.

A Lei nº 10.097/00, de 19 de dezembro de 2000, alterou o artigo 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), ampliando a cota de aprendizes para todas as empresas de médio e grande porte e regulamentando a necessidade de elas terem número de aprendizes equivalente ao de trabalhadores existentes em todos os estabelecimentos cujas funções demandem formação profissional, nos índices de 5% a 15% no máximo.

A seguir, apresentam-se os cursos promovidos pela Espro.

4.2.1 Capacitação Básica para o Trabalho

O curso denominado Capacitação Básica para o Trabalho (CBT) tem o objetivo de qualificar jovens para ingresso no mercado de trabalho e prosseguimento da aprendizagem em programas de aprendizagem específicos conforme cota estabelecida em Lei (BRASIL, 2000). É oferecido gratuitamente para os aprendizes, com subsídio das empresas, nas cidades de São Paulo, Guarulhos e Campinas (SP), Rio de Janeiro (RJ), Belo Horizonte (MG), Curitiba (PR), Recife (PE) e Brasília (DF), tanto de forma presencial como por ensino a distância (EaD).

Com o Decreto nº 5.598/05, que regulamentou a Lei nº 10.097/00, o papel da Espro na formação profissional de aprendizes foi intensificado, pois permitiu que ONGs ministrassem programas de formação técnico-profissional metódica a jovens aprendizes, independentemente da capacidade de atendimento por parte do Sistema "S". Isso representou uma grande inovação no campo da aprendizagem (BRASIL, 2005c).

Atualmente, de acordo com o artigo 428 da CLT, um aprendiz é enquadrado nas condições de contrato especial de trabalho, sendo necessário para isso ter registro em Carteira de Trabalho, estar matriculado na rede pública de ensino e inscrito em programas de aprendizagem sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica (BRASIL, 2000).

Os jovens formados ao longo do processo de aprendizagem, incluindo-se os com deficiência, poderão vir a ser funcionários, com o diferencial de já conhecerem a cultura da empresa, sua filosofia e seus valores, o que significa economia no tempo com o processo de treinamento e adaptação de um novo funcionário. A Espro possibilita ao aprendiz desenvolver o módulo de aprendizagem específica de acordo com

o ramo de atividade ou necessidade da empresa, o que o torna mais adequado a ela.

Para a monitoria do processo de aprendizagem, existe uma área chamada "Acompanhamento", que conta com psicólogos e assistentes sociais. Essa equipe atende também aos gestores das empresas, sensibilizando-os e solucionando dúvidas. Os pais acompanham o desenvolvimento dos jovens por meio de reuniões periódicas, coordenadas pelo Núcleo de Apoio e Desenvolvimento Social.

A instituição conta com instrutores capacitados e um sistema de avaliação *on-line*, de uso restrito da Associação. Para atendimento personalizado ao jovem, a instituição mantém a Central de Relacionamento com o Aprendiz (CRA).

O atendimento e a orientação às empresas são realizados por uma equipe de consultores especializados da área de Relações Institucionais.

No ano de 2009, a Espro firmou parceria com a Associação de Assistência à Criança Deficiente (AACD) para atender a jovens com deficiência e mobilidade reduzida¹.

Para participar da Capacitação para o Trabalho (CBT), é exigido comprovar renda familiar de, no máximo, três salários mínimos, ter idade entre 14 e 21 anos e estudar na rede pública de ensino.

O processo seletivo é composto por provas dos conteúdos de Matemática, Língua Portuguesa, Redação e Conhecimentos Gerais, entrevistas seletivas e dinâmicas de grupo, além de registros lúdicos de dinâmicas e entrevista individual.

¹ Disponível em: <<http://www.espro.org.br/programas-e-diferenciais/capitacao-basica-para-o-trabalho-cbt>>. Acesso em: 24 jan. 2011.

As aulas são de segunda a sexta-feira, no período da manhã ou tarde, na sede da Espro ou nas demais unidades. A carga horária do curso é de 400 horas, desenvolvida em seis meses.

Os conteúdos abordados são Cidadania e Solidariedade, Saúde, Meio Ambiente, Comunicação Organizacional, Convivência Organizacional, Departamento de Pessoal, Administração, Recebendo e Atendendo, Contabilidade, Finanças, Matemática e Informática.

Para o desenvolvimento desses conteúdos, é dada ênfase às questões relacionadas à apresentação pessoal, higiene e saúde, visto que a maioria dos jovens selecionados carece de informações básicas sobre esses assuntos.

4.2.2. Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas

A partir do momento em que o jovem aprendiz é contratado por uma empresa parceira, ele é matriculado em programas específicos de aprendizagem, para que possa, além da Capacitação Básica, dar continuidade à sua formação profissional de acordo com o segmento em que atua a empresa contratante.

O jovem permanece no programa pelo período de até dois anos, de acordo com exigência legal (BRASIL, 2000), tendo a frequência e o rendimento acompanhados pela Espro e pela empresa parceira.

Os cursos oferecidos são: Administrativo, Bancário, Seguros, Alimentos, Educação, Hospitalar, Varejo, Atendimento Aeroportuário, Atendimento e Negociação, Gestão Organizacional.

Os objetivos gerais do programa são comuns a todos os programas de aprendizagem da Espro. Dentre eles, destacam-se a preparação para²:

- atender às atuais exigências profissionais;
- conviver em estruturas empresariais e climas organizacionais complexos;
- atuar em diversos segmentos, como instituições de ensino, hospitais, bancos e financeiras, universidades e faculdades, centro de entretenimento etc.;
- atuar profissionalmente e fazer leitura dos processos internos e externos relacionados ao ambiente de trabalho do parceiro em questão e, conseqüentemente, das normas, gestão, atenção à clientela/público-alvo e conhecimento das diferentes áreas da instituição;
- conhecer a empresa como um todo.

Para participar do programa, é necessário ter idade entre 18 e 24 anos incompletos, preferencialmente cursando a última série do Ensino Fundamental, cursando o Ensino Médio ou já o tendo concluído.

O programa é oferecido na sede da instituição, localizada em São Paulo (SP), e nos polos educacionais, criados em decorrência da ausência ou insuficiência de ONGs e instituições autorizadas que ministrem a formação técnico-profissional metódica, para que as empresas possam matricular os aprendizes por ela contratados em atendimento à cota prevista na Lei federal (BRASIL, 2000).

Para o desenvolvimento dos conteúdos, o curso conta com material de apoio composto por livro do Programa Jovem Aprendiz, roteiro do

² Disponível em: <<http://www.espro.org.br/programas-e-diferenciais/programas-de-aprendizagem>>. Acesso em: 24 jan. 2011.

trabalho educacional, manual do instrutor presencial e manual prático do gestor.

O programa de aprendizagem em Técnicas Bancárias está estruturado com carga horária teórica de 690 horas e duração de dois anos, período em que o aprendiz desenvolve atividades práticas de seis horas diárias, durante quatro dias úteis da semana na empresa parceira, além de um dia útil destinado à aprendizagem teórica.

Para a aprendizagem prática nas empresas, são indicados tutores, cuja função é acompanhar o aprendiz em suas próprias instalações, durante o desenvolvimento das atividades.

Os instrutores possuem formação adequada, cursos complementares e experiência na área de docência, além de intrínseco compromisso com a educação continuada.

Em todas as situações, o aprendiz não ultrapassa o cumprimento de seis horas diárias de atividades, conforme facultado em lei (BRASIL, 2000).

Os conteúdos desenvolvidos no programa são Comunicação Oral e Escrita; Matemática Elementar e Financeira Básica; Educação Financeira; Saúde e Qualidade de Vida; Cidadania e Ética; Noções de Administração; Estudo do Mundo Organizacional; Educação Ambiental; Educação Digital e Segurança da Informação; Mercado de Trabalho; Relações Interpessoais; Gestão Empresarial; Noções Básicas de Contabilidade e Economia; Acompanhamento da Aprendizagem.

5 – MÉTODO

Conforme foi mencionado na introdução deste trabalho, o objetivo da pesquisa realizada é avaliar o desenvolvimento das competências pelos aprendizes com deficiência na perspectiva dos próprios aprendizes, tutores e professores, em três momentos específicos, sobre uma relação de competências constantes das matrizes para avaliação da Capacitação Básica e do Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas da Espro.

A metodologia do trabalho foi a do estudo de caso, que, segundo Lincoln e Guba (1985), visa a coletar informações sobre um programa. Com estudos de caso, a possibilidade de generalizar não é obtida por meio de validade científica externa. A finalidade do estudo de caso é fornecer descrições que possibilitem a compreensão dos resultados obtidos. Ao contrário de uma proposta quantitativa, o estudo de caso não tem um método padronizado. Os métodos podem ser selecionados ou adaptados, à medida que o avaliador chega a uma compreensão melhor do caso. Neste trabalho, o estudo de caso consiste numa Organização não Governamental (ONG) que desenvolve programas de aprendizagem em conformidade com a Lei (BRASIL, 2000).

5.1 Escolha do local para o estudo de caso

O estudo de caso foi realizado por meio de um programa de aprendizagem da Associação de Ensino Social Profissionalizante (Espro), localizada na cidade de São Paulo (SP).

A instituição possui certificações ISO 9.001/08 quanto à “Gestão do Vínculo Empregatício dos aprendizes que atuam na cidade de São Paulo e NGO *Benchmarking*, atestando as práticas em governança e padrões internacionais de gestão no Terceiro Setor”³.

5.2 Caracterização dos participantes

A pesquisa foi realizada com cinco aprendizes com deficiência, cinco docentes e três tutores. O número reduzido de aprendizes deveu-se à dificuldade de encontrar pessoas com deficiência contratadas pelas empresas na condição de aprendizes.

5.2.1 Aprendizes

No Quadro 1, apresenta-se a caracterização dos aprendizes que serão designados de A1, A2, A3, A4 e A5 e o tipo da deficiência apresentado por eles. Essa caracterização foi feita pelos próprios aprendizes, durante encontros com o pesquisador, não se fundamentando, portanto, em critérios legais ou médicos.

Quadro 1 – Caracterização dos aprendizes

Participante	Sexo	Idade	Tipo de deficiência
A1	M	19	Perda de quatro dedos do pé esquerdo e dois do direito, em virtude de acidente vascular cerebral. Os pés são pequenos, dificultando a mobilidade. Utiliza cadeira de rodas.
A2	F	19	Paralisia infantil comprometendo o lado direito do corpo.
A3	F	18	Distrofia muscular de cintura e membros inferiores, com dificuldades para levantar-se e abaixar-se.

³ Disponível em: <<http://www.espro.org.br/espro/quem-somos>>. Acesso em: 16 dez. 2010.

A4	M	23	Paralisia devido à falta de oxigenação ao nascer, com comprometimento do lado direito (perna e braço).
A5	F	18	Problemas de fala e locomoção motivados por acidente vascular cerebral. Locomove-se com auxílio de muletas.

Quadro elaborado pelo autor

Além de participar do programa de aprendizagem, os cinco aprendizes são alunos do Ensino Médio da Educação Básica de escolas da rede pública estadual na cidade de São Paulo (SP), no período noturno. Embora a Lei federal nº 10.097/00 faculte ao aprendiz que já tenha concluído o Ensino Fundamental dedicar-se oito horas diárias à aprendizagem, desde que nelas estejam contadas as horas destinadas à aprendizagem teórica, os aprendizes participantes desta pesquisa dedicavam-se somente seis horas por dia ao programa de aprendizagem (BRASIL, 2000). A opção por essa carga horária no Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas leva em consideração a necessidade de o aprendiz, além da aprendizagem teórica e prática, frequentar as aulas do ensino regular.

5.2.2 Professores

Na Tabela 1, encontra-se a caracterização dos professores participantes da pesquisa, designados de P1, P2, P3, P4 e P5. Responsáveis pelo desenvolvimento da aprendizagem teórica durante as aulas na Espro, buscam subsidiar os aprendizes no desenvolvimento das competências previstas no programa.

Os critérios para a seleção e contratação dos professores contemplam a experiência na docência, sobretudo com jovens, o

conhecimento específico do tema a ser desenvolvido e desejável conhecimento no trabalho com pessoas com deficiência.

Tabela 1 – Caracterização dos professores

Participante	Sexo	Idade	Formação Profissional	Tempo de serviço em anos
P1	F	27	Recursos Humanos	2
P2	F	32	Pedagogia	6
P3	F	25	Administração/RH	1
P4	M	28	Administração	1 ½
P5	M	36	Psicologia	4

Tabela elaborada pelo autor

5.2.3 Tutores

O tutor é o profissional responsável pelo acompanhamento e avaliação da aprendizagem prática dos aprendizes nas atividades exercidas por eles nas empresas. Cabe a ele, além de acompanhar as atividades na empresa, fornecer, frequentemente, informações à Espro sobre o desenvolvimento das competências profissionais dos aprendizes. Vale ressaltar que também é responsabilidade sua assegurar que a aprendizagem prática seja viabilizada na empresa, diferenciando o aprendiz dos demais colaboradores, em virtude de ele encontrar-se em situação de aprendizagem, regida por um contrato de trabalho especial (BRASIL, 2000).

Na Tabela 2, encontra-se a caracterização dos tutores, designados de T1, T2 e T3.

Tabela 2 – Caracterização dos tutores

Participante	Sexo	Idade	Formação	Cargo ocupado	Tempo de serviço	Número de aprendizes sob sua responsabilidade
T1	F	40	Adm. de RH	Coord.	12 anos	7

T2	F	33	Psicologia	Sup.	6 anos	4
T3	F	29	Administração	Gestora	2 anos	2

Tabela elaborada pelo autor

Dentre os aprendizes sob responsabilidade dos tutores, estão os com deficiência estudados nesta pesquisa. Esse dado foi disponibilizado para demonstrar que, além dos aprendizes com deficiência, o tutor também acompanha aprendizes sem deficiência.

Embora com formação diferenciada, todos os tutores atuam na área de Recursos Humanos.

5.2.4 Empresas

Apesar de as empresas não participarem diretamente da pesquisa, cabe, aqui, uma breve apresentação, considerando que são os locais onde os aprendizes realizaram a aprendizagem prática. Essas empresas foram designadas como EP1, EP2 e EP3 e encontram-se caracterizadas na Tabela 3.

Tabela 3 – Caracterização das empresas

Empresa	Ramo de Atividade	Tempo de funcionamento	Nº de funcionários	Nº de funcionários com deficiência	Nº de aprendizes contratados	Nº de aprendizes com deficiência
EP1	Direito	15 anos	42	1	1	1
EP2	Banco	20 anos	120	5	10	3
EP3	ONG	5 anos	25	1	1	1

Tabela elaborada pelo autor

EP1 é um escritório de advocacia que trabalha prioritariamente com causas trabalhistas. Funciona no centro da cidade de São Paulo (SP). Um funcionário tem deficiência visual e o aprendiz, deficiência física.

EP2 funciona na região metropolitana de São Paulo (SP). Dois dos funcionários têm deficiência auditiva e três, deficiência física. Dentre os aprendizes, dois têm deficiência física e outro, além da deficiência física, apresenta comprometimento da fala.

EP3 localiza-se na região central de São Paulo (SP), atua na qualificação e inserção de jovens no mercado de trabalho e desenvolve projetos sociais. Um dos funcionários tem deficiência visual. E há um aprendiz com deficiência física.

5.3 Instrumentos para avaliação de competências

Os instrumentos para avaliação das competências foram elaborados pelo autor a partir das matrizes de competências definidas para o curso de Capacitação Básica e Técnicas Básicas Administrativas da Espro em suas diferentes fases. Esses instrumentos encontram-se nos Apêndices 1, 2 e 3.

Nos quadros 2 e 3, são apresentadas as competências para cada fase, sendo aquele referente à Fase 1 e este às Fases 2 e 3.

Quadro 2 – Competências na Capacitação Básica – Fase 1

Competências Fase 1 – Capacitação Básica	
C1	Assessorar, assistir a administração, facilitar e coordenar informações.
C2	Conhecer a filosofia, a cultura e o clima da empresa, visando às suas metas e não somente as do executivo.

C3	Investir no próprio desenvolvimento, mantendo-se permanentemente atualizado, com plena capacidade de adaptações às mudanças.
C4	Proceder de forma ética no exercício das funções, evitando dualidades comportamentais.
C5	Comunicar-se de forma eficaz, direta ou indiretamente, em diferentes linguagens.
C6	Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).
C7	Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.
C8	Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.
C9	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.
C10	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, tais como: cartas, ofícios, memorandos, relatórios, comunicados, mensagens diversas (fax, e-mails); atas, procurações, requerimentos, declarações, atestados e currículos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .
C11	Possuir visão crítica para avaliação de ambientes para eventos: reuniões, seminários, congressos e outros de pequeno e médio porte.
C12	Identificar as características estruturais das sociedades e distinguir os diversos tipos de pessoas jurídicas.
C13	Organizar agendas. Redigir, digitar, distribuir, acompanhar e guardar documentos.
C14	Organizar e atualizar sistemas de fichários, agendas de telefones e de endereços, manuais e eletrônicos.
C15	Organizar e sistematizar as ideias a serem transmitidas pelo documento escrito.
C16	Receber, classificar, registrar, distribuir, acompanhar; guardar, destruir, multiplicar documentos e publicações (livros técnicos, revistas, boletins, informativos e manuais).
C17	Identificar, classificar, categorizar e distribuir os documentos periódicos, dando-lhes o destino mais apropriado.

Fonte: Matriz de competências para avaliação – Capacitação Básica para o Trabalho – Espro.

Para o período da aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas, transcreveram-se todas as 32 competências previstas na matriz de competências.

Quadro 3 – Competências na Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas – Fases 2 e 3

Competências Fases 2 e 3 – Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas	
C1	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.
C2	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .
C3	Acompanhar processos administrativos.
C4	Atender clientes no local ou a distância.
C5	Atender fornecedores e clientes, fornecendo e recebendo informações sobre produtos e serviços.
C6	Atuar voltado para a área de gestão, desenvolvendo esforços variados para atender o mercado de trabalho, mantendo-se, no caminho da responsabilidade profissional, crítico e ético.
C7	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, buscar propor ações inovadoras que visem à maior produtividade da empresa.
C8	Conceituar o direito, entendendo seus direitos e deveres garantidos pela Constituição Federal, conhecendo a estrutura organizacional do Estado, a hierarquia das leis e a tripartição dos poderes.
C9	Concretizar os objetivos da empresa mediante o uso dos canais de comunicação, nos diferentes níveis da organização.
C10	Conhecer as diversas teorias da Administração, suas características principais, seus antecedentes históricos, suas possibilidades de aplicação e seus principais expoentes. Identificar a estrutura organizacional de uma empresa padrão, seus departamentos e funcionamento.
C11	Conhecer os serviços de escrituração, manuais, mecânicos e eletrônicos, organizando as informações, identificando o balanço patrimonial, a situação econômico-financeira e patrimonial da empresa.
C12	Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.
C13	Efetuar a leitura dos ambientes empresariais e suas estruturas.
C14	Elaborar textos dentro da norma culta da língua portuguesa, desenvolvendo-os conforme a estética e estilo usuais na empresa.
C15	Encorajar o sentido de justiça e decência na vida pessoal, profissional e organizacional com ética e cidadania.
C16	Executar rotinas de apoio na área de recursos humanos.
C17	Executar serviços de apoio nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística.
C18	Executar serviços gerais de escritório.

C19	Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).
C20	Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.
C21	Perceber-se como cidadão e compreender os direitos e deveres de outros, comparando as diversas condições em diferentes tempos e espaços, solidarizando-se com aqueles que ainda não têm seus direitos reconhecidos.
C22	Preencher documentos.
C23	Preparar relatórios, formulários e planilhas.
C24	Prestar apoio logístico.
C25	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .
C26	Ser capaz de transitar por áreas diferentes, atuar coletivamente assumindo sua qualificação.
C27	Ter capacidade de aprendizagem e formação contínua, estando, assim, em conformidade com as exigências atuais do mundo do trabalho.
C28	Ter conhecimento sobre cálculos salariais, horas-extras, férias, descontos, encargos sociais e impostos, elaborar folha de pagamento, rescisão contratual, guias dos encargos e demais obrigações trabalhistas.
C29	Ter conhecimento sobre notas fiscais, faturas, duplicatas, borderôs, cheques, classificando e escriturando todas as operações.
C30	Tratar de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos.
C31	Utilizar a informática como instrumento facilitador registrando as informações coletadas e processadas em gráficos, planilhas e relatórios.
C32	Utilizar as técnicas de gestão como assessor/assistente; administrar relacionamentos e conflitos, como mediador das relações; subsidiar a equipe com dados e informações para a tomada de decisões; ser o elo entre o executivo e clientes internos e externos; portanto, ser polivalente, ter formação eclética, investir no autoconhecimento; conhecer as necessidades de mercado e das empresas.

Fonte: Matriz de competências para avaliação – Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas – Espro.

Em atendimento às exigências da Resolução CNS nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que se refere às pesquisas envolvendo seres humanos, elaborou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 4), juntamente com o ofício (Apêndice 5), com a justificativa do objetivo do estudo. Essa documentação e o projeto de pesquisa foram remetidos ao Comitê de Ética da Universidade Estadual Paulista

(UNESP/*Campus* de Marília) para análise e emissão do parecer circunstanciado. Cadastrado sob o nº 1.508/09, o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da UNESP, em 11/11/2009.

5.4 Procedimentos de coleta

No que se refere à coleta de dados, obteve-se, por meio dos instrumentos mencionados anteriormente, a opinião dos professores, tutores e dos próprios aprendizes sobre o desenvolvimento das competências profissionais, tanto nas atividades teóricas dos programas de aprendizagem, quanto nas atividades práticas nas empresas.

Inicialmente, ao final da Capacitação Básica (Fase 1), que durou 6 meses, foram respondidos os questionários (Apêndice 1) contendo as 17 competências cujo desenvolvimento é desejável ao final dessa fase. Os aprendizes o fizeram na presença do pesquisador, que lhes explicou sua finalidade e esclareceu dúvidas sobre o entendimento e preenchimento. Os professores, durante a aula teórica, na presença do pesquisador. E os tutores enviaram as respostas por *e-mail*, após esclarecimentos dados por telefone pelo pesquisador.

Decorridos cinco meses do início do programa de aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas (Fase 2), que teve início após o término da Fase 1, o questionário (Apêndice 2) com 32 competências foi respondido pelos aprendizes, professores e tutores. O objetivo desse instrumento foi, por meio da opinião dos próprios atores e de comparação entre essas opiniões, conhecer o domínio de competências da Aprendizagem Específica. Os aprendizes e os professores responderam ao questionário durante a aula teórica na presença do pesquisador, que lhes explicou a finalidade da pesquisa e como responder a ela; já os tutores

encaminharam as respostas por *e-mail*, após esclarecimentos dados por telefone pelo pesquisador.

Após três meses da elaboração dessa etapa da coleta de dados, novamente o questionário (Apêndice 3) foi respondido pelos mesmos atores (Fase 3). As respostas dos aprendizes e dos professores foram dadas na presença do pesquisador, durante a aula teórica, enquanto os tutores as enviaram por *e-mail*, após contato com o pesquisador, que lhes esclareceu dúvidas e orientou-os sobre o preenchimento.

Nas Fases 2 e 3, foram avaliadas as 32 competências cujo desenvolvimento é desejável ao final da Fase 3, conforme o Plano de Curso do Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas da Espro. Na Fase 3, as competências avaliadas foram as mesmas da Fase 2, pois o intuito foi avaliar o domínio dessas competências após 5 meses do início do Programa e, novamente, aos 8 meses do início do Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas, com a finalidade de avaliar se houve aumento, manutenção ou queda no escore de cada uma das competências.

5.5 Análise dos questionários

O objetivo da análise dos questionários foi comparar a opinião dos três atores: aprendizes, tutores e professores.

Para realizar a tabulação e a quantificação dos dados, foram utilizadas, inicialmente, as 17 competências que fazem parte da Fase 1, que se refere à Capacitação Básica para o Trabalho, expressas em percentagens. Nessa fase, os cinco aprendizes foram avaliados por um

professor (P2), que ministravam aulas nessa etapa do curso e por três tutores: T1 avaliou um aprendiz; T2, três aprendizes; T3, um aprendiz.

Nas Fases 2 e 3, que se referiram ao Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas, composta por 32 competências, a avaliação ocorreu da seguinte forma: os cinco aprendizes foram avaliados pelos professores P1 e P5, que ministravam aulas nessa etapa do curso, sendo que P1 avaliou dois aprendizes e P5, três. Em relação aos tutores, T1 avaliou um aprendiz; T2 avaliou dois; T3 avaliou os outros dois aprendizes.

Em todas as fases, os cinco aprendizes se autoavaliaram.

Para o cômputo das porcentagens, cada aprendiz equivale a 20% e, portanto, cinco aprendizes correspondem a 100%. Assim, os resultados são sempre expressos em 20%, 40%, 60%, 80% e 100%. Na tabela 7, os percentuais são apresentados de maneira diversa, pois os dados referem-se à média entre a opinião dos três atores para cada uma das competências nas Fases 2 e 3.

Cabe, então, ressaltar que o percentual apresentado nas tabelas refere-se ao desenvolvimento de cada competência por parte de cada um dos aprendizes, tanto na visão deles próprios, quanto na dos tutores e dos professores.

Inicialmente, são apresentadas as avaliações das 17 competências da Fase 1 (Capacitação Básica) e, posteriormente, os resultados das avaliações das Fases 2 e 3, que se referem às Técnicas Básicas Administrativas.

Para estabelecer um critério de avaliação do percentual obtido nas três fases, a partir da opinião dos atores em cada uma das competências, utilizou-se a tabela de conceitos a seguir (tabela 4). Essa tabela foi elaborada pelo pesquisador a partir dos conceitos atribuídos na avaliação dos aprendizes, prevista no Plano de Curso do Programa de Aprendizagem em Administração da Espro.

Para a avaliação dos aprendizes, a Espro utiliza o sistema de avaliação *on-line* disponibilizado no *site* da Espro, em espaço específico, em que o aprendiz informa usuário e senha, previamente cadastrados. Esse sistema abrange a avaliação diagnóstica, processual, final e institucional.

Tabela 4 – Desenvolvimento da competência e conceito

Percentagem de desenvolvimento da competência (%)	Conceito
81 a 100	Ótimo
61 a 80	Bom
41 a 60	Regular
21 a 40	Ruim
0 a 20	Péssimo

Tabela elaborada pelo autor

6 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa realizada.

Para demonstrar os resultados coletados, elaboraram-se tabelas e figura, que trazem o percentual de aprendizes que dominaram cada uma das competências pesquisadas. Os resultados encontram-se discutidos em cada uma das três fases:

- Fase 1: ao término do período da Capacitação Básica que durou 6 meses.
- Fase 2: Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas (decorridos cinco meses do início do programa – 11 meses após o início da Fase 1).
- Fase 3: Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas (decorridos oito meses do início do programa).

6.1 Fase 1 – Capacitação Básica

Para a discussão dos dados da Fase 1, elaborou-se a Tabela 5, a seguir, que compara a opinião dos aprendizes, professores e tutores para cada uma das 17 competências. Para melhor visualização, apresenta-se também, na sequência, a Figura 1, que mostra o desenvolvimento de cada competência na opinião dos atores.

Tabela 5 - Comparativo das opiniões dos atores – Fase 1 – Capacitação Básica para o Trabalho

Comparativo das opiniões dos atores – Fase 1 – Capacitação Básica para o Trabalho				
	Competências	Aprendiz	Tutor	Profes.
C1	Assessorar, assistir a administração, facilitar e coordenar informações.	80%	100%	80%
C2	Conhecer a filosofia, a cultura e o clima da empresa, visando às suas metas e não somente as do executivo.	60%	60%	100%

C3	Investir no próprio desenvolvimento, mantendo-se permanentemente atualizado, com plena capacidade de adaptações às mudanças.	80%	60%	100%
C4	Proceder de forma ética no exercício das funções, evitando dualidades comportamentais.	100%	80%	100%
C5	Comunicar-se de forma eficaz, direta ou indiretamente, em diferentes linguagens.	60%	80%	80%
C6	Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).	60%	80%	60%
C7	Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.	60%	60%	80%
C8	Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.	80%	100%	80%
C9	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.	80%	60%	100%
C10	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, tais como: cartas, ofícios, memorandos, relatórios, comunicados, mensagens diversas (fax, e-mails); atas, procurações, requerimentos, declarações, atestados e currículos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .	80%	60%	60%
C11	Possuir visão crítica para avaliação de ambientes para eventos: reuniões, seminários, congressos e outros de pequeno e médio porte.	100%	40%	60%
C12	Identificar as características estruturais das sociedades e distinguir os diversos tipos de pessoas jurídicas.	80%	60%	100%
C13	Organizar agendas. Redigir, digitar, distribuir, acompanhar e guardar documentos.	80%	80%	80%
C14	Organizar e atualizar sistemas de fichários, agendas de telefones e de endereços, manuais e eletrônicos.	100%	80%	100%
C15	Organizar e sistematizar as ideias a serem transmitidas pelo documento escrito.	100%	60%	100%

C16	Receber, classificar, registrar, distribuir, acompanhar; guardar, destruir, multiplicar documentos e publicações (livros técnicos, revistas, boletins, informativos e manuais).	60%	100%	80%
C17	Identificar, classificar, categorizar e distribuir os documentos periódicos, dando-lhes o destino mais apropriado.	100%	60%	100%

Tabela elaborada pelo autor

Figura 1 – Comparativo do desenvolvimento de competências – Fase 1

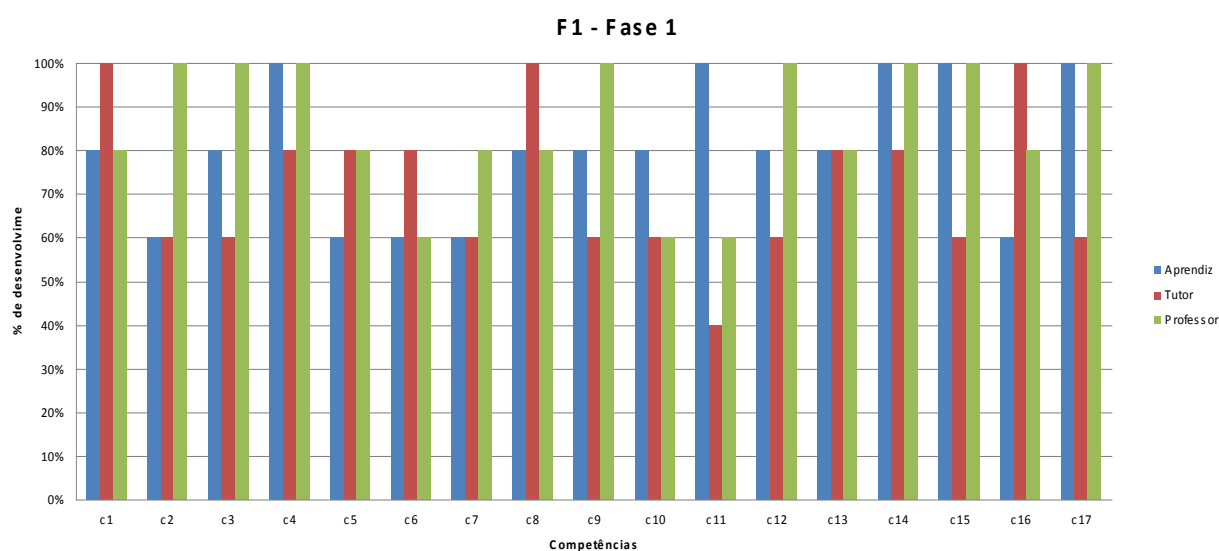


Figura elaborada pelo autor

Pela tabela e figura, pode-se perceber que houve diferença de opinião entre aprendizes, tutores e professores quanto ao alcance das competências.

A discrepância maior localizou-se na competência C11, que é a de possuir visão crítica para avaliar ambientes destinados a eventos, reuniões, seminários, congressos e outros de pequeno porte.

Para melhor compreensão desses resultados, segue-se a análise por competência.

C1 - Assessorar, assistir a administração, facilitar e coordenar informações.

Os dados demonstram que, na opinião dos tutores, 100% dos aprendizes dominaram essa competência e, para os próprios aprendizes e professores, o percentual ficou em 80%, que remete aos conceitos bom e ótimo. Para Rehem (2005), o sujeito deverá desenvolver habilidades, valores, atitudes e capacidade de mobilizar, articular e integrar os conhecimentos na prática da vida profissional. Daí se entende que, além de adquirir o conhecimento, o aprendiz necessita utilizá-lo, em especial para coordenar as informações. Nesse sentido, a avaliação de 80% por parte dos aprendizes demonstra que se percebem capazes de coordenar informações, o que facilita e contribui para a administração dos processos.

C2 - Conhecer a filosofia, a cultura e o clima da empresa, visando às suas metas e não somente as do executivo.

Conhecer a filosofia, a cultura e o clima da empresa é um aspecto importante para que o conhecimento adquirido, tanto na aprendizagem teórica, quanto na vivência empresarial, seja objeto de constante reflexão para o aprimoramento das atividades profissionais. Morin (2006), tratando da importância da busca constante por novos conhecimentos, afirma que, "em vez de acumular o saber, é mais importante dispor de uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas, e princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido" (p. 21). Isso se observa também em Perrenoud (1999). Segundo esse autor, adquirir conhecimentos não basta para um profissional, hoje, atuar de modo competente. Observa-se que tutores e aprendizes avaliaram que 60%

conheciam a filosofia e clima da empresa, enquanto, na visão dos professores, 100% dos aprendizes dominavam essa competência. Os conceitos variaram entre regular e ótimo. Considerando-se que o conhecimento da cultura da empresa é adquirido na vivência durante o trabalho, a avaliação dos tutores e aprendizes pode ter sido motivada pelo pouco tempo de aprendizagem prática dos aprendizes.

C3 - Investir no próprio desenvolvimento, mantendo-se permanentemente atualizado, com plena capacidade de adaptações às mudanças.

Essa competência trata do investimento no próprio desenvolvimento, mantendo-se permanentemente atualizado, com plena capacidade de adaptar-se às mudanças. O percentual apresentado no gráfico variou entre 60% e 100%, sendo que a diferença de opinião entre tutores e professores foi de 40%. Os aprendizes se avaliaram em 80%, o que remete ao conceito bom. Considerando-se que se trata de jovens em aprendizagem e com perspectivas de desenvolvimento profissional, essa avaliação é satisfatória. Conforme Delors (2003),

Hoje em dia, ninguém pode pensar adquirir, na juventude, uma bagagem inicial de conhecimentos que lhe baste para toda a vida, porque a evolução rápida do mundo exige uma atualização contínua de saberes, mesmo que a educação inicial dos jovens tenda a prolongar-se. Além disso, a redução do período de atividade profissional, a diminuição do volume total de horas de trabalho remuneradas e o prolongamento da vida após a aposentadoria aumentam o tempo disponível para outras atividades (p. 103).

Por essa razão, cabe atentar para a necessidade de aprender sempre. Como, na opinião dos tutores, a percepção foi regular (60%), julga-se ideal ampliar a reflexão por parte dos aprendizes nesse sentido, a fim de buscar possíveis causas da diferença na avaliação. De acordo com Carvalho e Almeida (2007), as habilidades sociais relacionam-se com as

oportunidades que um indivíduo tem ao longo de sua vida. Assim, para atualizar-se e estar sempre em sintonia com o mercado de trabalho, o aprendiz precisará, além dos conhecimentos, desenvolver suas habilidades sociais, que poderão possibilitar novas oportunidades.

C4 - Proceder de forma ética no exercício das funções, evitando dualidades comportamentais.

Zabala e Arnau (2010) consideram os valores e princípios éticos fundamentais para a promoção de ações que garantam a educação dos cidadãos. Assim, essa competência parece ser relevante, pois, além da formação profissional, de caráter técnico, importa aos aprendizes demonstrar comportamento ético em suas ações, visando a uma boa formação integral. E essa formação, conforme menciona Delors (2003), deve ocorrer durante a vida toda e não só nos momentos destinados a aprender uma profissão. Observa-se equidade entre a opinião de aprendizes e professores (100%). A opinião dos tutores demonstrou um percentual mais baixo, que se refere a um aprendiz a menos. O resultado demonstra que os aprendizes se empenharam durante o período da Capacitação Básica. E esse comportamento ético é adequado e essencial ao bom profissional. Os professores, que nesse período conviveram intensamente com os aprendizes, por sua vez, ratificaram a ótima avaliação.

C5 - Comunicar-se de forma eficaz, direta ou indiretamente, em diferentes linguagens. C6 - Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente). C7 - Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.

Essas competências referem-se à comunicação, não só do próprio profissional com seus pares, mas também a envolvida no tratamento e encaminhamento das informações empresariais. Conforme Brasil (1999a),

[...] o exame das Diretrizes e dos Referenciais Curriculares permite a identificação de um conjunto de competências profissionais comuns, interprofissionais ou de navegabilidade profissional, que podem ser alvo, inclusive, da preparação geral para o trabalho, realizada no âmbito da educação básica (p. 12).

Entre essas competências, o que acabou de ser mencionado ocorre com “a comunicação oral e escrita, em diferentes contextos, situações e circunstâncias profissionais, nos formatos convencionados e nas linguagens apropriadas/ajustadas a cada uma delas”. Para Peter F. Drucker (2000, p. 193), “a chave do futuro é a comunicação” numa reflexão de que o profissional deve desenvolver a competência da comunicação para ser bem-sucedido. Braga (2004) menciona que:

[...] as pessoas competentes em comunicação apresentam mais oportunidades de desenvolvimento e de transformação, expressam-se melhor nas relações interpessoais, pois a competência comunicativa imprime o desafio da melhora tanto na comunicação externa como na interna (p. 137).

E Zarifian (2001) acrescenta que:

[...] em todas as situações (comunicação externa, interna, com colegas, com clientes etc.) e em todos os diversos registros da comunicação (escuta, argumentação, negociação etc.), comunicar-se é tentar entender-se mutuamente, para realizar um acordo tendo em vista um objetivo comum (p. 117).

Para C5, a partir das opiniões dos atores, verifica-se que a comunicação eficaz em diferentes linguagens é satisfatória. Percebe-se que os aprendizes opinaram serem menos comunicativos, atribuindo-se conceito regular (60%), do que os avaliaram os tutores e professores

(80%). Esse dado pode estar relacionado à timidez ou baixa autoestima ainda presente nos aprendizes por conta das deficiências apresentadas, como, por exemplo, problemas relacionados à fala. Por isso, entende-se importante desenvolver essa competência, pois o crescimento profissional e as oportunidades podem estar associados a ela (CARVALHO; ALMEIDA, 2007).

Para C6, os tutores e aprendizes registraram os mesmos percentuais da competência C5, 80% e 60% respectivamente. Para os professores, as competências foram avaliadas entre 60% e 80%. Portanto, os resultados apontam para os conceitos regular e bom. Conforme Braga (2004), as informações precisam ser expressas de maneira eficiente, para que atinjam seus objetivos na organização.

A competência C7, que trata da distribuição dessas informações utilizando os meios manuais e eletrônicos disponíveis, apresentou níveis aproximados de opinião (60% para aprendizes e tutores e 80% para professores).

Rehem (2005) menciona que o profissional competente precisa saber mobilizar os recursos disponíveis. Dessa forma, entende-se necessário investir mais nas competências relacionadas à comunicação, já que aprendizes e tutores consideraram regular o desempenho relacionado a ela. Cabe também considerar que um dos aprendizes apresenta deficiência que compromete a fala. Isso pode ter contribuído para essa avaliação.

C8 - Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.

Na opinião de aprendizes e professores, essa competência ficou em 80% (bom) e, na percepção dos tutores, em 100% (ótimo). De acordo com Brasil (1999a), dentre as competências elencadas como comuns a diversas áreas profissionais, está a “de organização de dados e informações, de tratamento e análise de dados numéricos”. Ainda conforme Brasil (1999a), o aprendiz deve executar com zelo e diligência as tarefas que lhe são confiadas, como a organização dos documentos e tratamento dos diversos dados, o que parece evidenciado na percepção dos tutores. Nessa etapa da aprendizagem, em que os aprendizes concluíram a Capacitação Básica, entende-se que essa avaliação por parte de professores, tutores e dos próprios aprendizes é bastante satisfatória e demonstra esforço dos aprendizes, além de dedicação e organização.

Segundo Ratz (2000), a operação de classificação é uma habilidade básica para o pensamento lógico, estando ligada diretamente à realização bem-sucedida de comparação, diferenciação e discriminação, uma vez que envolve o agrupamento de fenômenos, fatos, coisas e ideias com base nas semelhanças e diferenças entre os elementos em conjuntos e subconjuntos.

Muitas vezes, confunde-se o que é separar e classificar. O processo não é simplesmente distribuir, mas agrupar objetos ou acontecimentos de acordo com princípios subjacentes, encaixando-os em conjuntos adequados. Pela classificação, pode-se organizar e relacionar informações em categorias significativas. Nesse processo, o pensamento move-se das relações já estabelecidas entre os elementos simples para a projeção de relações entre conceitos mais complexos.

C9 - Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos,

estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.

Zabala e Arnau (2010), discutindo a competência no âmbito profissional, mencionam a necessidade de que o profissional “tenha uma atitude de formação permanente, cujas habilidades de aprender a aprender e de trabalho em equipe atuem como fio condutor”. A competência C9 parece sinalizar para a necessidade de constante atualização por parte do profissional, que precisa aprender autonomamente. Ademais, a referida competência sinaliza que o trabalho em equipe pode potencializar a qualidade dos produtos e serviços oferecidos. Os dados demonstram que o domínio dessa competência ficou em 100% na opinião dos professores, 80% na opinião dos próprios aprendizes e 60% na opinião dos tutores. Levando-se em conta que a competência trata de aspectos em que predomina a vivência empresarial, talvez caiba uma avaliação embasada em critérios mais específicos, a fim de examinar a causa da divergência de opiniões, em especial sobre a avaliação dos tutores, que foi regular. A avaliação dos aprendizes, no entanto, tem relevância, considerando-se que eles participam das atividades práticas nas empresas e das teóricas na Espro. Dessa forma, podem fazer uma avaliação global sob os aspectos práticos e teóricos.

C10 - Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, tais como: cartas, ofícios, memorandos, relatórios, comunicados, mensagens diversas (fax, *e-mails*); atas, procurações, requerimentos, declarações, atestados e currículos, utilizando como usuário as ferramentas do *Windows/Office*.

De acordo com Brasil (1999a), a competência C10 é comum não só ao profissional de Administração, mas a todos os demais, estando intimamente ligada à comunicação. A análise do resultado pressupõe a

necessidade de melhoria por parte dos aprendizes, pois tutores e professores a sinalizaram, avaliando o desenvolvimento da competência como regular (60%). Na opinião dos aprendizes, o percentual ficou em 80%. Acrescem-se a essa análise o fato de todos os aprendizes participantes pertencerem à rede pública de ensino do Estado de São Paulo e a verificação da baixa qualidade desse ensino nos níveis fundamental e médio. Segundo dados do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), a expressiva maioria dos alunos avaliados em Língua Portuguesa ficou nos níveis abaixo do básico e básico (SARESP, 2009).

C11 - Possuir visão crítica para avaliação de ambientes para eventos: reuniões, seminários, congressos e outros de pequeno e médio porte.

A visão crítica dessa competência requer, além de maturidade e discernimento, conhecimentos sobre organização de eventos, tais como noção de espaços, características do público, demanda de equipamentos e dependências entre outros. Conforme Monteiro (2006 p. 1), "Nós contratamos hotel, *transfer*, equipamentos, consultores, atrações, entretenimento, decoração e por aí vai". Pela observação dos conteúdos desenvolvidos com base no plano de curso, presume-se que não foi proporcionada ao aprendiz uma formação que subsidiasse o desenvolvimento dessa competência. Assim, a avaliação dos tutores, que ficou em 40% (ruim), pode ter sido resultante do não exercício dessa atividade prática por parte dos aprendizes. A opinião dos professores foi de (60%), que se refere a um aprendiz a mais. Já na opinião dos próprios aprendizes, 100% deles veem-se como capazes de avaliar esses ambientes.

C12 - Identificar as características estruturais das sociedades e distinguir os diversos tipos de pessoas jurídicas.

Pela observação do plano de curso, percebe-se que C12 pressupõe que o aprendiz saiba distinguir, numa sociedade, sobretudo no que se refere ao mundo empresarial, as diferenças entre pessoas físicas e jurídicas e quais os tipos de pessoas jurídicas, fazendo distinção entre eles.

As opiniões para essa competência ficaram em 80% para os aprendizes, 60% para os tutores e 100% para os professores. A avaliação dos aprendizes foi mais próxima à dos tutores do que a dos professores. Considerando-se que os aprendizes passam boa parte do tempo da aprendizagem nas empresas, em contato com os tutores, entende-se que essa competência possa ser melhorada, à medida que eles vão desenvolvendo suas atividades na empresa e familiarizando-se com o negócio. Conforme Brasil (1999a, p. 57), dentre as competências necessárias para o controle e avaliação da gestão tributária, financeira e contábil, estão “identificar organizações e suas estruturas” e “identificar a natureza da atividade da organização”, que sinaliza para a importância da identificação dos diferentes tipos de pessoas jurídicas.

C13 - Organizar agendas. Redigir, digitar, distribuir, acompanhar e guardar documentos. C14 - Organizar e atualizar sistemas de fichários, agendas de telefones e de endereços, manuais e eletrônicos.

As competências C13 e C14 demonstram aspectos em comum, já que têm como premissa a organização, que parece ser essencial para que o aprendiz possa exercer suas atividades práticas nas empresas, já que, na aprendizagem administrativa, frequentemente, ele lida com agendas, guarda de documentos, fichários e precisa organizar as ideias para redigir

e-mails e demais correspondências simples. Resende (2004), discutindo a importância das competências essenciais para o exercício de uma atividade, afirma que:

Embora as empresas precisem dispor, antes de tudo, das competências essenciais, visto serem a base primeira de sustentação das atividades, não podem prescindir ou descuidar, para sustentação e aperfeiçoamento dessas atividades, das outras categorias de competências, quais sejam das competências pessoais, organizacionais e de gestão (p. 42).

Na avaliação dos três atores para essas competências, percebe-se que as opiniões ficaram entre 80% e 100%. Esse resultado demonstra dedicação e esforço por parte dos aprendizes.

C15 - Organizar e sistematizar as ideias a serem transmitidas pelo documento escrito. C16 - Receber, classificar, registrar, distribuir, acompanhar; guardar, destruir, multiplicar documentos e publicações (livros técnicos, revistas, boletins, informativos e manuais). C17 - Identificar, classificar, categorizar e distribuir os documentos periódicos, dando-lhes o destino mais apropriado.

Em C15, percebe-se a maior necessidade de melhoria na redação de documentos, já que a opinião dos tutores ficou em 60%. Semelhantemente à competência C10, essa dificuldade pode estar relacionada à baixa qualidade do ensino público. Em C16, a avaliação dos aprendizes foi de 60%, a dos professores, 80% e a dos tutores, 100%. Já para C17, houve avaliação de 60% por parte dos tutores, enquanto na opinião de aprendizes e professores foi de 100%. A avaliação dessa última competência merece ser mais bem-estudada, pois se relaciona com C16 no que se refere à organização e classificação de documentos. O rigor dos tutores pode ter sido maior do que o dos professores e aprendizes, pois eles podem ter considerado a capacidade de destinar a documentação aos

locais corretos, quesito que a diferencia de C16. Ademais, nas empresas, as situações concretas para essa competência podem ser mais complexas do que as condições oferecidas no ensino. Ou seja, na empresa há um maior número de documentos ou itens que exigem maior desenvolvimento da competência.

6.2 Fases 2 e 3 – Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas

Para a discussão dos dados das Fases 2 e 3, elaborou-se a Tabela 6, que compara a opinião dos aprendizes, professores e tutores para cada uma das 32 competências.

Tabela 6 – Comparativo entre as Fases 2 e 3 – Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas

Comparativo entre Fase 2 e Fase 3 - Aprendizagem Específica							
Competências	Fase 2			Fase 3			
	Aprendiz	Tutor	Profes.	Aprendiz	Tutor	Profes.	
C1	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.	100%	100%	80%	100%	80%	80%
C2	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .	80%	60%	80%	80%	80%	80%
C3	Acompanhar processos administrativos.	60%	80%	60%	60%	80%	80%
C4	Atender clientes no local ou a distância.	60%	80%	100%	80%	80%	100%
C5	Atender fornecedores e clientes, fornecendo e recebendo informações sobre produtos e serviços.	60%	80%	80%	100%	80%	80%
C6	Atuar voltado para a área de gestão, desenvolvendo esforços variados para atender o mercado de trabalho, mantendo-se, no caminho da responsabilidade profissional, crítico e ético.	60%	60%	60%	80%	60%	60%

C7	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, buscar propor ações inovadoras que visem maior produtividade da empresa.	80%	60%	80%	60%	80%	80%
C8	Conceituar o direito, entendendo seus direitos e deveres garantidos pela Constituição Federal, conhecendo a estrutura organizacional do Estado, a hierarquia das leis e a tripartição dos poderes.	100%	60%	80%	100%	80%	80%
C9	Concretizar os objetivos da empresa mediante o uso dos canais de comunicação, nos diferentes níveis da organização.	80%	60%	80%	80%	80%	80%
C10	Conhecer as diversas teorias da Administração, suas características principais, seus antecedentes históricos, suas possibilidades de aplicação e seus principais expoentes; Identificar a estrutura organizacional de uma empresa padrão, seus departamentos e funcionamento.	60%	60%	80%	80%	60%	80%
C11	Conhecer os serviços de escrituração, manuais, mecânicos e eletrônicos, organizando as informações, identificando o balanço patrimonial, a situação econômico-financeira e patrimonial da empresa.	60%	60%	80%	60%	80%	80%
C12	Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.	60%	60%	80%	60%	60%	80%
C13	Efetuar a leitura dos ambientes empresariais e suas estruturas.	40%	60%	80%	40%	60%	80%
C14	Elaborar textos dentro da norma culta da língua portuguesa, desenvolvendo-os conforme a estética e estilo usuais na empresa.	60%	80%	100%	60%	80%	100%
C15	Encorajar o sentido de justiça e decência na vida pessoal, profissional e organizacional com ética e cidadania.	60%	60%	80%	60%	60%	80%
C16	Executar rotinas de apoio na área de recursos humanos.	60%	60%	80%	60%	60%	80%
C17	Executar serviços de apoio nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística.	80%	80%	80%	80%	80%	80%
C18	Executar serviços gerais de escritórios.	80%	80%	80%	80%	80%	80%
C19	Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).	40%	80%	60%	60%	80%	80%
C20	Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.	40%	60%	80%	60%	60%	80%

C21	Perceber-se como cidadão e compreender os direitos e deveres de outros, comparando as diversas condições em diferentes tempos e espaços, solidarizando-se com aqueles que ainda não têm seus direitos reconhecidos.	60%	80%	80%	60%	80%	80%
C22	Preencher documentos.	80%	80%	60%	80%	80%	60%
C23	Preparar relatórios, formulários e planilhas.	80%	80%	60%	80%	80%	60%
C24	Prestar apoio logístico.	40%	80%	100%	40%	80%	100%
C25	Comunicar-se com eficácia de forma verbal e escrita utilizando-se de <i>e-mail</i> , fax e pessoalmente.	40%	80%	60%	60%	100%	60%
C26	Ser capaz de transitar por áreas diferentes, atuar coletivamente assumindo sua qualificação.	60%	80%	80%	60%	100%	80%
C27	Ter capacidade de aprendizagem e formação contínua, estando, assim, em conformidade com as exigências atuais do mundo do trabalho.	100%	80%	40%	100%	80%	80%
C28	Ter conhecimento sobre cálculos salariais, horas-extras, férias, descontos, encargos sociais e impostos, elaborar folha de pagamento, rescisão contratual, guias dos encargos e demais obrigações trabalhistas.	80%	40%	80%	80%	80%	80%
C29	Ter conhecimento sobre notas fiscais, faturas, duplicatas, borderôs, cheques, classificando e escriturando todas as operações.	60%	80%	80%	60%	80%	80%
C30	Tratar de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos.	40%	100%	100%	60%	100%	100%
C31	Utilizar a informática como instrumento facilitador registrando as informações coletadas e processadas em gráficos, planilhas e relatórios.	80%	80%	80%	80%	100%	80%
C32	Utilizar as técnicas de gestão como assessor/assistente; administrar relacionamentos e conflitos, como mediador das relações; subsidiar a equipe com dados e informações para a tomada de decisões; ser o elo entre o executivo e clientes internos e externos.	80%	100%	80%	80%	100%	80%

Tabela elaborada pelo autor

Na Tabela 7, observa-se a média de desenvolvimento de cada uma das competências na opinião dos atores, nas Fases F2⁴ – Fase 2 e F3 – Fase 3. A coluna “Indicador” demonstra, de acordo com a legenda, se em F3 houve aumento, manutenção ou queda no desenvolvimento da competência.

Tabela 7 – Média de desenvolvimento de cada uma das competências nas fases 2 e 3 segundo opinião dos atores

Compet.	Média - F2	Média - F3	Indicador
c1	93,33%	86,67%	↓
c2	73,33%	80,00%	↑
c3	66,67%	73,33%	↑
c4	80,00%	86,67%	↑
c5	73,33%	86,67%	↑
c6	60,00%	66,67%	↑
c7	73,33%	73,33%	→
c8	80,00%	86,67%	↑
c9	73,33%	80,00%	↑
c10	66,67%	73,33%	↑
c11	66,67%	73,33%	↑
c12	66,67%	66,67%	→
c13	60,00%	60,00%	→
c14	80,00%	80,00%	→
c15	66,67%	66,67%	→
c16	66,67%	66,67%	→
c17	80,00%	80,00%	→
c18	80,00%	80,00%	→
c19	60,00%	73,33%	↑

⁴ A partir desse momento, utilizaram-se F2 e F3 em referências às fases 2 e 3 respectivamente.

c20	60,00%	66,67%	↑
c21	73,33%	73,33%	→
c22	73,33%	73,33%	→
c23	73,33%	73,33%	→
c24	73,33%	73,33%	→
c25	60,00%	73,33%	↑
c26	73,33%	80,00%	↑
c27	73,33%	86,67%	↑
c28	66,67%	80,00%	↑
c29	76,67%	76,67%	→
c30	80,00%	86,67%	↑
c31	80,00%	86,67%	↑
c32	86,67%	86,67%	→

Tabela elaborada pelo autor

Legenda:

- ↑ Aumento no domínio da competência
- Manutenção no domínio da competência
- ↓ Queda no domínio da competência

C1 - Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.

A partir dos dados e conforme demonstrado na Tabela 7, observa-se que, com relação à competência C1, na média das opiniões entre as fases, em F3, houve queda de aproximadamente seis pontos percentuais em relação à F2. Essa queda deve-se à opinião dos tutores, que, em F3, ficou 20% menor que em F2. Considerando-se que esse percentual refere-se a apenas um aprendiz, entende-se que a queda não foi expressiva. Observa-se que, no quesito colaboração, o aprendiz está atendendo às expectativas da empresa, conforme sua própria opinião nas duas fases

(100%). Para tutores e professores, também houve boa avaliação (entre 80% e 100%), demonstrando que os aprendizes conseguem auxiliar os departamentos e trabalhar em equipe de forma satisfatória. De acordo com Posso (2009), "Quando as pessoas realizam várias atividades juntas com cooperação e comunicação constante, se tornam capazes de identificar uma forma de melhorar a organização e realização do trabalho, produção e criação de ideias". Nesse sentido, entende-se que o trabalho em equipe, bem como a preocupação com a qualidade para a boa execução dos trabalhos e auxílio aos vários departamentos, deve ser objeto de preocupação de todos os envolvidos, em especial dos líderes, que precisam ser capazes de incentivar esses aspectos, motivando os colaboradores para a consecução dos melhores resultados.

C2 - Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, utilizando como usuário as ferramentas do *Windows/Office*.

No tocante à competência C2, a opinião dos aprendizes, professores e tutores foi igual (80%) em F3. Em F2, apenas a avaliação dos tutores ficou em 60% (regular), pois a avaliação dos aprendizes e docentes foi de 80%. No comparativo entre as fases, houve aumento no domínio da competência, o que evidencia progresso na redação e utilização do *Windows/Office*. Apesar de esses dados refletirem bom desempenho, é preciso manter atenção constante na redação dos aprendizes, tendo em vista ser ela tão necessária, tanto na empresa, quanto nas atividades teóricas. Nesse sentido, segundo Rehem (2005, p. 66), nos processos de mediação da aprendizagem que "agrupam capacidades relativas à gestão da progressão da aprendizagem dos alunos", é importante que o professor utilize "novas tecnologias de informação e comunicação para fazer aprender". Assim, verifica-se a importância de professores e também tutores, que exercem função pedagógica na aprendizagem, utilizarem

essa tecnologias, incentivando e exercitando, no cotidiano, essas capacidades nos aprendizes.

C3 - Acompanhar processos administrativos.

Comparando-se o desenvolvimento da competência C3 entre as fases, houve aumento em F3. O aumento, porém, expresso na opinião dos professores foi relativo a apenas um aprendiz (20%). A opinião dos atores ficou entre 60% e 80%, e essa é uma competência que precisa ser melhorada, pois o acompanhamento dos processos administrativos requer cuidado e atenção, além de processos organizados para não se perderem de vista os desdobramentos de cada encaminhamento. Zabala e Arnau (2010), na discussão sobre as dimensões de competências de âmbito social, interpessoal, pessoal e profissional, afirmam que:

Se nos focarmos nos conteúdos procedimentais, observaremos que em todas as dimensões há termos como: "busca", "análise", "organização" e "interpretação da informação", "atuação autônoma", "aprendizagem", "planejamento" e "organização de atividades" (p. 85-86).

Dessa forma, entende-se que o acompanhamento dos processos tem características procedimentais que requerem organizar e interpretar a informação, além de certa autonomia por parte do aprendiz. Para Zabala e Arnau (2010, p.91) "os conteúdos procedimentais são aprendidos por meio de um processo de exercitação *tutelada* (grifo nosso) e refletida a partir de modelos científicos". Assim, entende-se fundamental o acompanhamento feito pelos tutores no processo de aprendizagem desses procedimentos. A autonomia do aprendiz no exercício de suas funções também requer habilidades sociais, que, no caso de aprendizes com deficiência física, conforme Carvalho e Almeida,

[...] além de precisar saber a tarefa, o trabalhador com deficiência também necessitará apresentar outras características importantes, uma vez que está inserido num contexto social, sujeito às interações com outras pessoas ligadas ou não ao seu setor ou serviço (2007, p. 3).

C4 - Atender clientes no local ou a distância. C5 - Atender fornecedores e clientes, fornecendo e recebendo informações sobre produtos e serviços.

Nas competências C4 e C5, o bom atendimento é característica comum. Para ambas as competências, observou-se aumento no percentual de desenvolvimento entre F3 e F2. Na média, em F3, conforme a tabela 7, as duas competências tiveram resultado de 86,67%, e os atores as avaliaram entre 80% e 100% (bom e ótimo). Considerando-se que, dentre as empresas de cuja aprendizagem prática os aprendizes participam, há um banco, um escritório de advocacia e uma ONG, essa competência foi bem-avaliada. Convém lembrar que esses são locais em que, por natureza, atende-se a muitos clientes diariamente, tanto presencialmente como a distância, por meio do telefone ou da Internet. No entanto, segundo Ruthes, Feldman e Cunha (2009), discutindo a importância do foco no cliente:

O foco no cliente pode ser entendido como o conjunto de atribuições, atividades e processos desenvolvidos pelas diversas áreas para atingir objetivos que seriam no caso as expectativas, a satisfação ou o encantamento do cliente. Como expectativa, podem-se caracterizar necessidades importantes dos clientes ou das demais partes interessadas em relação à organização, que normalmente não são explicitadas. Habitualmente, o cliente espera que o serviço/produto possua características específicas que atendam e superem o seu desejo, que ultrapassem e resultem no além do imaginado (p. 318).

Embora a avaliação dessa competência tenha sido boa, conforme os atores acima, além de atender bem é importante superar as expectativas dos clientes, sejam eles internos, sejam eles externos.

C6 - Atuar voltado para a área de gestão, desenvolvendo esforços variados para atender o mercado de trabalho, mantendo-se, no caminho da responsabilidade profissional, crítico e ético.

A competência C6 pressupõe a importância de o aprendiz estar sempre preparado para as exigências do mercado de trabalho, com responsabilidade profissional, senso crítico e ético. Para isso, torna-se necessário aprender a vida toda (DELORS, 2003), desenvolvendo seu potencial profissional, crítico e ético, o que também afirmam Zabala e Arnau (2010, p. 65): “a escola atual não foi pensada para realizar a formação integral da pessoa”.

O programa de aprendizagem tem sua duração limitada pelo contrato de aprendizagem, que, conforme Brasil (2000), pode ser de até dois anos. Caso o aprendiz não seja efetivado na empresa, necessitará buscar outra oportunidade no mercado de trabalho. Considerando a necessidade do cumprimento da cota de pessoas com deficiência por parte das empresas, o aprendiz com deficiência que passou pelo programa de aprendizagem poderá ter facilitados seu acesso e permanência no mercado de trabalho. Porém, esse acesso dependerá muito de seu próprio empenho e, levando-se em conta que as opiniões para essa competência ficaram entre 60% e 80% (regular e bom), entende-se importante investir em sua melhora, para que consiga com maior facilidade permanecer no mercado de trabalho.

C7 - Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, buscar propor ações inovadoras que visem à maior produtividade da empresa.

A competência C7 foi avaliada por parte dos tutores e professores em 80%, enquanto a opinião dos próprios aprendizes demonstra

necessidade de melhorar esse quesito (60%). Essa avaliação é importante, à medida que demonstra que os aprendizes têm consciência da necessidade de melhorar. Considerando a concorrência entre as empresas pela busca de clientes e a conseqüente necessidade de excelência no atendimento em um mercado altamente competitivo e globalizado, essa competência parece ser imprescindível a um profissional que deseje manter-se atualizado e colaborativo. Para Araújo e Schmidt (2006, p. 243), “um dos motivos para isso parece ser a globalização dos mercados, que exige das empresas um grau maior de produtividade a baixos custos”. Ainda para Araújo e Schmidt (2006, p. 243), “tais exigências, para serem cumpridas, requerem trabalhadores cada vez mais capacitados profissionalmente, tanto no que se refere à escolarização quanto à especialização para o desempenho de funções técnicas”.

C8 - Conceituar o direito, entendendo seus direitos e deveres garantidos pela Constituição Federal, conhecendo a estrutura organizacional do Estado, a hierarquia das leis e a tripartição dos poderes.

A partir da observação do plano de curso, verifica-se que, durante as atividades teóricas do programa, no desenvolvimento dessa competência, os aprendizes estudam a legislação e têm ciência de seus direitos e deveres, previstos na legislação da aprendizagem (BRASIL, 2000), além dos direitos garantidos por lei às pessoas com deficiência, tais como acessibilidade, saúde e assistência social, educação, trabalho, transporte, cultura, lazer e isenções entre outros itens (OAB, 2007). Esses estudos podem justificar a avaliação dos atores, já que tutores e professores avaliam o desenvolvimento dos aprendizes em 80%, o que demonstra um bom resultado; já os aprendizes avaliam o próprio desenvolvimento em 100%.

C9 - Concretizar os objetivos da empresa mediante o uso dos canais de comunicação nos diferentes níveis da organização.

Utilizar os canais de comunicação nos diferentes níveis de organização pressupõe, de acordo com Peter F. Drucker (2000), Braga (2004) e Brasil (2000), investimentos que tornem o aprendiz capaz de expressar-se, utilizando diversas ferramentas de maneira adequada e eficiente. Para essa competência, observa-se que a avaliação foi igual para os três atores (80%). Percebe-se também que os objetivos das empresas e o uso dos canais de comunicação estão sendo bem-assimilados, o que pode ser confirmado pela média entre as fases, em que se verifica um aumento de 7 pontos percentuais em F3.

C10 - Conhecer as diversas teorias da Administração, suas características principais, seus antecedentes históricos, suas possibilidades de aplicação e seus principais expoentes; Identificar a estrutura organizacional de uma empresa padrão, seus departamentos e funcionamento.

Com relação à competência C10 – conhecimento da estrutura organizacional de uma empresa – os dados revelam que professores e aprendizes a avaliaram em 80%, enquanto, para os tutores, a avaliação ficou em 60%. No comparativo entre as fases, em F3, houve aumento no desenvolvimento dessa competência. Para o desenvolvimento dessa competência, entende-se, de acordo com Chiavenato (1983, p. 21), ser necessário o conhecimento das diversas teorias da administração, suas características principais, seus antecedentes históricos e suas possibilidades de aplicação. Esses conhecimentos são previstos no plano de curso e compõem as avaliações de conteúdo sobre o assunto. Entende-se que a avaliação de aprendizes e professores pode ter sido pautada nessas avaliações, pois essa competência requer bom estudo da teoria.

C11 - Conhecer os serviços de escrituração, manuais, mecânicos e eletrônicos, organizando as informações, identificando o balanço patrimonial, a situação econômico-financeira e patrimonial da empresa.

Para C11, percebe-se que os requisitos para o desenvolvimento dessa competência são fundamentalmente trabalhados durante as atividades práticas. Os tutores, que estão no cotidiano da empresa acompanhando os aprendizes, avaliaram essa competência em 80%, assim como os professores, o que remete a um bom desenvolvimento. Já na opinião dos aprendizes, essa avaliação foi regular. A competência requer conhecimentos de escrituração manual, mecânicos e eletrônicos, organizando as informações, identificando o balanço patrimonial, a situação econômico-financeira e patrimonial da empresa. Os conhecimentos previstos nessa competência vão além do domínio de habilidades motoras, formação geral e sólida base tecnológica (LEITE e SHIROMA, 1995, p.11). Como outras competências já discutidas neste trabalho, essa também requer do profissional um constante desenvolvimento. Nesse sentido, julga-se prematuro supor que o aprendiz já tenha esse domínio, pois se acredita que, com o tempo, esses conhecimentos vão sendo agregados na formação profissional em serviço, o que pode ser observado pelo crescimento no percentual de desenvolvimento da competência entre F2 e F3.

C12 - Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.

A competência C12 não demonstrou crescimento entre as fases, permanecendo estável. A opinião dos atores, nas duas fases, variou entre 60% (opinião de tutores e aprendizes) e 80% (opinião de professores). Essa competência trata da distribuição da informação empresarial de

forma eficaz e eficiente, utilizando-se de meios manuais e eletrônicos, ou seja, requer conhecimentos e habilidades de escrita e domínio de ferramentas de informática, como utilização de *e-mail*. Conforme já foi discutido, convém lembrar que os aprendizes estudam em escolas públicas e que o nível de proficiência de alunos do Ensino Médio da rede pública estadual de São Paulo, segundo os dados do Saresp 2009, ficaram no nível básico ou abaixo dele. Isso pode ter implicações nesse resultado. Pela observação do plano de curso, o programa de aprendizagem não parece suprir as deficiências da educação básica. Com relação à utilização dos meios eletrônicos, na juventude em geral, percebe-se grande familiaridade com as ferramentas de informática. Entretanto, esses conhecimentos não parecem ter colaborado para a avaliação, que foi considerada regular por parte de aprendizes e tutores.

C13 - Efetuar a leitura dos ambientes empresariais e suas estruturas.

Para C13, exige-se leitura dos ambientes empresariais e suas estruturas. Nessa competência, observou-se uma variação interessante. Nas duas fases, os aprendizes a avaliaram em 40%, os tutores em 60% e os professores em 80% e, pelo comparativo entre as fases, percebe-se que ela se manteve no mesmo percentual (60%). Analisando-se a competência pelo plano de curso do programa, percebe-se que se trata de uma das mais complexas, inclusive no que diz respeito à sua avaliação, pois fazer a leitura dos ambientes empresariais pressupõe conhecimentos, habilidades, atitudes e valores muito além do esperado para um aprendiz. A leitura do ambiente empresarial requer que, além de qualificar-se, o aprendiz seja capaz de utilizar essa qualificação, ampliando seus conhecimentos e conhecendo muito bem o ambiente empresarial em que está inserido. Conforme Zarifian (2003, p. 36), [...] a qualificação é a “caixa de ferramentas” que o assalariado tem. A competência diz respeito à maneira de utilizar concretamente essa caixa de ferramentas, de

empregá-la. Ou seja, uma coisa é ter estudado sobre os ambientes empresariais, outra coisa é conhecê-los de fato.

C14 - Elaborar textos dentro da norma culta da língua portuguesa, desenvolvendo-os conforme a estética e estilo usuais na empresa.

No comparativo entre as fases, a competência C14 também se manteve estável (80%). Percebe-se variação entre 60% (opinião dos aprendizes) e 100% (opinião dos professores), enquanto os tutores a avaliaram em 80%. A opinião, portanto, ficou entre os conceitos regular e bom, denotando necessidade de melhoria constante. Ao que parece, cabe ao aprendiz exercitar a escrita e a leitura de todos os gêneros, inclusive de documentos da empresa, o que lhe possibilitará uma redação melhor, bem como uma comunicação mais eficiente. Zarifian (2001, p. 119), discutindo os desafios de uma comunicação bem-sucedida, menciona que a boa comunicação não requer apenas comunicar, mas essa comunicação precisa trazer algo novo, “diferente em relação ao que as pessoas já sabem”. Entende-se com Zarifian (2001) que a comunicação por meio de textos, ou outro recurso, precisa despertar no destinatário interesse pela inovação trazida pela mensagem, mesmo que o tema seja recorrente.

C15 - Encorajar o sentido de justiça e decência na vida pessoal, profissional e organizacional com ética e cidadania.

A competência C15, que trata essencialmente de ética e cidadania, foi avaliada, nas duas fases, entre 60% na opinião de aprendizes e tutores e em 80% na opinião dos professores, demonstrando estabilidade. Essa avaliação mostra que a maioria dos aprendizes apresenta bom comportamento ético e cidadão, tanto no âmbito da aprendizagem teórica quanto da prática. Para Zabala e Arnau (2010, p. 61), “delega-se aos poderes públicos a promoção de ações para garantir a educação dos

cidadãos em todas as suas capacidades, enfatizando especialmente aquelas relacionadas aos valores e aos princípios éticos considerados fundamentais". Nesse sentido, pelo resultado expresso nas opiniões acerca dessas competências, pode-se inferir que a vivência profissional também pode contribuir para a formação integral do cidadão, ajudando a promover valores e comportamentos éticos, que não devem ficar somente a cargo do poder público.

C16 - Executar rotinas de apoio na área de recursos humanos. C17 - Executar serviços de apoio nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística.

A execução de rotinas de apoio na área de recursos humanos e gestão de pessoas é imprescindível na rotina da aprendizagem, pois é fator importante em todas as empresas e para o profissional da área de Gestão/Administração (BRASIL, 1999a). A competência C16 foi avaliada, nas duas fases, entre 60% e 80%, não tendo havido aumento nos percentuais de ambas. E, novamente, a opinião dos aprendizes e tutores apresentou índice menor do que a dos professores. Para C17, a avaliação dos três atores, nas duas fases, ficou em 80%, o que demonstra uma uniformidade de opiniões. Embora a maioria das opiniões tenha ficado em 80%, entende-se importante a atenção por parte dos aprendizes e tutores na busca da melhoria constante, especialmente para os que exercem funções junto às áreas de recursos humanos e auxiliam na gestão de pessoas (DUTRA, 2001, p. 19).

C18 - Executar serviços gerais de escritório.

Na execução de serviços gerais de escritório, requisito da competência C18, o desenvolvimento foi bem-avaliado por todos os atores (80%) e também ficou estável entre as fases. Essa avaliação demonstra

que, na percepção dos atores, o trabalho desses aprendizes com deficiência está sendo bem-feito nas empresas, especialmente considerando-se que todos atuam nos escritórios, nas áreas administrativas e, constantemente, lidam com documentos, rotinas de escritório e organização de processos, que, segundo Resende (2004), não podem ser descuidados pelas empresas, pois os processos, quando organizados por meio de uma rotina bem-definida, garantem grande parte da produtividade de uma empresa.

C19 - Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).

Essa competência é decisória, quando o assunto é competitividade. Além de boa qualificação, ela requer dedicação e postura ética por parte dos aprendizes, que precisam ter cuidado e discrição no contato com informações sigilosas, como acontece, por exemplo, no caso do trabalho em bancos, que contam com uma política de segurança da informação. Os aprendizes que conseguem demonstrar essa competência certamente são valorizados por seu potencial de desenvolvimento futuro, que agregará valor à equipe. De acordo com Zarifian (2001, p. 117), “a competência não substitui a profissão, mas lhe dá um novo significado”. Em F2, a avaliação dos aprendizes foi de 40%, dos tutores 80% e dos professores 60%, com conceito variando entre ruim e bom. Em F3, houve aumento de 13,33 pontos percentuais, ficando a opinião dos aprendizes em 60% e a de tutores e professores em 80%, com variação de regular a bom. Percebe-se, portanto, que o desenvolvimento da competência melhorou com o passar do tempo.

C20 - Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.

Na opinião dos atores, para a competência C20, houve aumento de 6,67% em F3. Nas duas fases, a avaliação ficou entre 40% e 80%, variando entre ruim e bom. Note-se que, apenas na primeira fase, os aprendizes opinaram em 40%. Nas demais opiniões, têm-se percentuais entre 60% e 80%. Na avaliação dos tutores para as duas fases, temos o percentual de 60% (regular). Para Zarifian (2001, p. 146), “uma situação é um problema ou um conjunto de problemas que o sujeito deve enfrentar” e “uma situação é um resultado a alcançar, referente a um desafio”. Para o autor, “a dimensão do evento acentua o problema, ou o revela ou o faz aparecer”. Assim, dependendo da situação para a qual o aprendiz precisa dar respostas com seu trabalho, terá que dar respostas diferenciadas, pois as situações no trabalho não são iguais e trazem novos desafios que precisam ser gerenciados. Para tanto, a intervenção do tutor é importante, à medida que o aprendiz pode ainda necessitar de maturação no processo de tomada de decisões para resolver problemas (PERRENOUD, 1999).

C21 - Perceber-se como cidadão e compreender os direitos e deveres de outros, comparando as diversas condições em diferentes tempos e espaços.

Perceber-se como cidadão e reconhecer os direitos e deveres dos outros, comparando as diversas condições, em diferentes tempos e espaços, solidarizando-se com aqueles que ainda não têm seus direitos reconhecidos, são aspectos importantes não só para a formação profissional, mas também para o desenvolvimento do ser humano integral. O estudo da legislação da aprendizagem e da pessoa com deficiência, durante o programa de aprendizagem, promove reflexões interessantes sobre essa competência. Nesse sentido, em F2 e F3, a competência C21 foi avaliada com índices entre 60% e 80% e houve manutenção do percentual entre as fases. Os aprendizes a avaliaram em

menor grau (regular). Isso requer melhor reflexão sobre como estão sendo trabalhados os conteúdos previstos no plano de curso, no que se refere ao desenvolvimento do comportamento cidadão, priorizado pelo Ministério do Trabalho e Emprego no trabalho com os componentes curriculares dos programas de aprendizagem⁵.

C22 - Preencher documentos. C23 - Preparar relatórios, formulários e planilhas.

O preenchimento de documentos (C22) é bem-feito segundo a avaliação de aprendizes e tutores (80%) e regular na opinião dos professores (60%). Esse aspecto precisa ser melhorado, pois, na aprendizagem teórica, o professor trabalha com esses registros, até com maior frequência do que nas empresas muitas vezes. De acordo com o plano de curso, são ensinados procedimentos de preenchimento de vários documentos utilizados nas empresas. Esses procedimentos requerem atitudes dos aprendizes, no sentido do exercício a partir das situações apresentadas no trabalho, durante a aprendizagem prática (ZABALA; ARNAU, 2010). A necessidade de melhoria também ficou evidenciada na competência C23, que trata da preparação de relatórios, formulários e planilhas. Para as duas competências, a média entre as opiniões manteve-se inalterada, demonstrando estabilidade em seu desenvolvimento.

C24 - Prestar apoio logístico.

Para a competência C24, as opiniões ficaram entre 40% e 100% nas duas fases, não demonstrando alteração no percentual entre elas. A opinião dos aprendizes (40%, ruim) chama a atenção e sugere

⁵ Ministério do Trabalho e Emprego: <www.mte.gov.br/aprendizagem>. Acesso em: 20 nov. 2010.

necessidade de melhor análise. Considerando-se que, segundo Oliveira (2006 p. 1),

logística é o conjunto de Planejamento, Operação e Controle de Fluxo de Materiais, Mercadorias, Serviços e Informações da Empresa, integrando e racionalizando as funções sistêmicas desde a Produção até a Entrega, assegurando vantagens competitivas na Cadeia de abastecimento e a conseqüente satisfação dos clientes,

entende-se que prestar apoio logístico, apesar de referir-se apenas ao apoio, requer do aprendiz conhecimentos bastante amplos de todo o conjunto acima descrito, bem como das funções sistêmicas que compreendem desde a produção até a entrega de produtos. E essa pode ser uma competência complexa para os aprendizes. Percebe-se que, na opinião dos tutores, a avaliação foi o dobro da dos aprendizes 80% (bom). Presume-se que eles tenham esse entendimento e que a avaliação deles possa estar mais próxima da realidade dos aprendizes, tendo em vista a visão ampliada que possuem da cadeia de abastecimento de uma empresa.

C25 - Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, utilizando como usuário as ferramentas do *Windows/Office*.

Comunicar-se com eficácia de forma verbal e escrita, utilizando *e-mail*, telefone, fax e pessoalmente, características expressas na competência C25, requer, além de conhecimentos da Língua Portuguesa, conhecimentos das ferramentas de informática e outros recursos de comunicação. Na avaliação dos atores, observou-se, em F2, variação entre 40% e 80% (ruim e bom) e, em F3, entre 60% e 100% (regular e bom). No comparativo entre as fases, houve aumento do percentual da ordem de 13,33%, o que aponta para seu desenvolvimento com o passar do tempo. Novamente, a análise

remete ao baixo nível em Língua Portuguesa nas escolas públicas (SARESP, 2009), o que pode ter contribuído para essas opiniões.

C26 - Ser capaz de transitar por áreas diferentes, atuar coletivamente, assumindo sua qualificação.

Essa competência foi avaliada entre 60% e 80% em F2 e entre 60% e 100% em F3. A avaliação mais alta (100%) foi feita pelos tutores e a mais baixa (60%) pelos aprendizes. Pelo acompanhamento das atividades dos aprendizes durante o tempo da pesquisa, notou-se que eles permaneceram em apenas uma área, exercendo atividades diferenciadas. Talvez a avaliação mais baixa por parte dos aprendizes deva-se ao fato de eles não terem tido experiências em outras áreas. Já na opinião dos tutores, embora os aprendizes não tenham transitado por diferentes áreas, demonstraram capacidade de atuar nelas. Assim, percebe-se um alinhamento ao referencial de Educação Profissional de cursos técnicos para a área de gestão, o qual pressupõe flexibilidade por parte do profissional que pretende atuar nas áreas administrativas (BRASIL, 1999a).

C27 - Ter capacidade de aprendizagem e formação contínua, estando, assim, em conformidade com as exigências atuais do mundo do trabalho.

Segundo Delors (2003), a capacidade de aprender a aprender é um dos aspectos fundamentais para o ser humano, tanto pessoal como profissionalmente. A competência C27, que requer a capacidade de aprendizagem e formação contínua de acordo com as exigências do mundo do trabalho, reforça a necessidade de estar em constante aprendizagem. E essa aprendizagem não deve ser incentivada apenas pelo programa de aprendizagem ou por outros incentivos, mas sim pela própria busca constante do profissional. A avaliação entre 80% e 100% denota um bom desempenho nesse quesito. Entre as fases, houve um avanço em

torno de 14 pontos percentuais, demonstrando crescimento na convicção da necessidade de aprender para a vida toda.

C28 - Ter conhecimento sobre cálculos salariais, horas-extras, férias, descontos, encargos sociais e impostos, elaborar folha de pagamento, rescisão contratual, guias dos encargos e demais obrigações trabalhistas.

A competência C28, em F2, traz percentagens entre 40% (ruim) e 80% (bom), sendo que a avaliação de 40% foi feita pelos tutores. Essa avaliação, ao que parece, tem sua relevância, pois os tutores conseguem na aprendizagem prática identificar aspectos em que os aprendizes precisam melhorar. No entanto, em F3, todos os atores a avaliaram em 80%.

C29 - Ter conhecimento sobre notas fiscais, faturas, duplicatas, borderôs, cheques, classificando e escriturando todas as operações. C30 - Tratar de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente a eles.

Para as competências C29 e C30, que tratam de preenchimento de documentos e conhecimentos de rotinas administrativas, têm-se percentuais entre 60% e 80% para C29 e 40% e 100% para C30 na Fase 2. A opinião de 40% foi por parte dos aprendizes. A competência C29 não apresentou diferença no percentual entre as fases. Já a C30 apresentou crescimento em torno de 7%. Considerando-se as semelhanças entre as habilidades requeridas para C28, C29 e C30, tem-se um bom resultado, já que, para duas dessas competências, houve aumento no percentual entre as fases.

C31 - Utilizar a informática como instrumento facilitador registrando as informações coletadas e processadas em gráficos, planilhas e relatórios.

C31 parece ser uma competência essencial nas organizações, tendo em vista a necessidade de discernimento e de rapidez no registro e processamento das informações, o pouco tempo disponível e uma grande quantidade dessas informações. Assim:

Apenas informações essenciais devem ser comunicadas, pois as pessoas estarão muito ocupadas. Elas dependem de aparelhos eletrônicos portáteis e de comunicação móvel. O que vemos hoje com os laptops e o correio eletrônico, é que essa tendência deve aumentar. Além disso, a organização do futuro precisará de ferramentas mais sofisticadas, muitas das quais já estão surgindo, como a Internet e a intranet (HANAKA e HAWKINS, 2000, p. 194).

O uso do Excel, competência C31, na opinião dos três atores, ficou em 80% (bom) em F2 e F3 para aprendizes e professores e em 100% (ótimo) para tutores. Pelas opiniões, apenas um dos aprendizes desenvolveu essa competência.

C32 - Utilizar as técnicas de gestão como assessor/assistente; administrar relacionamentos e conflitos, como mediador das relações; subsidiar a equipe com dados e informações para a tomada de decisões; ser o elo entre o executivo e clientes internos e externos; portanto, ser polivalente, ter formação eclética, investir no autoconhecimento; conhecer as necessidades de mercado e das empresas.

A competência C32 requer do aprendiz a utilização de técnicas de gestão como assessor/assistente; administrar relacionamentos e conflitos como mediador das relações; subsidiar a equipe com dados e informações para a tomada de decisões; ser o elo entre o executivo e clientes internos e externos; portanto, ser polivalente, ter formação eclética, investir no autoconhecimento, conhecer as necessidades de mercado e das empresas. Essa competência parece ser bastante complexa, à medida que pressupõe, como seu próprio texto afirma, que o aprendiz seja

polivalente. Nesse sentido, conforme o Parecer CNE/CEB nº 16/99, “um exercício profissional competente implica um efetivo preparo para enfrentar situações inesperadas, previsíveis e imprevisíveis, rotineiras e inusitadas, em condições de responder aos novos desafios profissionais” (BRASIL, 1999b). O mesmo parecer afirma que o profissional precisa ser criativo, inovador, empreendedor e demonstrar resultados eficazes, com capacidade de se autodesenvolver e se autogerenciar. A opinião dos professores, tutores e aprendizes ficou entre 80% e 100% nas duas fases, não se percebendo aumento no percentual entre elas.

6.3 Conclusão da discussão dos resultados

Conforme a Tabela 5, para a Fase 1, a média de aprendizes que desenvolveu as competências, na opinião deles próprios, foi de 80%, dos tutores de 72% e dos professores de 86%. A média entre a opinião dos atores foi de 79%, o que, conforme a Tabela 4, equivale ao conceito “bom”.

Os resultados da avaliação das 32 competências nas Fases 2 e 3 indicaram que 17 delas aumentaram de escore, na média, na Fase 3, 14 permaneceram no mesmo escore obtido na Fase 2 e uma delas diminuiu o escore na Fase 3.

A competência 1, que diminuiu o escore, estabelece a compreensão da estrutura e funcionamento [...], portanto, parece ser uma competência que requer atenção por parte das pessoas envolvidas, com orientação profissional aos jovens com deficiência.

Nesse mesmo sentido, outras 14 competências não registraram aumento de escore, conforme o observado na Tabela 7.

A avaliação da maioria das competências melhorou ou se manteve estável. Apenas uma delas apresentou queda. Portanto, os dados revelam um bom desenvolvimento de competências ao longo do tempo em que os aprendizes frequentaram o programa.

Conforme discutido anteriormente, no que se refere à F2 e F3, a avaliação também foi obtida a partir das opiniões dos atores, que, novamente, basearam-se nas condições de avaliação de que dispunham.

Nessas fases, diferentemente de F1, os aprendizes permaneceram quatro dias por semana em atividades práticas nas empresas e um dia por semana em teoria na Espro. Daí se entende que os tutores fizeram sua avaliação com maior propriedade, pois, durante as atividades, puderam diagnosticar a resolução de situações-problema que evidenciam o desenvolvimento das competências. Os professores, por sua vez, também puderam opinar a partir da vivência semanal com os aprendizes. Embora contando com menor tempo do que os tutores, eles têm o diferencial de trabalhar a teoria a partir de casos na prática empresarial. Já os aprendizes, por transitarem entre a teoria e a prática, conseguem ter uma visão privilegiada dos dois contextos. Nesse sentido, a opinião deles torna-se bastante valiosa.

Os programas de aprendizagem podem ter duração de até dois anos (BRASIL, 2000) e o programa em estudo nesta pesquisa também foi estruturado para que os aprendizes permaneçam até dois anos em aprendizagem.

Considerando-se que, no momento da coleta dos dados em F3, os aprendizes estavam há oito meses no programa e apresentaram melhora no desenvolvimento de competências, entende-se que os que permanecerem até o final do programa poderão melhorar ainda mais o

desempenho de suas competências profissionais. Também há que se considerar que, antes de F2, os aprendizes cursaram F1, fase com duração de seis meses. Isso constitui um diferencial em termos de aprendizagem, pois a capacitação básica é realizada antes do acesso ao programa de aprendizagem específica.

A dificuldade em encontrar aprendizes com deficiência fez a pesquisa contar com um universo reduzido.

Acresça-se a esse contexto o fato de, em sua maioria, os aprendizes contratados pela Espro possuírem deficiências físicas, o que pode estar relacionado ao preconceito contra algumas deficiências por parte do empresariado. Segundo a RAIS, dos 100% de pessoas formalmente empregadas durante o ano de 2009 somente 5% delas apresentavam alguma deficiência visual, cegueira ou baixa visão. Esse índice é exatamente igual ao percentual das pessoas com deficiência intelectual, superando apenas pessoas com deficiência múltipla (1%). Enquanto isso, as pessoas com deficiência física apresentaram um percentual de empregabilidade de 46% e as pessoas com deficiência auditiva de 23% (LOPES, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do ideal de uma sociedade justa e igualitária, é imprescindível garantir direitos fundamentais a todas as pessoas, em todas as suas esferas, inclusive no mundo do trabalho. Dessa forma, embora haja diferenças entre as pessoas, para que a sociedade seja justa de fato e crie condições de acesso aos recursos inerentes à boa convivência, é necessário observar características físicas ou psicológicas que representem limites ou possibilidades, mas também proporcionar opções e acesso àqueles que o desejarem ou dele necessitarem, independentemente de sua condição.

As pessoas com deficiência têm conseguido conquistar avanços na garantia de seus direitos e respostas às suas reivindicações. Isso pode ser evidenciado em documentos como a Declaração de Salamanca, da qual o Brasil é signatário e, mais especificamente no País, na Constituição federal de 1988. Em seus artigos 1º e 3º, ela prevê o respeito à dignidade da pessoa humana, sem preconceitos ou qualquer forma de discriminação. Além desses documentos, dentre outros considerados de grande importância na luta pela igualdade social, encontram-se os seguintes: Decreto federal nº 914/93, que assegura o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência; Lei federal nº 8.213/91, que, em seu artigo 93, estabelece a cota de contratação de pessoas com deficiência pelas empresas; e Decreto nº 5.598/05, que exclui o limite de idade para contratações de aprendizes com deficiência por parte das empresas (BRASIL, 2005c).

Na perspectiva da igualdade, está o direito ao trabalho, garantido pela Constituição em seu artigo 7º, inciso XXXI, que proíbe “qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência” (BRASIL, 1988, artigo 7º). Nesse sentido, esta

tese buscou dar sua contribuição, discutindo possibilidades de inclusão no mercado de trabalho de pessoas com deficiência.

Entende-se que, mais do que incluir pessoas com deficiência no mercado de trabalho, é necessário garantir a permanência delas nesse mercado. Importa ainda que elas sejam formadas para o exercício de uma função, a fim de que sejam consideradas importantes para as empresas, também assim se considerem e não representem somente números para efeito de obrigatoriedade exigida por lei.

A Lei federal nº 8.213/91, em seu artigo 93, obriga as empresas com mais de 100 colaboradores a contratar um percentual de pessoas com deficiência, que varia de 2% a 5% de acordo com o número de colaboradores. Observa-se, porém, que o número de contratações ainda se encontra abaixo dessa exigência.

Pesquisa realizada pela Gerência Regional do Trabalho e Emprego de Osasco e Região, referente às contratações no setor da metalurgia do ano de 2010, demonstra que das 97 empresas pesquisadas 46 estavam contratando de acordo com a previsão legal ou além dela, 41 contratavam abaixo do exigido por lei e 10 empresas a descumpriam totalmente (BRASIL, 2011).

A resistência na contratação pode estar relacionada, conforme já mencionado, à queixa do empresariado de que as pessoas com deficiência não têm qualificação adequada para ocupar postos de trabalho que exigem algum conhecimento. Assim, quando se veem obrigadas a contratar por força da fiscalização do MTE, acabam por fazê-lo apenas para cumprir a lei.

Por essa razão, é comum encontrar pessoas com deficiência em funções muito elementares, o que as faz não se sentirem relevantes para a empresa e contribui para que sua autoestima seja baixa. Na empresa, essa situação pode reforçar atitudes paternalistas de pena ou preconceito por parte de outros colaboradores, que acabam por valorizar a incapacidade e não a capacidade dessas pessoas. Em outras palavras, a deficiência passa a ser mais valorizada do que a própria pessoa.

Ainda de acordo com estudos realizados para esta pesquisa, os jovens com idade entre 14 e 24 anos são os que encontram maiores dificuldades de acesso ao emprego. E essa situação se agrava para os jovens com deficiência.

Entende-se que a Educação Profissional pode contribuir para melhorar esse contexto, pois pode ajudar as pessoas a desenvolver as competências requisitadas pela vida e pelo mercado de trabalho, já que, para o bom profissional, interessa não somente o desenvolvimento de competências profissionais, mas também de competências gerais que garantam a formação de um ser humano íntegro e comprometido.

Nesse sentido, a Lei nº 10.097/00, que obriga as empresas a contratar um percentual de 5% a 15% do total de colaboradores da empresa como aprendiz e a matriculá-los em programas de aprendizagem, tem dado importante contribuição para a inclusão de jovens no trabalho, ainda que as contratações estejam aquém da meta de 800 mil contratações até o final do ano de 2010, estabelecida pelo governo federal durante a I Conferência Nacional da Aprendizagem Profissional, realizada em Brasília, em novembro de 2008. Segundo dados do MTE⁶, no período de 2009 a 2010, foram contratados 347.619

⁶ Disponível em: <www.mte.gov.br/aprendizagem>. Acesso em: 25 fev. 2011.

aprendizes. O baixo número de contratações, pode estar relacionado a falta de conhecimento dos benefícios que a aprendizagem profissional, pode trazer para as empresas. Outro fator pode estar associado à necessidade constante de redução de custos por parte das empresas, obrigadas a arcar com altas taxas tributárias.

Considerando-se que os programas de aprendizagem caracterizam-se como programas de Educação Profissional, pois podem ser ofertados na modalidade de Formação Inicial e Continuada ou por meio de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, entende-se que eles podem contribuir sobremaneira para o desenvolvimento das competências profissionais requisitadas pelas empresas.

Verificada a relevância desses programas na formação dos jovens e considerando o disposto no artigo 93 da Lei nº 8.213/91, este trabalho pretendeu demonstrar a viabilidade da formação e o desenvolvimento de competências dos aprendizes com deficiência por meio dos programas de aprendizagem.

Os aprendizes desses programas têm a oportunidade de se formarem durante a vigência do contrato de aprendizagem (BRASIL, 2000) e, posteriormente, de ser contratados pelas empresas, que, assim, cumprem a exigência legal da cota de pessoas com deficiência nas empresas (BRASIL, 1991). As pessoas contratadas, contudo, contam com o diferencial de já terem desenvolvido competências importantes para o ingresso no mercado de trabalho.

Os programas de aprendizagem facilitam o desenvolvimento de competências, pois contam com aprendizagem teórica na instituição formadora e prática nas empresas que os contratam.

A contratação de aprendizes com deficiência, no entanto, ainda é muito pequena. Isso pode estar relacionado à necessidade de as empresas contratarem pessoas tanto para a cota de aprendizes, como para a cota de pessoas com deficiência, já que ambas são distintas. Com isso, acabam optando por não contratar aprendizes com deficiência e entendem que essa contratação poderia prejudicar as possibilidades de contratação previstas na Lei nº 8.213/91.

Nesse sentido, a Portaria nº 92 possibilita que, durante o tempo do contrato de aprendizagem, as duas cotas sejam contadas (SRTE/SP/MTE, 2010). Pioneira no Estado de São Paulo, essa iniciativa pode incentivar o empresariado a contratar aprendizes com deficiência e servir de modelo para o restante do País.

Considerando esse contexto, esta pesquisa buscou avaliar em que medida os programas de aprendizagem podem dar sua contribuição. Em decorrência do pequeno número de contratos de aprendizes com deficiência, não foi possível realizar a pesquisa com um número maior deles, optando-se por um estudo de caso em instituição qualificadora de aprendizes.

Outro aspecto que merece consideração é o fato de os cinco aprendizes participantes serem pessoas com deficiência física, o que pode demonstrar uma preferência pelo contrato de pessoas com esse tipo de deficiência. Essa preferência pode também estar relacionada ao fato de deficiências não físicas despertarem ainda mais preconceito. Embora essas deficiências requeiram investimentos em acessibilidade e recursos especiais, ainda constituem situação mais fácil de ser tratada.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados apresentaram limitações, pois os questionários foram elaborados por meio da transcrição direta das competências previstas nos planos de curso da Capacitação Básica para o Trabalho e Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas. Vale ressaltar que, no caso dos questionários relativos ao Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas, foram transcritas 32 das 34 competências previstas no plano de curso, pois duas delas apresentam características comuns a outras duas.

Também há que se considerar, no que tange aos instrumentos, que as competências previstas não passaram por análise de juízes, pois se consideraram fielmente as competências previstas pela instituição pesquisada para a formação dos aprendizes.

Dessa forma, os dados desta pesquisa demonstraram que, no comparativo entre as três fases em que a coleta de dados foi realizada, houve avanço no desenvolvimento das competências previstas nas matrizes de referência dos programas de aprendizagem da instituição pesquisada. Essa conclusão demonstra a validade desses programas na formação e desenvolvimento de competências profissionais desses jovens.

Entende-se que esta pesquisa representa importante ponto de partida para estudos que possam contar com maior número de aprendizes com deficiência, já que a própria legislação começa a incentivar essas contratações.

Cabe ainda considerar que é perfeitamente possível a inclusão de pessoas com outros tipos de deficiências. E essa inclusão poderá crescer, à medida que se reduzirem os preconceitos e que se fortalecer a crença na capacidade das pessoas com deficiência.

Sobre a questão, vale citar a experiência iniciada pela instituição Pestalozzi, de Osasco/SP. Desde 2010, ela contrata aprendizes com deficiência intelectual para o segmento gráfico. Segundo a instituição,

a validação pelo Ministério do Trabalho e Emprego do Curso de Aprendizagem da Pestalozzi de Osasco, na ocupação de Operador de Acabamento Gráfico, permitiu a contratação de seis (6) aprendizes, com deficiência intelectual, no ano de 2010. Os jovens contratados desenvolvem a aprendizagem teórica na Pestalozzi de Osasco e a aprendizagem prática em empresas do ramo gráfico como a Brady do Brasil, a Braspor e a IBEP Editora Nacional. O sucesso da inclusão e permanência desses jovens no mercado de trabalho é fruto do trabalho da equipe de profissionais especializados, que oferece às empresas o Emprego Apoiado, ou seja, todo o suporte e acompanhamento antes, durante e após a contratação do aprendiz. A Pestalozzi de Osasco precisa que outras empresas contratem mais aprendizes. Contratar pessoas com deficiência é uma boa prática de responsabilidade social e coloca a empresa no rol daquelas que valorizam a igualdade de oportunidades e a inclusão social (ASSOCIAÇÃO PESTALOZZI DE OSASCO, 2011).

Outro encaminhamento possível seria analisar cada uma das competências estabelecidas nos planos de cursos dos Programas de Aprendizagem, com o objetivo de avaliar, com maior profundidade e rigor, as reais possibilidades de desenvolvimento delas por parte dos aprendizes.

Finalmente, pode-se reafirmar que os programas de aprendizagem representam importante contribuição para a formação de pessoas com deficiência. Além disso, representam a possibilidade de as empresas as contratarem, valorizando-as e contribuindo para a eliminação do preconceito, que ainda constitui entraves a essas contratações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, L. A. *Mercado de trabalho e deficiência*. Revista Brasileira de Educação Especial, Piracicaba, n. 2, 1994.

ARAÚJO, J. P.; SCHMIDT, 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, n. 2, p. 241-254, jul./ ago. 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *Adequação das edificações e do mobiliário urbano à pessoa deficiente*. Rio de Janeiro: ABNT, 1994.

ASSOCIAÇÃO PESTALOZZI DE OSASCO. *Contratação de aprendizes da Pestalozzi de Osasco*. 2011. Disponível em: <http://www.pestalozziosasco.org.br/destaque_fram.html>. Acesso em: 9 mar. 2011.

BARATO, J. N. *Educação Profissional – saberes do ócio ou saberes do trabalho*. São Paulo: Senac, 2004.

BARBOSA, F. *Programa Inédito de Capacitação e Inclusão de Deficientes*. 2009. Disponível em: <<http://agregario.com/programa-inedito-de-capacitacao-e-inclusao-de-deficientes>>. Acesso em 05 mar. 2011.

BATISTA, S. H. S. da S. Formação. In: FAZENDA, Ivani (Org.) *Dicionário em Construção: interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2001.

BELTRÃO, D. C. *Reconhecimento e construção da competência profissional da pessoa com deficiência: uma análise crítica das experiências de desenvolvimento em uma indústria farmacêutica*. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

BRAGA, E. M. *Competência em comunicação: uma ponte entre aprendizado e ensino na enfermagem*. 2004. 1 v. Tese (Doutorado) – USP, São Paulo, 2004.

BRASIL. *Constituição Brasileira, 1937*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm>. Acesso em: 3 set. 2010.

BRASIL. *Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942a*. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4048.htm>>. Acesso em: 28 mar. 2011.

BRASIL. *Decreto-lei nº 4.481*, de 16 de julho de 1942b. Dispõe sobre a aprendizagem dos industriários, estabelece deveres dos empregadores e dos aprendizes relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao>. Acesso em: 1º out. 2010.

BRASIL. *Decreto nº 5.091*, de 15 de dezembro de 1942c. Dispõe sobre o conceito de aprendiz, para os efeitos da legislação do ensino. Disponível em: <https://legislacao.planalto.gov.br/LEGISLA/Legislacao>. Acesso em: 3 abr. 2010.

BRASIL. *Decreto nº 5.452*, de 1º de maio de 1943a. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao>. Acesso em: 9 set. 2010.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 6.141*, de 28 de dezembro de 1943b. Lei orgânica do ensino comercial. Disponível em: <http://www.cosif.com.br/mostra.asp?arquivo=dec-lei6141-1943>. Acesso em: 5 jun. 2010.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 8.622*, de 10 de janeiro de 1946. Dispõe sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelece os deveres dos empregadores e dos trabalhadores menores relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. Disponível em: http://www1.sp.senac.br/hotsites/arquivos_materias/DEL_008622_46.pdf. Acesso em: 9 set. 2010.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 31.546*, de 6 de outubro de 1952. Dispõe sobre o conceito do Empregado Aprendiz. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1952/31546.htm>. Acesso em: 5 abr. 2011.

BRASIL. *LDB nº 4.024*, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.sp.senac.br>. Acesso em: 10 fev. 2004.

BRASIL. *Constituição Brasileira*. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 26 mar. 2011.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em: 9 set. 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. Disponível em: http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1991/8213_7.htm. Acesso em: 5 abr. 2011.

BRASIL/MAS/CORDE. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 4 abr. 2011.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394*. 1996. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=content&task=view&id=73&Itemid=198>>. Acesso em: 28 mar. 2011.

BRASIL. *Resolução CEB nº 04/1999a*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <<http://www.google.com.br/search?q=Resolu%C3%A7%C3%A3o+CNE%2FCEB+n%C2%BA.+04%2F1999+educa%C3%A7%C3%A3o+profissional&btnG=Pesquisar&hl=pt-BR&source=hp&aq=f&aql=&oq=>>>. Acesso em: 3 fev. 2011.

BRASIL. *Parecer CNE/CEB nº 16*. 1999b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer1699.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB nº 4*, de 8 de dezembro de 1999c. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejaresolucao04_99.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2011.

BRASIL. *Decreto nº 3.298*, de 20 de dezembro de 1999d. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/d3298.htm>>. Acesso em: 5 jan. 2011.

BRASIL. *Lei nº 10.097*, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10097.htm>. Acesso em: 10 jan. 2004.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 2*, de 11 de setembro de 2001a. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2011.

BRASIL. *Decreto nº 3.956*, de 8 de outubro de 2001b. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2011.

BRASIL. *Lei no 10.748*, de 22 de outubro de 2003. Cria o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens (PNPE), acrescenta dispositivo à Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.guiatrabalhista.com.br/legislacao/l10748.htm>>. Acesso em: 7 mar. 2010.

BRASIL. MTE. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. Departamento de Qualificação. Plano Nacional de Qualificação – PNQ, 2003-2007. Brasília: 2003b. 56 p. Disponível em <<http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/ifp/spp/e/pnq.pdf>>. Acesso em: 07 de mar. 2010.

BRASIL. *Lei no 10.940*, de 27 de agosto de 2004a. Altera e acrescenta dispositivos à Lei no 10.748, de 22 de outubro de 2003, que cria o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens (PNPE), e à Lei no 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, que dispõe sobre o Serviço Voluntário, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.guiatrabalhista.com.br/legislacao/lei10940.htm>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

BRASIL. *Lei nº 10.877*, de 4 de junho de 2004. Altera a Lei nº 7.070, de 20 de dezembro de 1982, que dispõe sobre pensão especial para os deficientes físicos que especifica. 2004b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.877.htm>. Acesso em: 5 abr. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria. *Decreto nº 5.154*, de 23 de julho de 2004c. 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-006/2004/decreto/D5154.htm>. Acesso em: 3 fev. 2011.

BRASIL. *Decreto Federal nº 5.296*, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2004d. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 5 abr. 2011.

BRASIL. *1ª Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência*. 2005a. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/conade/conferencia/index.htm>>. Acesso em: 5 abr. 2011.

BRASIL. *Decreto nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2005b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 5 abr. 2011.

BRASIL. *Decreto nº 5.598*, de 1º de dezembro de 2005. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. 2005c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5598.htm>. Acesso em: 5 abr. 2011.

BRASIL. *Decreto nº 5.904*, de 21 de setembro de 2006. Regulamenta a Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005, que dispõe sobre o direito da pessoa com deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhada de cão-guia e dá outras providências. 2006a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5904.htm>. Acesso em: 5 abr. 2011.

BRASIL. *Lei nº 11.307*, de 19 de maio de 2006. Altera a Lei nº 9.317, de 5 de dezembro de 1996, que institui o Sistema Integrado de Pagamento de Impostos e Contribuições das Microempresas e das Empresas de Pequeno Porte (SIMPLES), em função da alteração promovida pelo artigo 33 da Lei nº 11.196, de 21 de novembro de 2005; e a Lei nº 8.989, de 24 de fevereiro de 1995. 2006b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11307.htm>. Acesso em: 5 abr. 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006c. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 19 jan. 2009.

BRASIL. *Convênio ICMS 3*, de 19 de janeiro de 2007. Concede isenção do ICMS nas saídas de veículos destinados a pessoas portadoras de deficiência física. 2007a. Disponível em: <http://www.fazenda.gov.br/confaz/confaz/convenios/ICMS/2007/cv003_07.htm>. Acesso em: 5 abr. 2011.

BRASIL. *Portaria MTE nº 618*, de 13 de dezembro de 2007b. Cria o selo de responsabilidade social denominado "Parceiros da Juventude". Disponível em: <http://www.normaslegais.com.br/legislacao/portariamte618_2007.htm>. Acesso em: 4 fev. 2011.

BRASIL. *Portaria MTE nº 983*, de 26 de novembro de 2008a. Cria o Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional. 2008. Disponível em: <www.mte.gov.br>. Acesso em: 23 jan. 2010.

BRASIL. *Portaria MTE nº 1.003*, de 4 de dezembro de 2008b. Cria o Cadastro Nacional de Aprendizagem, destinado à inscrição das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica, relacionadas no artigo 8º do Decreto nº 5.598. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/legislacao/portarias/2008/p_20081204_1003.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2010.

BRASIL. Diário Oficial da União, 2008c. Disponível em: <www.dou.gov.br>. Acesso em: 26 jan. 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Mais vagas gratuitas no Sistema S. 2008d. Notícias Semtec. Nº 228 - 10 a 16 de novembro de 2008. Disponível em <http://mecsrv04.mec.gov.br/news/boletim_semtec.asp?Edicao=200>. Acesso em 21 de mar. 2010.

BRASIL. *Portaria nº 2.185*, de 5 de novembro de 2009. Disciplina a oferta de cursos de aprendizagem profissional em nível de técnico de ensino. Disponível em: <<http://www.notadez.com.br/content/noticias.asp?id=97223>>. Acesso em: 23 mar. 2011.

BRASIL. MTE. *Características do Emprego Formal segundo a Relação Anual de Informações Sociais*, 2009b. Disponível em <http://www.mte.gov.br/rais/resultado_2009.pdf>. Acesso em 23 mar. 2011.

BRASIL. IBGE. *Pesquisa Mensal de Empregos*. 2009c. Disponível em: <http://www1.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme_nova/pme122002cirmg.shtm>. Acesso em 23 abr. 2010.

BRASIL. *Portaria MTE nº 656*, de 26 de março de 2010. Cria o Selo Parceiros da Aprendizagem. 2010. Disponível em: <www.mte.gov.br>. Acesso em: 23 mar. 2011.

BRASIL. MEC. 2010b. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 23 jul. 2010.

BRASIL. MTE. Gerência Regional do Trabalho e Emprego de Osasco e Região. *Contratações no setor de metalurgia*. Disponível em: <<http://www.ecidadania.org.br/?pg=noticias&id=217>>. Acesso em: 5 abr. 2011.

CARVALHO, T. A.; ALMEIDA, M. A. Desenvolvimento de habilidades sociais em trabalhadores com deficiência física incluídos no mercado formal. Anais do IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial, Londrina, Outubro 2007. Disponível em: <http://www.bdttd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3184>.

Acesso em: 3 jan. 2011.

CATTANI, A. D. *Trabalho e tecnologia: dicionário crítico*. Petrópolis: Vozes, 1997.

CHIAVENATO, I. *Introdução à teoria geral da administração*. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CHOMSKY, N. *Aspect de la théorie syntaxique*. Paris: Le Seuil, 1971.

CORDÃO, F. A. *Educação Profissional: Cidadania e Trabalho*. In Boletim Técnico do Senac. Rio de Janeiro, v. 32, n. 1, jan./abr. 2006.

CUNHA, L. A. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo: UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000a.

CUNHA, L. A. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. São Paulo: UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000b.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 2003.

DEMO, P. *Educação profissional: mito e realidade*. Revista Ser Social: Trabalho e Cidadania, Brasília, n. 5, p. 123-157, jul./dez. 1999.

DEMO, P. *Trabalho, sentido da vida*. Boletim Técnico do Senac. Rio de Janeiro. Volume 32. n. 1, jan./abr. 2006.

DEPRESBÍTERIS, L. *Competências na Educação Profissional – é possível avaliá-las?* 2008. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/312/boltec312a.htm>>. Acesso em: 28 mar. 2011.

DIAS, A. *Vagas para pessoas com deficiência não são preenchidas*. 2010. Disponível em <<http://www.avidacomlogan.com.br/index.php/2010/08/09/vagas-para-pessoas-com-deficiencia-nao-sao-preenchidas>>. Acesso em 19 abr. 2010.

DUTRA, J. S. (Org.). *Gestão por competências – um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas*. 4. ed. São Paulo: Gente, 2001.

FEURESTEIN, R. *Instrumental enrichment: an intervention program for cognitive modifiability*. Illinois: Scott Foresman, 1980.

GIL, M. (Coord.). *O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência*. São Paulo: Instituto Ethos, 2002.

HANAKA, M. E.; HAWKINS, B. *Organizando para a vitória contínua*. In: PETER F. DRUCKER. *A organização do futuro: Como preparar hoje as empresas de amanhã*. 4. ed. São Paulo: Futura, 2000. Cap. 17, p. 187-194.

HOUAISS, A.; VILAR, M. de S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. 1. ed. São Paulo: Objetiva, 2009.

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

KUENZER, A. Z. *A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências*. In: FERRETI, C.J. (Org.). *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, 1999. p. 121-138.

LE BOTERF, G. *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEITE, M. de P.; SHIROMA, E. *Novas tecnologias, qualificação e capacitação profissional: tendências e perspectivas na indústria metalúrgica*. Brasília, ano 5, n. 65, jan./mar. 1995. p. 94-118.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage, 1985.

LOPES, N. RAIS 2009: Emprego para cegos... Alguém viu algum por ai?! 2010. Disponível em: <<http://www.livroacessivel.org/blog/rais-2009-emprego-para-cegos-alguem-viu-algum-por-ai/>> Acesso em 11 mai. 2011.

MACEDO, L. de. *Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica*. 1999. Disponível em: <<http://www.cefetsp.br/edu/eso/competenciashabilidades.html>>. Acesso em: 2 mar. 2011.

MACHADO, W. R; EIK, R. R. *Para além das cotas: as barreiras a serem transpostas no mercado de trabalho*. 2010. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/renataro_manholieikewallacerochamachado.pdf>. Acesso em 6 mai. 2011.

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

MANZINI, E. J. *Profissionalização de indivíduos portadores de deficiência mental: visão do agente institucional e visão do egresso*. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

MANZINI, E. J. *Profissionalização do deficiente: alguns pontos para discussão que antecedem a implementação da prática*. In: MIURA, R. K. K. (Org.) Educação Especial: formação de professores, ensino e integração. Cadernos da FCC, v. 8, n. 1, p. 143-150. Marília: UNESP, 1999.

MANZINI, E. J. *Avaliação de acessibilidade em escolas do ensino fundamental*. UNESP. Disponível em: <www.reacao.com.br/programa_sbpc57ra/sbpccontrole/textos/eduardomanzini.htm>. Acesso em: 20 nov. 2006.

MANZINI, E. J. (Org.); TANAKA, E. D. O. *Acessibilidade: um dos caminhos para auxiliar na inclusão*. Inclusão e acessibilidade. Marília: ABPEE, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v12n1/31989.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2011.

MATURO, R. R. *Falta de qualificação é obstáculo na inclusão de pessoas com deficiência*. Curitiba. 2009. Disponível em: <<http://www.sesipr.org.br/News62content80882.shtml>>. Acesso em 5 jan. 2011.

MONTEIRO, A. *A organização de eventos corporativos*. 2006. Revista Pequenas Empresas e Grandes Negócios. Disponível em: ¹ Disponível em: <<http://pegntv.globo.com/Pegn/0,6993,LIR242696-5027,00.html>>. Acesso em: 5 jan. 2011.

MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2006.

NERI, M. et. al. *Retratos da Deficiência no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2003.

NEVES, J. L. *Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades*. Caderno de pesquisas em Administração. São Paulo, v. 1, n. 3, 2º sem. 1996.

OAB. *Guia dos direitos das pessoas com deficiência*. OAB/FIESP. São Paulo. 2007.

OIT. *Convenção nº 159*. Dispõe sobre a Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes. 1983. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/deficiente/lex64.htm>>. Acesso em: 28 mar. 2011.

OIT. *Recomendação nº 195*. 2004. Dispõe sobre a valorização dos recursos humanos. Disponível em: <http://www.ilo.org/public/portugue/region/eurpro/lisbon/pdf/rec_195.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2011.

OLIVEIRA, L. H. *Introdução à Logística*. 2006. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/introducao-a-logistica/11946/>>. Acesso em: 02 mar. 2011.

OMOTE, S. (Org.). *Inclusão: Intenção e realidade*. Marília: Fundepe Publicações, 2004. Disponível em: <www.fclar.unesp.br/publicacoes/revista/polit_gest/edi8_artigo19.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2010.

OMOTE, S. *Medidas de atitudes sociais em relação à inclusão*. 2005. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF_SIMP/textos/sadaomote.htm>. Acesso em: 5 abr. 2011.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 28 mar. 2011.

ONU. *Declaração Dos Direitos Das Pessoas Deficientes*, de 9 de dezembro de 1975. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/deficiente/lex61.htm>>. Acesso em: 28 mar. 2011.

Organização Mundial da Saúde. OMS. *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. CIF [Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais, org.; coordenação da tradução Cassia Maria Buchalla]. São Paulo: EDUSP, 2003.

PAM-ONU. *Resolução ONU nº 37/52*, de 3 de dezembro 1982. PROGRAMA DE AÇÃO MUNDIAL PARA AS PESSOAS DEFICIENTES. 1982. Disponível em: <<http://app.crea-rj.org.br/portalcreav2midia/documentos/resolucaoonu37.pdf>> Acesso em: 5 abr. 2011.

PAUTA SOCIAL. Meta para Contratação de Aprendiz Está Longe de ser Cumprida. 2009. Disponível em: <<http://agregario.com/meta-para-contratacao-de-aprendizes-esta-longe-de-ser-cumprida>>. Acesso em 10 mai. 2011.

PEREIRA, I. et al. *Trabalho do adolescente: mitos e dilemas*. São Paulo: Instituto de Estudos Especiais da PUC/SP, 1994.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PESCUMA, D.; CASTILHO, A. P. F. *Referências Bibliográficas – um guia para documentar suas pesquisas, incluindo Internet, CD-Rom, multimeios*. 3. ed. São Paulo: Olho d'água, 2003.

PETER F. DRUCKER FOUNDATION. *A organização do futuro: como preparar hoje as empresas de amanhã*. São Paulo: Futura, 2000.

PLACUCCI, L. *Programa Febraban de Capacitação Profissional e Inclusão de Pessoas com Deficiência no Setor Bancário*. 2009. Disponível em: <www.pautasocial.org.br>. Acesso em: 12 jul. 2009.

POSSO, A. R. de M. *Vantagens e desvantagens do trabalho em equipe*. 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/28027/1/Vantagens-e-desvantagens-de-um-trabalho-em-equipe/pagina1.html>>. Acesso em: 26 mar. 2011.

PRONKO, M. *Una mirada histórica sobre algunos temas actuales de la formación profesional en la Recomendación 195 de OIT*. Boletim Técnico do Senac. Rio de Janeiro. V. 32, n. 1, jan./abr., 2006.

RATZ, L. C.; MANNING, R. *Mantenha o seu cérebro vivo*. 6. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

REHEM, C. M. *Estudo sobre o perfil do professor de educação técnica e contribuições para um projeto contemporâneo de formação docente no Brasil numa perspectiva do trabalho e da educação no início do século XXI*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2005, 176 p.

RESENDE, E. *A força e o poder das competências*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

RIBAS, J. B. *XXIV Fórum Serasa de Empregabilidade da Pessoa com Deficiência*. 2011. Disponível em: <http://www.serasaexperian.com.br/release/noticias/2011/noticia_00389.htm>. Acesso em: 23 mar. 2011.

RIO DE JANEIRO. Fundação de apoio à escola técnica, 2010. Disponível em: <http://www.faetec.rj.gov.br/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=71>. Acesso em: 3 fev. 2010.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). Superintendência de Educação Profissional. 2010. Disponível em <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/educ_prof.jsp?ACAO=acao1>. Acesso em: 3 fev. 2010.

RUTHES, R. M.; FELDMAN, L. B.; CUNHA, I. C. K. O. *Foco no cliente: ferramenta essencial na gestão por competência em enfermagem*. Revista Brasileira de Enfermagem. Universidade Federal de São Paulo. Departamento de Enfermagem p. 317-321. São Paulo. 12/12/2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v63n2/23.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2011.

SÃO PAULO (Estado). Ministério do Trabalho e Emprego. Delegacia Regional do Trabalho no Estado de São Paulo. Seção de Fiscalização do Trabalho. *Manual de Orientação Aprendizagem Profissional*. 2002.

SÃO PAULO (Estado). *Decreto 3.298*, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei 7.853/89. Dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Disponível em: <<http://saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=4226>>. Acesso em: 5 abr. 2011.

SÃO PAULO (Estado). *Portaria SRTE/SP/MTE nº 92*, de 6 de outubro de 2010. Estabelece medidas a serem adotadas no âmbito da Superintendência Regional do Trabalho e Emprego do Estado de São Paulo, visando à celebração de pactos para a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Disponível em: <<http://blog.galvoadv.adv.br/2010/11/01/portaria-srtespmte-n%C2%BA-92-de-06-de-outubro-de-2010>>. Acesso em: 5 abr. 2011.

SÃO PAULO (Estado). Centro Paula Souza. 2010b. Disponível em <http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/Ete/Escolas/Escolas_ETEs.html>. Acesso em: 3 fev. 2010.

SARESP. *Resultados do Sistema de avaliação do rendimento escolar do Estado de São Paulo*. 2009. Disponível em: <www.saresp.fde.sp.gov.br>. Acesso em: 9 fev. 2010.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia: teoria da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação política*. 40 ed. Campinas: Autores Associados, 2008 (Coleção polêmicas do nosso tempo, vol. 5).

SEMINÁRIO DA REGIÃO SUL, PROTEÇÃO INTEGRAL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES, 2000, Florianópolis. Anais. Florianópolis: Delegacia Regional do Trabalho, 2001.

Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/viewFile/1434/1207>>. Acesso em: 5 abr. 2011.

SILVA, A. G. *A educação profissional de pessoas com deficiência mental: a história da relação educação especial – trabalho na APAE-SP*. 260 p. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

TANAKA, E. D. O.; RODRIGUES, R. R. J. *Em busca de novas expectativas de trabalho para o portador de deficiência mental*. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Orgs.) *Inclusão*. Londrina: Eduel, 2003, p. 323-330.

TANAKA, E. D. O.; MANZINI, E. J. *O que os empregadores pensam sobre o trabalho das pessoas com deficiência?* *Revista Brasileira de Educação Especial*. V. 11, n. 2, Marília, 2005.

TANAKA, E. D. O.; MANZINI, E. J. *Acessibilidade: um dos caminhos para auxiliar na inclusão*. *Inclusão e Acessibilidade. Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, jan./abr. 2006, v. 12, n. 1, p. 139-142. Marília: ABPEE, 2006.

TANAKA, E. D. O. *O desenvolvimento de uma escala de atitudes sociais em relação ao trabalho da pessoa com deficiência*. 198 p. 2007. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2007.

VELTRONE, A. A.; ALMEIDA, M. A. *Perfil da pessoa com deficiência no mercado de trabalho na cidade de São Carlos-SP*. *Rev. Educ. Espec.*, Santa Maria, v. 23, n. 36, p. 73-90, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 23 fev. 2011.

WEINSTEIN, B. *(Re)formação da classe trabalhadora no Brasil (1920-1964)*. São Paulo: Cortez: Universidade São Francisco, 2000.

ZABALA, A.; ARNAU, L. *Como aprender e ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZARIFIAN, P. *Objetivo competência – por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.

ZARIFIAN, P. *O modelo da competência – trajetória histórica, desafios atuais e propostas*. São Paulo: Senac, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Prezado(a)			
<p>Aprendiz _____, estamos realizando uma pesquisa de doutorado junto a UNESP – Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília – FFCL – Área de Concentração Ensino na Educação Brasileira, linha de pesquisa Educação Especial no Brasil, intitulada “AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE APRENDIZES COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO”, sob orientação do Professor Doutor Eduardo José Manzini. A coleta de dados está sendo realizada junto aos aprendizes com deficiência do Espro, conforme autorizado pela superintendência da Instituição e pelo Comitê de Ética da Universidade. Para tanto, prezariamos contar com sua colaboração no sentido de preencher a tabela adiante, assinalando com um X o campo “S” para as competências que julgar ter domínio ao final da Capacitação Básica para o Trabalho e “N”, caso julgue que não demonstrou domínio.</p> <p>Colocamo-nos a disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários pelo telefone (11)7584-3046 e e-mail inclutrab@gmail.com</p> <p>Atenciosamente, agradecemos a atenção e contribuição,</p> <p>Marco Aurélio Zanote</p>			
COMPETÊNCIAS CAPACITAÇÃO BÁSICA PARA O TRABALHO			
Competências ⁷		Domínio	
		S	N
C1	Assessorar, assistir a administração, facilitar e coordenar informações.		
C2	Conhecer a filosofia, a cultura e o clima da empresa, visando às suas metas e não somente do executivo.		
C3	Investir no próprio desenvolvimento, mantendo-se permanentemente atualizado, com plena capacidade de adaptações às mudanças.		
C4	Proceder de forma ética no exercício das funções, evitando dualidades comportamentais.		
C5	Comunicar-se de forma eficaz, direta ou indiretamente, em diferentes linguagens.		
C6	Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).		
C7	Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.		
C8	Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.		
C9	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.		

⁷ Para a Capacitação Básica para o Trabalho foram eleitas pelo pesquisador 17 competências a partir da matriz de referência para avaliação fornecida pelo ESPRO – Associação de Ensino Social Profissionalizante.

C10	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, tais como: cartas, ofícios, memorandos, relatórios, comunicados, mensagens diversas (fax, e-mails); atas, procurações, requerimentos, declarações, atestados e currículos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .		
C11	Possuir visão crítica para avaliação de ambientes para eventos: reuniões, seminários, congressos e outros de pequeno e médio porte.		
C12	Identificar as características estruturais das sociedades e distinguir os diversos tipos de pessoas jurídicas.		
C13	Organizar agendas. Redigir, digitar, distribuir, acompanhar e guardar documentos.		
C14	Organizar e atualizar sistemas de fichários, agendas de telefones e de endereços, manuais e eletrônicos.		
C15	Organizar e sistematizar as ideias a serem transmitidas pelo documento escrito.		
C16	Receber, classificar, registrar, distribuir, acompanhar; guardar, destruir, multiplicar documentos e publicações (livros técnicos, revistas, boletins, informativos e manuais).		
C17	Identificar, classificar, categorizar e distribuir os documentos periódicos, dando-lhes o destino mais apropriado.		

Prezado professor, estamos realizando uma pesquisa de doutorado junto a UNESP – Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília – FFCL – Área de Concentração Ensino na Educação Brasileira, linha de pesquisa Educação Especial no Brasil, intitulada “AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE APRENDIZES COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO”, sob orientação do Professor Doutor Eduardo José Manzini. A coleta de dados está sendo realizada junto aos aprendizes com deficiência do Espro, conforme autorizado pela superintendência da Instituição e pelo Comitê de Ética da Universidade. Para tanto, prezáramos contar com sua colaboração no sentido de preencher a tabela adiante, assinalando com um X o campo “S” para as competências que julgar que o(a)

Aprendiz _____ demonstrou domínio ao final da Capacitação Básica para o Trabalho e “N”, caso julgue que não demonstrou domínio.

Colocamo-nos a disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários pelo telefone (11)7584-3046 e e-mail inclutrab@gmail.com

Atenciosamente, agradecemos a atenção e contribuição,

Marco Aurélio Zanote

COMPETÊNCIAS CAPACITAÇÃO BÁSICA PARA O TRABALHO

Competências ⁸	Domínio		
	S	N	
C1	Assessorar, assistir a administração, facilitar e coordenar informações.		
C2	Conhecer a filosofia, a cultura e o clima da empresa, visando às suas metas e não somente as do executivo.		
C3	Investir no próprio desenvolvimento, mantendo-se permanentemente atualizado, com plena capacidade de adaptações às mudanças.		

⁸ Para a Capacitação Básica para o Trabalho foram eleitas pelo pesquisador 17 competências a partir da matriz de referência para avaliação fornecida pelo ESPRO – Associação de Ensino Social Profissionalizante.

C4	Proceder de forma ética no exercício das funções, evitando dualidades comportamentais.		
C5	Comunicar-se de forma eficaz, direta ou indiretamente, em diferentes linguagens.		
C6	Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).		
C7	Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.		
C8	Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.		
C9	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.		
C10	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, tais como: cartas, ofícios, memorandos, relatórios, comunicados, mensagens diversas (fax, e-mails); atas, procurações, requerimentos, declarações, atestados e currículos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .		
C11	Possuir visão crítica para avaliação de ambientes para eventos: reuniões, seminários, congressos e outros de pequeno e médio porte.		
C12	Identificar as características estruturais das sociedades e distinguir os diversos tipos de pessoas jurídicas.		
C13	Organizar agendas. Redigir, digitar, distribuir, acompanhar e guardar documentos.		
C14	Organizar e atualizar sistemas de fichários, agendas de telefones e de endereços, manuais e eletrônicos.		
C15	Organizar e sistematizar as ideias a serem transmitidas pelo documento escrito.		
C16	Receber, classificar, registrar, distribuir, acompanhar; guardar, destruir, multiplicar documentos e publicações (livros técnicos, revistas, boletins, informativos e manuais).		
C17	Identificar, classificar, categorizar e distribuir os documentos periódicos, dando-lhes o destino mais apropriado.		

Prezado tutor, estamos realizando uma pesquisa de doutorado junto à UNESP – Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília – FFCL – Área de Concentração Ensino na Educação Brasileira, linha de pesquisa Educação Especial no Brasil, intitulada “AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE APRENDIZES COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO”, sob orientação do Professor Doutor Eduardo José Manzini. A coleta de dados está sendo realizada junto aos aprendizes com deficiência do Espro, conforme autorizado pela superintendência da Instituição e pelo Comitê de Ética da Universidade. Para tanto, prezariamos contar com sua colaboração no sentido de preencher a tabela adiante, assinalando com um X o campo “S” para as competências que julgar que o(a)

Aprendiz _____ demonstrou domínio na aprendizagem prática, ao final da Capacitação Básica para o Trabalho e “N”, caso julgue que não demonstrou domínio.

Colocamo-nos à disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários pelo telefone (11)7584-3046 e e-mail inclutrab@gmail.com

Atenciosamente, agradecemos a atenção e contribuição,

Marco Aurélio Zanote			
COMPETÊNCIAS CAPACITAÇÃO BÁSICA PARA O TRABALHO			
Competências ⁹		Domínio	
		S	N
C1	Assessorar, assistir a administração, facilitar e coordenar informações.		
C2	Conhecer a filosofia, a cultura e o clima da empresa, visando às suas metas e não somente as do executivo.		
C3	Investir no próprio desenvolvimento, mantendo-se permanentemente atualizado, com plena capacidade de adaptações às mudanças.		
C4	Proceder de forma ética no exercício das funções, evitando dualidades comportamentais.		
C5	Comunicar-se de forma eficaz, direta ou indiretamente, em diferentes linguagens.		
C6	Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).		
C7	Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.		
C8	Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.		
C9	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.		
C10	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, tais como: cartas, ofícios, memorandos, relatórios, comunicados, mensagens diversas (fax, e-mails); atas, procurações, requerimentos, declarações, atestados e currículos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .		
C11	Possuir visão crítica para avaliação de ambientes para eventos: reuniões, seminários, congressos e outros de pequeno e médio porte.		
C12	Identificar as características estruturais das sociedades e distinguir os diversos tipos de pessoas jurídicas.		
C13	Organizar agendas. Redigir, digitar, distribuir, acompanhar e guardar documentos.		
C14	Organizar e atualizar sistemas de fichários, agendas de telefones e de endereços, manuais e eletrônicos.		
C15	Organizar e sistematizar as ideias a serem transmitidas pelo documento escrito.		
C16	Receber, classificar, registrar, distribuir, acompanhar; guardar, destruir, multiplicar documentos e publicações (livros técnicos, revistas, boletins, informativos e manuais).		
C17	Identificar, classificar, categorizar e distribuir os documentos periódicos, dando-lhes o destino mais apropriado.		

⁹ Para a Capacitação Básica para o Trabalho foram eleitas pelo pesquisador 17 competências a partir da matriz de referência para avaliação fornecida pelo ESPRO – Associação de Ensino Social Profissionalizante.

APÊNDICE 2

Prezado tutor, estamos realizando uma pesquisa de doutorado junto à UNESP – Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília – FFCL – Área de Concentração Ensino na Educação Brasileira, linha de pesquisa Educação Especial no Brasil, intitulada “AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE APRENDIZES COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO”, sob orientação do Professor Doutor Eduardo José Manzini. A coleta de dados está sendo realizada junto aos aprendizes com deficiência do Espro, conforme autorizado pela superintendência da Instituição e pelo Comitê de Ética da Universidade. Para tanto, prezariamos contar com sua colaboração no sentido de preencher a tabela adiante, assinalando com um X o campo “S” para as competências que julgar que o(a)

Aprendiz _____ demonstrou domínio na aprendizagem prática, ao final da Capacitação Básica para o Trabalho e “N”, caso julgue que não demonstrou domínio.

Colocamo-nos à disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários pelo telefone (11)7584-3046 e e-mail inclutrab@gmail.com

Atenciosamente, agradecemos a atenção e contribuição,

Marco Aurélio Zanote

COMPETÊNCIAS CAPACITAÇÃO BÁSICA PARA O TRABALHO

Competências ¹⁰		Domínio	
		S	N
C1	Assessorar, assistir a administração, facilitar e coordenar informações.		
C2	Conhecer a filosofia, a cultura e o clima da empresa, visando às suas metas e não somente as do executivo.		
C3	Investir no próprio desenvolvimento, mantendo-se permanentemente atualizado, com plena capacidade de adaptações às mudanças.		
C4	Proceder de forma ética no exercício das funções, evitando dualidades comportamentais.		
C5	Comunicar-se de forma eficaz, direta ou indiretamente, em diferentes linguagens.		
C6	Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).		
C7	Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.		
C8	Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.		

¹⁰ Para a Capacitação Básica para o Trabalho foram eleitas pelo pesquisador 17 competências a partir da matriz de referência para avaliação fornecida pelo ESPRO – Associação de Ensino Social Profissionalizante.

C9	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.		
C10	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, tais como: cartas, ofícios, memorandos, relatórios, comunicados, mensagens diversas (fax, <i>e-mails</i>); atas, procurações, requerimentos, declarações, atestados e currículos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .		
C11	Possuir visão crítica para avaliação de ambientes para eventos: reuniões, seminários, congressos e outros de pequeno e médio porte.		
C12	Identificar as características estruturais das sociedades e distinguir os diversos tipos de pessoas jurídicas.		
C13	Organizar agendas. Redigir, digitar, distribuir, acompanhar e guardar documentos.		
C14	Organizar e atualizar sistemas de fichários, agendas de telefones e de endereços, manuais e eletrônicos.		
C15	Organizar e sistematizar as ideias a serem transmitidas pelo documento escrito.		
C16	Receber, classificar, registrar, distribuir, acompanhar; guardar, destruir, multiplicar documentos e publicações (livros técnicos, revistas, boletins, informativos e manuais).		
C17	Identificar, classificar, categorizar e distribuir os documentos periódicos, dando-lhes o destino mais apropriado.		

APÊNDICE 3

Prezado professor, dando continuidade à pesquisa de doutorado junto à UNESP – Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília – FFCL – Área de Concentração Ensino na Educação Brasileira, linha de pesquisa Educação Especial no Brasil, intitulada “AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE APRENDIZES COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO”, sob orientação do Professor Doutor Eduardo José Manzini, para a qual a coleta de dados está sendo realizada junto aos aprendizes com deficiência do Espro, conforme autorizado pela superintendência da Instituição e pelo Comitê de Ética da Universidade, prezariamos contar mais uma vez com sua colaboração no sentido de preencher a tabela adiante, assinalando com um X o campo “S” para as competências que julgar que o(a)

Aprendiz _____ demonstra domínio neste período da Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas e “N”, caso julgue que ainda não demonstra domínio.

Colocamo-nos à disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários pelo telefone (11)7584-3046 e e-mail inclutrab@gmail.com

Atenciosamente, agradecemos a atenção e contribuição,

Marco Aurélio Zanote

COMPETÊNCIAS CAPACITAÇÃO ESPECÍFICA ÁREA ADMINISTRATIVA

Competências ¹¹		Domínio	
		S	N
C1	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.		
C2	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .		
C3	Acompanhar processos administrativos.		
C4	Atender clientes no local ou a distância.		
C5	Atender fornecedores e clientes, fornecendo e recebendo informações sobre produtos e serviços.		
C6	Atuar voltado para a área de gestão, desenvolvendo esforços variados para atender o mercado de trabalho, mantendo-se, no caminho da responsabilidade profissional, crítico e ético.		
C7	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, buscar propor ações inovadoras que visem à maior produtividade da empresa.		
C8	Conceituar o direito, entendendo seus direitos e deveres garantidos pela Constituição Federal, conhecendo a estrutura organizacional do Estado, a hierarquia das leis e a tripartição dos poderes.		
C9	Concretizar os objetivos da empresa mediante o uso dos canais de comunicação, nos diferentes níveis da organização.		
C10	Conhecer as diversas teorias da Administração, suas características principais, seus antecedentes históricos, suas possibilidades de aplicação e seus principais expoentes; Identificar a estrutura organizacional de uma empresa padrão, seus departamentos e		

¹¹ Para a Aprendizagem Específica foram eleitas pelo pesquisador 32 competências a partir da matriz de referência para avaliação fornecida pelo ESPRO – Associação de Ensino Social Profissionalizante.

	funcionamento.		
C11	Conhecer os serviços de escrituração, manuais, mecânicos e eletrônicos, organizando as informações, identificando o balanço patrimonial, a situação econômico-financeira e patrimonial da empresa.		
C12	Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.		
C13	Efetuar a leitura dos ambientes empresariais e suas estruturas.		
C14	Elaborar textos dentro da norma culta da língua portuguesa, desenvolvendo-os conforme a estética e estilo usuais na empresa.		
C15	Encorajar o sentido de justiça e decência na vida pessoal, profissional e organizacional com ética e cidadania.		
C16	Executar rotinas de apoio na área de recursos humanos.		
C17	Executar serviços de apoio nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística.		
C18	Executar serviços gerais de escritórios.		
C19	Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).		
C20	Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de: documentos, periódicos, livros e manuais.		
C21	Perceber-se como cidadão e compreender os direitos e deveres de outros, comparando as diversas condições em diferentes tempos e espaços, solidarizando-se com aqueles que ainda não têm seus direitos reconhecidos.		
C22	Preencher documentos.		
C23	Preparar relatórios, formulários e planilhas.		
C24	Prestar apoio logístico.		
C25	Comunicar-se com eficácia de forma verbal e escrita utilizando-se de e-mail, telefone, fax e pessoalmente.		
C26	Ser capaz de transitar por áreas diferentes, atuar coletivamente assumindo sua qualificação.		
C27	Ter capacidade de aprendizagem e formação contínua, estando assim, em conformidade com as exigências atuais do mundo do trabalho.		
C28	Ter conhecimento sobre cálculos salariais, horas-extras, férias, descontos, encargos sociais e impostos, elaborar folha de pagamento, rescisão contratual, guias dos encargos e demais obrigações trabalhistas.		
C29	Ter conhecimento sobre notas fiscais, faturas, duplicatas, borderôs, cheques, classificando e escriturando todas as operações.		
C30	Tratar de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos.		
C31	Utilizar a informática como instrumento facilitador registrando as informações coletadas e processadas em gráficos, planilhas e relatórios.		
C32	Utilizar as técnicas de gestão como assessor/assistente; administrar relacionamentos e conflitos, como mediador das relações; subsidiar a equipe com dados e informações para a tomada de decisões; ser o elo entre o executivo e clientes internos e externos; portanto, ser polivalente, ter formação eclética, investir no auto-conhecimento; conhecer as necessidades de mercado e das empresas.		

Prezado tutor, dando continuidade à pesquisa de doutorado junto à UNESP – Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília – FFCL – Área de Concentração Ensino na Educação Brasileira, linha de pesquisa Educação Especial no Brasil, intitulada “AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE APRENDIZES COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO”, sob orientação do Professor Doutor Eduardo José Manzini, para a qual a coleta de dados está sendo realizada junto aos aprendizes com deficiência do Espro, conforme autorizado pela superintendência da Instituição e pelo Comitê de Ética da Universidade, prezariamos contar mais uma vez com sua colaboração no sentido de preencher a tabela adiante, assinalando com um X o campo “S” para as competências que julgar que o(a)

Aprendiz _____ demonstra domínio neste período da Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas e “N”, caso julgue que ainda não demonstra domínio.

Colocamo-nos à disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários pelo telefone (11)7584-3046 e e-mail inclutrab@gmail.com

Atenciosamente, agradecemos a atenção e contribuição,

Marco Aurélio Zanote

COMPETÊNCIAS CAPACITAÇÃO ESPECÍFICA ÁREA ADMINISTRATIVA

Competências ¹²		Domínio	
		S	N
C1	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.		
C2	Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, utilizando como usuário as ferramentas do <i>Windows/Office</i> .		
C3	Acompanhar processos administrativos.		
C4	Atender clientes no local ou a distância.		
C5	Atender fornecedores e clientes, fornecendo e recebendo informações sobre produtos e serviços.		
C6	Atuar voltado para a área de gestão, desenvolvendo esforços variados para atender o mercado de trabalho, mantendo-se, no caminho da responsabilidade profissional, crítico e ético.		
C7	Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, buscar propor ações inovadoras que visem à maior produtividade da empresa.		
C8	Conceituar o direito, entendendo seus direitos e deveres garantidos pela Constituição Federal, conhecendo a estrutura organizacional do Estado, a hierarquia das leis e a tripartição dos poderes.		
C9	Concretizar os objetivos da empresa mediante o uso dos canais de comunicação, nos diferentes níveis da organização.		
C10	Conhecer as diversas teorias da Administração, suas características principais, seus antecedentes históricos, suas possibilidades de aplicação e seus principais expoentes; Identificar a estrutura organizacional de uma empresa padrão, seus departamentos e funcionamento.		

¹² Para a Aprendizagem Específica foram eleitas pelo pesquisador 32 competências a partir da matriz de referência para avaliação fornecida pelo ESPRO – Associação de Ensino Social Profissionalizante.

C11	Conhecer os serviços de escrituração, manuais, mecânicos e eletrônicos, organizando as informações, identificando o balanço patrimonial, a situação econômico-financeira e patrimonial da empresa.		
C12	Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.		
C13	Efetuar a leitura dos ambientes empresariais e suas estruturas.		
C14	Elaborar textos dentro da norma culta da língua portuguesa, desenvolvendo-os conforme a estética e estilo usuais na empresa.		
C15	Encorajar o sentido de justiça e decência na vida pessoal, profissional e organizacional com ética e cidadania.		
C16	Executar rotinas de apoio na área de recursos humanos.		
C17	Executar serviços de apoio nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística.		
C18	Executar serviços gerais de escritórios.		
C19	Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).		
C20	Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de: documentos, periódicos, livros e manuais.		
C21	Perceber-se como cidadão e compreender os direitos e deveres de outros, comparando as diversas condições em diferentes tempos e espaços, solidarizando-se com aqueles que ainda não têm seus direitos reconhecidos.		
C22	Preencher documentos.		
C23	Preparar relatórios, formulários e planilhas.		
C24	Prestar apoio logístico.		
C25	Comunicar-se com eficácia de forma verbal e escrita utilizando-se de <i>e-mail</i> , telefone, fax e pessoalmente.		
C26	Ser capaz de transitar por áreas diferentes, atuar coletivamente assumindo sua qualificação.		
C27	Ter capacidade de aprendizagem e formação contínua, estando assim, em conformidade com as exigências atuais do mundo do trabalho.		
C28	Ter conhecimento sobre cálculos salariais, horas-extras, férias, descontos, encargos sociais e impostos, elaborar folha de pagamento, rescisão contratual, guias dos encargos e demais obrigações trabalhistas.		
C29	Ter conhecimento sobre notas fiscais, faturas, duplicatas, borderôs, cheques, classificando e escriturando todas as operações.		
C30	Tratar de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos.		
C31	Utilizar a informática como instrumento facilitador registrando as informações coletadas e processadas em gráficos, planilhas e relatórios.		
C32	Utilizar as técnicas de gestão como assessor/assistente; administrar relacionamentos e conflitos, como mediador das relações; subsidiar a equipe com dados e informações para a tomada de decisões; ser o elo entre o executivo e clientes internos e externos; portanto, ser polivalente, ter formação eclética, investir no autoconhecimento; conhecer as necessidades de mercado e das empresas.		

APÊNDICE 4

Marília, 21 de setembro de 2009.

Senhora Diretora,

Encaminhamos para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa desta Unidade o Projeto de Pesquisa intitulado “A profissionalização do aprendiz com deficiência e sua inserção efetiva no mercado de trabalho. Leis e cotas que se complementam?”, com a finalidade de acompanhar o desenvolvimento profissional de aprendizes com deficiência durante o contrato de aprendizagem e a transição para o cumprimento da cota de pessoas com deficiência em empresas a ser desenvolvido na Faculdade de Filosofia e Ciências, assim como os dados dos pesquisadores responsáveis pela referida pesquisa:

Nome do Orientador: Eduardo José Manzini

RG. nº 12815085 CPF nº 053.635.938-58

Endereço: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências - Campus de Marília, Departamento de Educação Especial

Rua Prof. Hygino Muzzi Filho, 737

Campus Universitário – Marília – SP

CEP: 17525-900 – Caixa Postal: 181

Telefone: (14) 34021336

Nome do Orientando: Marco Aurélio Zanote

RG. nº 20.391.14 CPF nº 102.327.178-85

Endereço: Rua Buenos Aires, 255 – Jundiaí – SP

CEP: 13206-702

Fone: 11-7584-3046

Email: inclutrab@gmail.com

Estando à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários,

Atenciosamente,

Marco Aurélio Zanote

Orientando

Eduardo José Manzini

Orientador

Ilustríssima Senhora

PROF^ª. DRA^ª. MARIÂNGELA SPOTTI LOPES FUJITA

DD. Diretora da Faculdade de Filosofia e Ciência

UNESP – CAMPUS DE MARÍLIA

ANEXOS

ANEXO 1



MATRIZ DE COMPETÊNCIAS PARA AVALIAÇÃO – CBT – CAPACITAÇÃO BÁSICA PARA O TRABALHO

REQUISITOS DE ACESSO

- Estar regularmente matriculado em Unidades Escolares da Rede Pública de Ensino, cursando a 1ª série do Ensino Médio ou o segundo semestre letivo da 8ª série do Ensino Fundamental;
- Ter entre 14 e 15 anos e meio de idade, no início do Curso;
- Apresentar renda familiar dentro dos padrões de vulnerabilidade social.

As competências a serem construídas por meio da utilização das disciplinas serão:

Cidadania e Solidariedade

COMPETÊNCIAS:

- Aprender a ser cidadão e cidadã;
- Aprender a agir com respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça, não violência;
- Aprender a usar o diálogo nas mais diferentes situações e comprometer-se com o que acontece na vida coletiva da comunidade e do País;
- Expressar os princípios em situações reais, nas quais os jovens possam ter experiências e conviver com a sua prática;
- Desenvolver sua capacidade de autonomia moral, isto é, a capacidade de analisar e eleger valores para si, conscientemente e livremente;
- Agir, refletir e discutir sobre os significados de cidadania e solidariedade e sua importância para o desenvolvimento dos seres humanos e suas relações com o mundo.

Saúde

COMPETÊNCIAS:

- Avaliar a importância do cuidado com a saúde para a conquista e a manutenção do emprego;
- Conhecer, colocar em prática e saber utilizar o autocuidado;
- Conhecer o programa de vacinas para jovens e valorizar sua importância;
- Escolher medidas que representem cuidados com o próprio corpo e produzam a saúde sexual e reprodutora dos indivíduos;
- Discutir os riscos da gravidez na adolescência e as formas de preveni-la;
- Conhecer as condições de previdência social para a situação de aprendizes;
- Identificar as principais doenças que afetam a juventude e a adolescência no Brasil e em São Paulo;
- Reconhecer a dependência entre energia, desempenho e nutrição;
- Conhecer as principais doenças que afetam os jovens, relacionadas à alimentação;
- Conhecer os conceitos de alimentação e nutrição;

- Conhecer a relação entre nutrientes, vitaminas e boa saúde.

Meio Ambiente

COMPETÊNCIAS:

- Conhecer as condições de saneamento básico da região onde reside;
- Conhecer o destino do esgoto e do lixo no município;
- Relacionar o aparecimento ou reaparecimento de doenças com as condições de saneamento básico;
- Identificar as instâncias da administração pública para as quais devem ser encaminhadas reivindicações;
- Conhecer e elaborar propostas de melhoria de condições do meio ambiente, distinguindo as responsabilidades individuais, coletivas e do poder público;
- Relacionar os padrões de consumo com a devastação ambiental, redução de recursos e extinção das espécies;
- Conhecer as propostas que têm sido elaboradas visando ao desenvolvimento sustentável da sociedade brasileira.

Comunicação Organizacional

COMPETÊNCIAS:

- Identificar, relacionar e interpretar informações de forma contínua para manter produtos e serviços em sintonia com as demandas do mercado;
- Compreender e apreender o processo de produção e prestação de serviços;
- Comunicar-se efetivamente com o cliente expressando-se de forma correta, clara e precisa, dentro das expectativas da organização;
- Receber e transferir informações aos departamentos da organização, conhecendo e respeitando o organograma e suas relações;
- Comunicar-se de forma eficaz, dentro da organização evitando a dualidade de interpretação da mensagem;
- Conhecer os sistemas de informação em uso no mercado, criando formas de utilização adequada;
- Conhecer as regras gramaticais básicas para a expressão oral de suas ideias e a transmissão de informações dentro da organização;
- Escrever textos básicos necessários à comunicação dentro da organização, utilizando corretamente as técnicas de redação e a norma culta da língua;
- Reconhecer e utilizar adequadamente as situações de emprego de ofícios, memorandos, recados, bilhetes, anotações em geral, agenda, registro de atas e outros pertinentes ao exercício das funções dentro da organização;
- Elaborar textos dentro da norma culta da língua portuguesa, desenvolvendo-os conforme a estética e estilo usuais na empresa;
- Conhecer as ferramentas de informática necessárias e em utilização na comunicação.

Convivência Organizacional

COMPETÊNCIAS:

- Participar ativamente da implantação e manutenção das mudanças organizacionais necessárias à empresa a que pertencem;
- Conscientizar-se sobre as necessidades das novas posturas gerenciais para que estes enfrentem as mudanças que estão ocorrendo e irão ocorrer no Brasil e no mundo;
- Praticar a comunicação e a relação interpessoal aberta e franca;
- Praticar uma integração intragrupal;
- Adquirir a capacidade de sinergia positiva;
- Identificar oportunidades de autodesenvolvimento e a criação de ações que visam a esse objetivo;
- Obter e fornecer feedbacks construtivos.
- Tornar-se mais perceptivo aos estímulos do seu próprio ecossistema;
- Comunicar-se e argumentar;

- Defrontar-se com conflitos, compreendê-los e enfrentá-los;
- Participar de um convívio social, no mundo do trabalho, que lhe dê oportunidade de se realizar como cidadão;
- Fazer escolhas e proposições.

Departamento de Pessoal

COMPETÊNCIAS:

- Identificar a rotina do Departamento Pessoal nas organizações;
- Atuar com ética, profissionalismo e linguagem adequada ao ambiente de trabalho;
- Conhecer os documentos pertinentes ao Departamento Pessoal e as ligações com a vida profissional e o Setor de Contabilidade;
- Conhecer cálculos salariais, horas-extras, férias, descontos, encargos sociais e impostos pertinentes à sua condição de futuro aprendiz;
- Utilizar de forma ética e profissional as técnicas de atendimento ao cliente interno;
- Conhecer as formas de controle e atualização de cadastros existentes;
- Organizar e manter arquivo de documentos pertinentes ao Departamento, procedendo à classificação, etiquetagem e guarda, para facilitar consultas;
- Identificar as formas de registro de ponto e suas decorrências e interfaces;
- Conhecer eventos e programas de saúde e segurança do trabalho pertinentes à sua condição de aprendiz dentro do ambiente organizacional.

Administração

COMPETÊNCIAS:

- Efetuar a leitura dos ambientes empresariais e suas estruturas;
- Conhecer sobre serviços de escrituração, sistemas manuais, mecânicos e eletrônicos, objetivando a organização das informações;
- Identificar a estrutura organizacional de uma empresa padrão, seus departamentos e funcionamento e a demonstração a eles pertinentes;
- Elaborar textos dentro da norma culta da língua portuguesa, desenvolvendo-os conforme a estética e estilo usuais na empresa;
- Organizar e manter arquivo de documentos em geral, procedendo à classificação, etiquetagem e guarda, para facilitar consultas;
- Fazer requisições de material, controlar e executar operações bancárias básicas relacionadas às atividades que lhe forem demandadas;
- Oferecer suporte à Secretaria Executiva;
- Recepcionar, atender e orientar o público interno e externo, identificando os assuntos para os devidos esclarecimentos, pessoalmente ou por telefone;
- Providenciar recebimento e despacho dos diversos documentos, de acordo com as normas de funcionamento do sistema de comunicação interna e externa;
- Organizar compromissos, dispondo horários de reuniões, entrevistas, fazendo as necessárias anotações em agendas e acompanhando os assuntos resolvidos e a resolver;
- Dar suporte à administração da comunicação na empresa por meio de técnicas e instrumentos adequados ao trabalho de mediação com os diferentes segmentos de públicos;
- Conhecer os órgãos públicos e privados que são utilizados pelas organizações para envio e recebimento de documentações; para reconhecimento e autenticações; para recebimentos e pagamentos e quais suas funções;

- Conhecer a geografia da cidade, localizando-se em referência ao Centro, sabendo mobilizar-se com desenvoltura;
- Estabelecer itinerários para sua locomoção na realização das atividades, conhecendo e utilizando-se dos meios de transporte disponíveis;
- Utilizar a informática como instrumento facilitador através do registro de informações coletadas e processadas por meio de gráficos, planilhas e relatórios;
- Conhecer o regulamento e instruções concernentes aos procedimentos a serem adotados com relação à empresa, seus equipamentos e procedimentos em geral;
- Cultivar a boa imagem da Instituição onde trabalha, relacionando-se de forma adequada e ética com os diversos setores, departamentos e responsáveis;
- Identificar, reconhecer e entender organogramas, fluxogramas e cronogramas;
- Compreender e proporcionar a agilidade no fluxo de documentos da organização, oportunizando a clareza, eficiência e eficácia de informações;
- Interpretar normas de proteção do trabalho.

Recebendo e Atendendo:

COMPETÊNCIAS:

- Comunicar-se com os profissionais das equipes, utilizando vocabulário adequado e pertinente à área de atuação;
- Identificar estratégias de planejamento de marketing, de armazenamento e distribuição física de produtos, de compra e venda, de pós-venda;
- Utilizar técnicas de venda, de atração de clientes e de atendimento pessoal ou por meios eletrônicos;
- Documentar, nos formatos legais usuais, contratos realizados;
- Aplicar estratégias e ferramentas de gerenciamento da comunicação interna e externa;
- Comunicar-se efetivamente com o cliente, expressando-se com formas de entendimento claro, ético e esclarecedor;
- Como agente facilitador, estabelecer ligação entre a empresa, clientes internos e externos, administrando relacionamentos e conflitos;
- Proceder de forma ética no exercício das funções, evitando dualidades comportamentais;
- Comunicar-se de forma eficaz, direta ou indiretamente, em diferentes linguagens;
- Facilitar o fluxo de informações;
- Utilizar, de forma adequada e com ética, a informática como ferramenta de trabalho;
- Recepcionar, atender e orientar o público interno e externo, identificando os assuntos para os devidos esclarecimentos, pessoalmente ou por telefone;
- Identificar fatores que influem na captação de clientes;
- Avaliar a receptividade dos clientes aos produtos e serviços oferecidos.

Contabilidade

COMPETÊNCIAS:

- Identificar a rotina do setor de Contabilidade das organizações;
- Identificar Folha de Pagamento e preencher Carteira Profissional;
- Classificar e arquivar documentos contábeis;
- Operar situações básicas em Contabilidade, utilizando recursos adequados e próprios do setor;
- Proceder de forma ética no exercício das funções, evitando dualidades comportamentais;
- Administrar a vida pessoal contabilmente, utilizando-se dos conhecimentos aprendidos;
- Utilizar, de forma adequada e com ética, a informática como ferramenta de trabalho;

- Identificar notas fiscais, faturas, duplicatas, borderôs, cheques, holleriths e outros demonstrativos contábeis;
- Identificar e correlacionar os processos de:
 - Entrada e saída de caixa.
 - Contas a pagar e a receber.
 - Saldos bancários.
 - Vendas a prazo e a vista.
 - Descontos concedidos e obtidos.
 - Transferências financeiras.
 - Impostos a pagar e a compensar.
 - Folha de pagamento e encargos.

Finanças e Matemática

COMPETÊNCIAS:

- Conhecer a rotina do setor financeiro das organizações;
- Conhecer as práticas de elaboração de orçamentos;
- Conhecer as normas e formas de operação com Fluxo de caixa;
- Conhecer o sistema de recolhimento de tributos.(FGTS, INSS etc.)
- Conhecer a política de crédito e política de cobrança;
- Conhecer as práticas mais utilizadas na elaboração Folha de Pagamento e preencher Carteira Profissional;
- Lançar e interpretar os dados no computador, bem como manter os controles que exigirem a informática atualizada;
- Conhecer as noções básicas de Direito Trabalhista pertinentes à sua condição de aprendiz;
- Aplicar os conhecimentos e saberes constituídos e apreendidos na educação básica para a construção de competências para a laboralidade no ambiente organizacional;
- Identificar e empregar de forma correta as operações matemáticas mais utilizadas nos setores financeiros.

Informática

COMPETÊNCIAS:

- Usufruir dos recursos oferecidos pelos diferentes softwares de automação;
- Buscar informações em diferentes mídias;
- Comunicar-se a distância em tempo real ou em curto espaço de tempo;
- Reconhecer a informática como ferramenta para novas estratégias de aprendizagem, capaz de contribuir de forma significativa para o processo de construção do conhecimento nas diversas áreas;
- Identificar os principais equipamentos de informática, reconhecendo-os de acordo com suas características, funções e modelos;
- Compreender as funções básicas dos principais produtos de automação da microinformática, tais como sistemas operacionais, interfaces gráficas, editores de textos, planilhas de cálculo e aplicativos de apresentação;
- Compreender conceitos computacionais que facilitem a incorporação de ferramentas específicas nas atividades profissionais;
- Conhecer os diferentes sites de busca e entender como utilizar as palavras-chave e suas diferentes combinações;
- Selecionar os endereços a serem visitados a partir do resumo apresentado;
- Reconhecer sites interessantes e confiáveis que permitam identificar a procedência da informação;
- Aprender a selecionar, julgar a pertinência, procedência e utilidade das informações;
- Utilizar a informática como instrumento facilitador do trabalho;

PERFIL DE CONCLUSÃO DE CAPACITAÇÃO – COMPETÊNCIAS GERAIS

<ul style="list-style-type: none"> Assessorar, assistir a administração, facilitar e coordenar informações.
<ul style="list-style-type: none"> Conhecer a filosofia, a cultura e o clima da empresa, visando às suas metas e não somente as do executivo.
<ul style="list-style-type: none"> Investir no próprio desenvolvimento, mantendo-se permanentemente atualizado, com plena capacidade de adaptações às mudanças.
<ul style="list-style-type: none"> Proceder de forma ética no exercício das funções, evitando dualidades comportamentais.
<ul style="list-style-type: none"> Comunicar-se de forma eficaz, direta ou indiretamente, em diferentes linguagens.
<ul style="list-style-type: none"> Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente).
<ul style="list-style-type: none"> Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis.
<ul style="list-style-type: none"> Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais.
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços.
<ul style="list-style-type: none"> Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, tais como: cartas, ofícios, memorandos, relatórios, comunicados, mensagens diversas (fax, <i>e-mails</i>); atas, procurações, requerimentos, declarações, atestados e currículos, utilizando como usuário as ferramentas do Windows/Office.
<ul style="list-style-type: none"> Possuir visão crítica para avaliação de ambientes para eventos: reuniões, seminários, congressos e outros de pequeno e médio porte.
<ul style="list-style-type: none"> Identificar as características estruturais das sociedades e distinguir os diversos tipos de pessoas jurídicas.
<ul style="list-style-type: none"> Organizar agendas. Redigir, digitar, distribuir, acompanhar e guardar documentos.
<ul style="list-style-type: none"> Organizar e atualizar sistemas de fichários, agendas de telefones e de endereços, manuais e eletrônicos.
<ul style="list-style-type: none"> Organizar e sistematizar as ideias a serem transmitidas pelo documento escrito.
<ul style="list-style-type: none"> Receber, classificar, registrar, distribuir, acompanhar; guardar, destruir, multiplicar documentos e publicações (livros técnicos, revistas, boletins, informativos e manuais).
<ul style="list-style-type: none"> Identificar, classificar, categorizar e distribuir os documentos periódicos, dando-lhes o destino mais apropriado.

ANEXO 2



MATRIZ DE COMPETÊNCIAS PARA AVALIAÇÃO – Programa de Aprendizagem em Técnicas Básicas Administrativas

Perfil de conclusão Programas de Aprendizagem Área Administrativa

- Perceber-se como ser humano com suas especificidades e, a partir daí, promover mudanças de atitudes, postura e relacionamentos, obtendo assim condições de construir e concretizar seu projeto de vida;
- Perceber-se como cidadão e compreender os direitos e deveres de outros, comparando as diversas condições em diferentes tempos e espaços, solidarizando-se com aqueles que ainda não têm seus direitos reconhecidos;
- Ser capaz de transitar por áreas diferentes, atuar coletivamente assumindo sua qualificação;
- Ter capacidade de aprendizagem e formação contínua, estando, assim, em conformidade com as exigências atuais do mundo do trabalho;
- Atuar voltado para a área de gestão, desenvolvendo esforços variados para atender o mercado de trabalho, mantendo-se no caminho da responsabilidade profissional, crítico e ético;
- Utilizar as técnicas de gestão como assessor/assistente; administrar relacionamentos e conflitos, como mediador das relações; subsidiar a equipe com dados e informações para a tomada de decisões; ser o elo entre o executivo e clientes internos e externos; portanto, ser polivalente, ter formação eclética, investir no autoconhecimento; conhecer as necessidades de mercado e das empresas.
- Utilizar a informática como instrumento facilitador, registrando as informações coletadas e processadas em gráficos, planilhas e relatórios;
- Conhecer os serviços de escrituração, manuais, mecânicos e eletrônicos, organizando as informações, identificando o balanço patrimonial, a situação econômico-financeira e patrimonial da empresa;
- Ter conhecimento sobre notas fiscais, faturas, duplicatas, borderôs, cheques, classificando e escriturando todas as operações;
- Ter conhecimento sobre cálculos salariais, horas-extras, férias, descontos, encargos sociais e impostos, elaborar folha de pagamento, rescisão contratual, guias dos encargos e demais obrigações trabalhistas;
- Efetuar a leitura dos ambientes empresariais e suas estruturas.
- Concretizar os objetivos da empresa mediante o uso dos canais de comunicação nos diferentes níveis da organização;
- Conceituar o direito, entendendo seus direitos e deveres garantidos pela Constituição Federal, conhecendo a estrutura organizacional do Estado, a hierarquia das leis e a tripartição dos poderes;
- Encorajar o sentido de justiça e decência na vida pessoal, profissional e organizacional com ética e cidadania;

- Conhecer as diversas teorias da Administração, suas características principais, seus antecedentes históricos, suas possibilidades de aplicação e seus principais expoentes;
- Identificar a estrutura organizacional de uma empresa padrão, seus departamentos e funcionamento;
- Elaborar textos dentro da norma culta da língua portuguesa, desenvolvendo-os conforme a estética e estilo usuais na empresa.
- Tratar documentos;
- Preencher documentos;
- Preparar relatórios, formulários e planilhas;
- Acompanhar processos administrativos;
- Atender clientes no local ou a distância;
- Executar rotinas de apoio na área de recursos humanos;
- Prestar apoio logístico;
- Executar serviços de apoio nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística;
- Atender fornecedores e clientes, fornecendo e recebendo informações sobre produtos e serviços;
- Tratar de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos;
- Preparar relatórios e planilhas;
- Executar serviços gerais de escritórios.
- Gerar informações na organização (recebimento, triagem, registro, multiplicação, acompanhamento, segurança, guarda, acesso, permanência e destruição de maneira eficaz e eficiente);
- Distribuir a informação empresarial de forma eficaz e eficiente, interna e externamente, utilizando-se dos meios manuais e eletrônicos disponíveis;
- Organizar e aplicar técnicas adequadas de seleção e classificação para o arquivamento de documentos, periódicos, livros e manuais;
- Compreender a estrutura e funcionamento da empresa e, com base nos seus objetivos, auxiliar a rotina dos vários departamentos, estimulando a divisão de trabalho e o trabalho em equipe, de forma a permitir a qualidade dos produtos e serviços;
- Redigir, de forma concisa, coerente e adequada, em língua portuguesa, documentos, utilizando como usuário as ferramentas do *Windows/Office*.