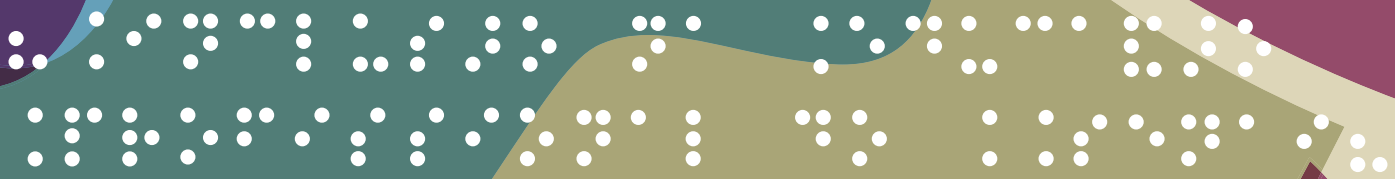
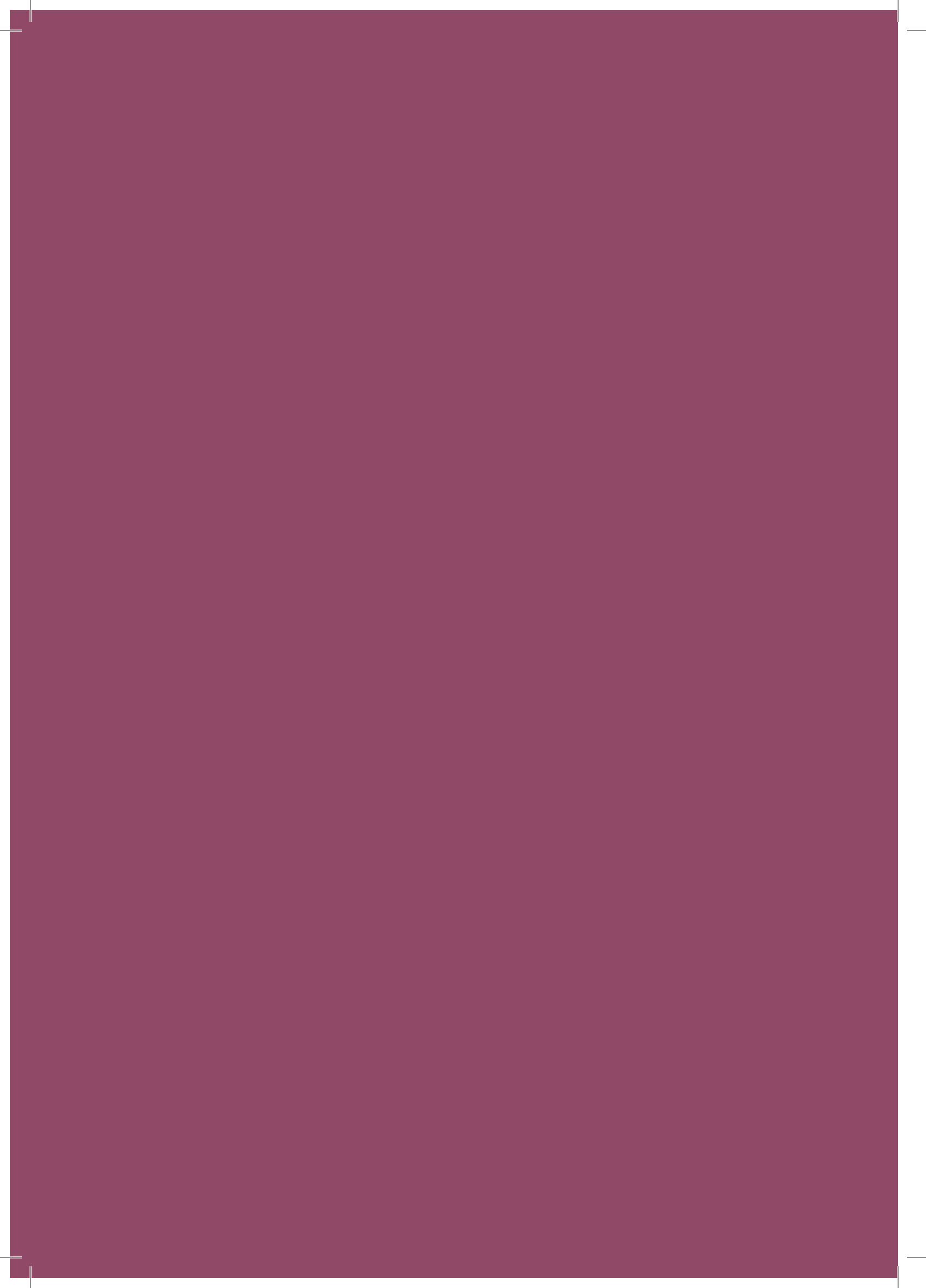


**INCLUSÃO  
NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL  
DO SENAI**





# **INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO SENAI**

## **CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA – CNI**

*Robson Braga de Andrade*  
Presidente

## **DIRETORIA DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA – DIRET**

*Rafael Esmeraldo Lucchesi Ramacciotti*  
Diretor de Educação e Tecnologia

## **SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI**

### **Conselho Nacional**

*Robson Braga de Andrade*  
Presidente

### **SENAI – Departamento Nacional**

*Rafael Esmeraldo Lucchesi Ramacciotti*  
Diretor-Geral

*Gustavo Leal Sales Filho*  
Diretor de Operações



**INCLUSÃO  
NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL  
DO SENAI**

© 2011. SENAI – Departamento Nacional

Qualquer parte desta obra poderá ser reproduzida, desde que citada a fonte.

SENAI/DN

**Unidade de Educação Profissional e Tecnológica – UNIEP**

### FICHA CATALOGRÁFICA

---

I36

Inclusão na educação profissional do SENAI / Loni Elisete Manica ...  
[et al.]. –Brasília : SENAI/DN, 2011.  
185p.

ISBN 978-85-7519-481-2

1. Educação - Inclusão 2. Ações inclusivas 3. Educação  
Profissional

CDU 37.06

---

**SENAI**

Serviço Nacional de  
Aprendizagem Industrial  
Departamento Nacional

**Sede**

Setor Bancário Norte  
Quadra 1 – Bloco C  
Edifício Roberto Simonsen  
70040-903 – Brasília – DF  
Tel.: (0xx61) 3317-9544  
Fax: (0xx61) 3317-9550  
<http://www.senai.br>

## APRESENTAÇÃO

---

No ano de 1942, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) foi criado com o objetivo de qualificar aprendizes para a indústria brasileira, gerando oportunidades para que o indivíduo recebesse formação profissional integral, aliando teoria e prática, por meio da capacitação realizada nas escolas do SENAI e do contrato formal de trabalho junto à indústria brasileira.

Atualmente, vivemos a era da inclusão, que reflete mudanças significativas na sociedade, exigindo novas legislações que direcionam uma educação ao alcance de todos, independentemente de etnia, gênero, idade, deficiência ou qualquer outra variável. Além de a lei da aprendizagem industrial garantir que a pessoa com deficiência (PcD) possa ser considerada menor aprendiz, independente da sua idade, a convenção que trata dos direitos da pessoa com deficiência, sancionada por lei federal, em 2009, garante um ensino de qualidade a esse indivíduo.

Nesse contexto, o Departamento Nacional do SENAI, por meio do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI), tem orientado suas escolas para realização de uma educação profissional de qualidade para qualquer indivíduo que tenha oportunidade de frequentar os cursos oferecidos pela instituição.

O presente documento evidencia ações de inclusão, realizadas em todo o Brasil, que são relatadas em artigos, revelando experiências exitosas de práticas relacionadas a uma educação profissional para a diversidade. As experiências e os textos aqui apresentados são inovadores e revelam que a educação profissional não é apenas um direito da pessoa com deficiência, mas também que é possível realizá-la com eficiência e eficácia. Isso apoia a indústria brasileira, de forma que não apenas se cumpra a lei de contratação de pessoas com deficiência, mas que também haja inserção real e competitiva desses indivíduos no mercado de trabalho.

Esta é mais uma ação que demonstra o comprometimento do SENAI com a inovação técnica e tecnológica para atender à demanda da indústria brasileira!

Rafael Esmeraldo Lucchesi Ramacciotti

Diretor-Geral do SENAI





		PG
1	CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA INCLUSIVA DO SENAI Cristiane Zumpichiati dos Santos   Loni Elisete Manica	13
2	ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL Adriana Barufaldi Bertoldi   Jussara Rode   Rosana Baron Zimmer Mendes	23
3	PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM INSTITUIÇÃO ESTADUAL: SONHO OU REALIDADE? Simone Dieiza Souza de Araújo	41
4	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COMO UMA AÇÃO PROMOTORA DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO Alessandra Teixeira	53
5	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: GÊNERO E CURRÍCULO Lucimara Araújo de Assis	75
6	A INCLUSÃO DE PCDs NO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL NO SENAI/MG Alessandra Teixeira   Lucimara Araújo de Assis	85
7	APARELHO DE ESTIPULAÇÃO VISUAL COMO PROPOSTA DIDÁTICO- PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA PELOS ALUNOS DA FACULDADE DE TECNOLOGIA DO SENAI/FLORIANÓPOLIS Ana Cristina Cravo   Cleunisse Rauen De Luca Canto   Ontoniel Jesus Rodrigues	97
8	UM CASO DE X-FRÁGIL NO SENAI DE SANTA CATARINA – SÃO JOSÉ Adriana Barufaldi Bertoldi   Adriana Rodrigues Zilli   Márcia Cristina Ernest Chaves   Priscila Leonel Pasqualini	107
9	BARREIRAS ATITUDINAIS E INCLUSÃO Denise Schenfert	121
10	INCLUSÃO DE GÊNERO PROMOVENDO A ACESSIBILIDADE NO CURSO DE CONSTRUÇÃO & REPARO, NO SENAI DR DA PARAÍBA Karla Karina Abrantes Rêgo	141
11	A GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR SOB O OLHAR INCLUSIVO Loni Elisete Manica   Valéria Souza Matias	151
12	OS PROBLEMAS SOCIAIS QUE INTERFEREM NA INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO MERCADO DE TRABALHO Andréa Silva da Rosa Franus   Elis Ângela Poltronieri   Maria Isabel Gonçalves da Silva   Núbia CristiBaniski Minardi	163



## CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA INCLUSIVA DO SENAI

*Palavras-chave: Certificação. Deficiente. Centro. Exame. Inovações.*

### RESUMO

Em 2007, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) Departamento Nacional (DN) lançou o Sistema SENAI de Certificação de Pessoas (SSCP), que visa a contribuir para o processo de inserção de trabalhadores no mercado de trabalho por meio do conhecimento formal de suas competências demonstradas, tendo em vista que a competência profissional pode ser adquirida com a experiência e a prática de anos de exercício de trabalho. A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) NBR ISSO/IEC 17.024 orienta sobre a necessidade de igualdade de oportunidades e direitos iguais a todo cidadão que deseja sua certificação por competência. O presente texto relata uma experiência de criação de Centro de Exames de Certificação Profissional, de acordo com a legislação e levando em consideração a possibilidade de criação de centros de exames inclusivos, além de certificar alunos com deficiência, coerente com os princípios da diversidade e da educação para todos com igualdade de oportunidades. Além da construção de um Centro de Exame totalmente acessível, o SENAI/CETIQT investiu na produção de inovações (soluções) tecnológicas para atender alunos com deficiência. Entre as inovações, cita-se a máquina de costura industrial reta adaptada para cadeirantes, bem como a máquina de costura industrial para atender alunos cegos, que, por meio da utilização de alguns aparelhos, estimula esse aluno a utilizar o tato para verificar a qualidade do acabamento da peça confeccionada.

**Cristiane Zumpichiati dos Santos**

Gerente do SENAI/Cetiqt – ARTêxtil, interlocutora do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI), responsável pelas atividades do Centro de Exames para Certificação (CEC), SENAI/CETIQT, mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UERJ).

**Loni Elisete Manica**

Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB), mestre pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, especialista em Desenvolvimento Industrial do Departamento Nacional do SENAI, gestora nacional do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI).



## 1.1 INTRODUÇÃO

Situando o leitor no contexto do nosso tema, enfatizamos que a certificação de pessoas, processo em curso nos países europeus e nos Estados Unidos da América (EUA), desde os anos 1980, vem despertando interesse crescente do governo, de empresas e de trabalhadores em diversos países.

No Brasil e em outros países da América Latina, o processo de certificação foi introduzido por empresários e governos, estimulado por organismos internacionais. O interesse pela certificação de pessoas pode ser explicado por diferentes motivos.

Para as empresas, principalmente as exportadoras, a certificação profissional apresenta-se como uma espécie de selo de qualidade dos serviços prestados com vista a contribuir para o aumento de produtividade e viabilizar a redução de custos da produção. Para o trabalhador, a certificação representa uma oportunidade de inserção no mercado de trabalho para profissionais sem ampla formação escolar. Para o governo, a certificação de pessoas é discutida no âmbito da implantação de políticas públicas de geração de emprego, trabalho e renda.

Diante dessas considerações, empresas de diferentes setores de atividade econômica têm investido em políticas e estratégias de qualidade. A eficiência das confecções brasileiras, notadamente, nas pequenas e médias empresas é extremamente baixa, por falta de uma proposta de certificação de mão de obra. No entanto, as plataformas de alto desempenho, que estão sendo instaladas para alavancar o comércio internacional de têxteis e confeccionados, vêm sinalizando a necessidade de um processo certificador que garanta o efetivo desempenho de seus profissionais.

Segundo Mertens (1996), embora:

a escolaridade e a formação profissional garantam, em tese, uma base de conhecimentos, a competência se adquire ao longo da vida profissional, à medida que esses conhecimentos vão sendo mobilizados e aplicados na prática.

O SENAI, em 1999, criou e implantou o Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI). Inicialmente, a referida ação nasceu como projeto estratégico da instituição que previa a aplicação de uma metodologia para receber alunos com deficiência, qualificando-os para o mercado de trabalho, especialmente para a indústria, fornecendo a capacitação profissional por meio da inclusão em cursos de educação profissional do SENAI.

Atualmente, o programa tem como objetivo promover, orientar e monitorar ações de educação profissional, especialmente no que se refere à inclusão de pessoas com necessidades especiais (pessoas com deficiência, altas habilidades e condutas típicas). Outro grande objetivo do programa é expandir o atendimento ao público em condições vulneráveis, tais como negros, índios, idosos, pessoas em fase de aposentadoria, bem como criar oportunidade de acesso para mulheres em cursos estigmatizados para homens e vice-versa.

Outra significativa linha de atendimento do PSAI é buscar competências de ex-funcionários em projetos de valorização profissional, valorizar inovações tecnológicas e invenções em favor da melhoria de vida das pessoas com deficiência e seu ingresso na indústria e apoiar ações com públicos excluídos socialmente.

Em 2007, paralelo ao PSAI, o SENAI Nacional lançou o Sistema SENAI de Certificação de Pessoas (SSCP), que visa a contribuir para o processo de inserção de trabalhadores no mercado de trabalho por meio do conhecimento formal de suas competências demonstradas, tendo em vista que a competência profissional pode ser adquirida com a experiência e a prática de anos de exercício de trabalho. O assunto recebeu grande relevância e foi criada uma equipe de trabalho na Unidade de Educação Profissional e Tecnológica (Uniep) do SENAI, destinada a tratar do assunto e fortalecer a possibilidade inclusiva.

Responder às demandas da vida profissional por meio de uma atitude autoconfiante, empreendedora e eficiente, de modo criativo e inovador, são questões esperadas dos trabalhadores para responder às exigências e às mudanças cada vez mais rápidas e intensas do mundo do trabalho. Formar trabalhadores com este perfil e reconhecer tais competências é o atual desafio das instituições de educação profissional.

Por meio dos programas citados, o SENAI criou estratégias e programas que viabilizam a inclusão de pessoas que, por alguma razão socioeconômica ou por possuírem algum tipo de deficiência, ficam à margem do mercado de trabalho

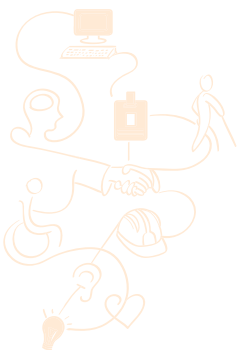
O Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil (Cetiqt)/SENAI, situado na cidade do Rio de Janeiro e integrante da Confederação Nacional da Indústria (CNI), a partir do subsídio financeiro e do apoio técnico recebido do Departamento Nacional do SENAI, por meio da concorrência em editais previstos pela Instituição, apresentou dois projetos que foram analisados e aprovados, culminando na implantação do Centro de Exame para Certificação (CEC)/SENAI/Cetiqt e na criação do ARTêxtil: a Casa da Inclusão Social, respectivamente.

Os projetos aconteceram levando em consideração as informações de consultores do SENAI/Cetiqt, de que as empresas de confecção dos polos industriais de confecção do estado manifestaram interesse em certificar profissionais de suas empresas e, também, a necessidade do cumprimento da legislação em incluir pessoas com deficiência. Assim, após aprovação de um dos projetos citados, apresentado em 2006 ao Departamento Nacional, iniciou-se um processo para implantação do Centro de Exame para Certificação, sendo que, logo após, se iniciou o projeto – também aprovado para receber recursos financeiros – que visava à criação da casa da inclusão social.

O referido processo visou ao reconhecimento de competências para qualificações certificáveis da cadeia têxtil e de confeccionados, tendo como base o documento norteador do Departamento Nacional do SENAI, que cria as diretrizes estabelecidas para implantação do SSCP. O perfil profissional tratado no âmbito desse projeto foi o de costureiro(a) industrial que foram avaliadas no centro de exame construído na Casa de Inclusão e totalmente inclusivo arquitetonicamente.

Os(as) costureiros(as) industriais são profissionais que, de modo geral, têm baixa escolaridade e possuem competências adquiridas por anos de profissão, sendo que muitos são profissionais autônomos e não possuem registro em carteira ou documento algum que comprove sua competência.

As habilidades e os conhecimentos exigidos para comprovação de costureiro(a) industrial foram definidos por um comitê técnico setorial nacional, formado por representantes de empresas de pequeno, médio e grande porte e de sindicatos patronal e dos trabalhadores. A cada quatro anos, a certificação será renovada para acompanhar as inovações do setor.



Quando procurado por empresas que buscam certificar seus empregados, o CEC/SENAI/Cetiqt encaminha um relatório com o balanço geral das avaliações efetuadas. Com base nessas informações, as empresas podem também definir iniciativas de capacitação para corrigir as defasagens apresentadas no ambiente produtivo. Nesse sentido, no caso de reprovação, as empresas são capazes de melhor determinar quais são as capacitações necessárias para adequar o empregado ao perfil profissional exigido pelo setor.

Outro aspecto a ser ressaltado é que a certificação também serve de orientação para a área de recursos humanos, de maneira que as empresas podem utilizar o recurso certificação durante a avaliação no processo de contratação.

Nesse sentido, ofertar serviços de certificação profissional significa contribuir para o aumento das possibilidades de elevação dos níveis de desempenho e da inserção de trabalhadores no mercado de trabalho, bem como oferecer às empresas recursos que concorram para melhoria da qualidade de seus produtos e serviços.

Dessa forma, alinhado ao direcionamento estratégico determinado pelo Departamento Nacional com base na perspectiva de inclusão, esta iniciativa, realizada pelo Cetiqt, veio, vai ao encontro do que está expresso na legislação que prevê a avaliação de conformidade – requisitos gerais para organismos que realizam certificação de pessoas: a Norma Brasileira da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), NBR ISSO/IEC 17024 orienta sobre a necessidade de igualdade de oportunidades e direitos iguais a todo cidadão que deseja sua certificação por competência, conforme retratado no item 4.1.1:

As políticas e procedimentos do organismo de certificação e sua administração devem ser relacionados aos critérios da certificação considerada, devem ser justos e iguais para todos os candidatos, e devem estar em conformidade com todos os regulamentos e requisitos estatutários aplicáveis. O organismo de certificação *não deve utilizar, com exceção dos requisitos desta Norma, procedimentos para impedir* ou inibir o acesso de solicitantes e candidatos. (Grifo das autoras)

A própria norma, como citado acima, prevê a inclusão e a necessidade de o organismo certificador levar em consideração as diferenças e a diversidade humana. Outra questão que a norma também orienta se faz sobre as pessoas sem condições financeiras ou que não possuem poder aquisitivo/financeiro para treinamento ou obtenção da certificação por competência. O organismo certificador deve estar preparado para receber o público independente da sua crença, opção partidária, questões sociais, ou qualquer outro item discriminatório. Isso está expresso no item 4.3.5 da norma que diz:

4.3.5. A certificação *não deve ser limitada por razões financeiras ou outras condições restritivas indevidas*, como filiação a uma associação ou grupo. A conclusão com sucesso de um curso de treinamento aprovado pode ser requisito de um esquema de certificação, porém o reconhecimento/aprovação de cursos de treinamento pelo organismo de certificação não deve comprometer a imparcialidade, ou reduzir as demandas dos requisitos de avaliação e certificação. (Grifo das autoras)

A norma ainda prevê a questão da justiça e dos procedimentos apropriados, confirmando integridade, validade, confiabilidade, de acordo com o item 4.3.6 quando lemos:

4.3.6. O organismo de certificação deve avaliar os métodos para exame de candidatos. *Todos os exames devem ser justos, válidos e confiáveis. Métodos e procedimentos apropriados* (tais como a coleta e manutenção de dados estatísticos) devem ser definidos para confirmar, pelo menos anualmente, a integridade, validade, confiabilidade e desempenho geral de cada exame, sendo corrigidas todas as deficiências identificadas. (Grifo das autoras)

Além disso, a norma enfatiza como requisito para os examinadores a necessidade da imparcialidade e da necessidade da não discriminação, como expressa na letra, do item 5.2.1, que diz:

5.2.1 Examinadores devem atender aos requisitos do organismo de certificação com base em normas de competência aplicáveis e outros documentos pertinentes. [...] com a isenção de qualquer interesse, para que possam fazer julgamentos (avaliações) imparciais e não-discriminatórias.

Segundo Irigoien e Vargas, “o certificado de competência profissional transforma-se em um testemunho das capacidades profissionais do trabalhador, além daquelas adquiridas como resultado da experiência fora dos processos educacionais” (2004). Como tal, deve ter significado, validade, produzir-se em um sistema transparente e atualizar-se periodicamente.

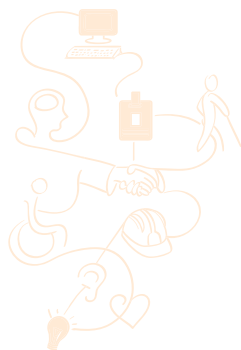
Em outras palavras, o certificado não indica os conteúdos acadêmicos ou de conhecimento que foram avaliados, mas sim sua aplicação profissional. Ou seja, refere-se a competências profissionais incluídas em um padrão e conhecidas por empregadores e trabalhadores.

O modelo institucional e o processo de certificação devem ser de fácil visibilidade e possuir credibilidade de empregadores e trabalhadores. Do contrário, o valor atribuído ao certificado será escasso ou nulo. Deve ser emitido por uma estrutura institucional reconhecida e legítima, que esteja encarregada de garantir a qualidade e a transparência de emissão de certificados.

Além disso, os certificados devem refletir as competências realmente demonstradas por seus portadores e, toda vez que essas competências implicarem capacidades de fazer, de ser e de aprender continuamente, o certificado deve ser periodicamente atualizado, segundo determinação do padrão (IRIGOIN; VARGAS, 2004).

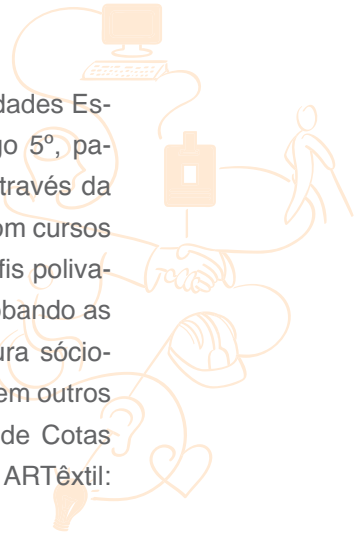
O Centro de Exame para Certificação do SENAI/Cetiqt está sediado no ARTêxtil, ou seja, na Casa de Inclusão Social, estabelecimento que tem como objetivo desenvolver projetos, programas e ações relacionados ao tema inclusão e responsabilidade social. Os ambientes pedagógicos do ARTêxtil foram totalmente projetados segundo as normas de acessibilidade, a fim de receber alunos com deficiências motoras, visuais e auditivas.

A partir do subsídio financeiro e do apoio técnico do Departamento Nacional, o Cetiqt criou a Casa de Inclusão Social, que prevê uma metodologia específica. Para isso, foram seguidas todas as orientações do documento metodológico do Programa SENAI de Ações Inclusivas – espaços, máquinas e ferramentas adaptadas para atender às pessoas que possuem uma necessidade especial, seja idoso, seja pessoa com deficiência, seja pessoa com dificuldade de locomoção, seja deficiente visual, auditivo ou intelectual, conforme descrito no contexto do projeto aprovado pelo Departamento Nacional:





Promover a Inclusão Social de Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais – de acordo com os Decretos números 5.296/04, artigo 5º, parágrafo 1º, I, “a”, C/C Decreto número 3.298/99, artigo 4º, I), através da estratégia inclusiva de implantação de um espaço pedagógico com cursos de Aprendizagem Industrial para formação profissional para perfis polivalentes voltados para atender a cadeia têxtil e do vestuário, englobando as especialidades do CETIQT, implantando um modelo de estrutura sócio-educacional para o Sistema SENAI, visando sua aplicabilidade em outros setores industriais, de forma a facilitar o cumprimento da Lei de Cotas para PNE’s nº 8.213/91, no artigo 93 (SGPE, PJ –CT–0701 – ARTêxtil: Espaço Pedagógico da Inclusão Social).



Inaugurado em novembro de 2009, trata-se de um prédio de três andares, totalmente adaptado para receber pessoas com todos os tipos de deficiência ou público em situação de vulnerabilidade, cujo compromisso é fortalecer as ações da instituição como agente estratégico de transformação e promoção social. O prédio foi considerado 100% acessível, levando em consideração todas as necessidades previstas na legislação, tem como objetivo desenvolver a inclusão a partir da qualificação profissional de pessoas que se encontram excluídas do mercado de trabalho por razões diversas, seja por falta de renda, pela falta de experiência profissional, por serem portadores de deficiências, seja por contemplarem uma faixa etária avançada.

Os mobiliários das salas de aula foram adaptados para receber alunos cadeirantes. As paredes onde ficam posicionados os intérpretes de Línguas Brasileiras de Sinais (Libras) possuem cores especiais para auxiliar a concentração dos deficientes auditivos. Os espaços de circulação possuem pisos táteis para facilitar a locomoção de deficientes visuais e o elevador está adaptado para receber pessoas com deficiências, o mobiliário é acessível.

Além dessas adaptações, o SENAI/Cetiqt está investindo na produção de inovações (soluções) tecnológicas para atender aos alunos com deficiência, por exemplo, a máquina de costura industrial reta adaptada para cadeirantes. O controle do pedal foi substituído por um controle abdominal para acessibilidade de cadeirantes, proporcionando sua utilização em seu desempenho máximo, de modo que suas mãos fiquem livres realizar as operações em toda a área de trabalho, sem utilizar o pedal. O dispositivo é extremamente simples e de baixo custo, podendo ser adaptado em máquinas de fabricantes e modelos variados.

A adaptação da máquina partiu da observação de professores e técnicos do Cetiqt que acompanharam os alunos da turma de 2008 do curso de aprendizagem industrial em confecção do vestuário para pessoas com deficiência. Na ocasião, além de cadeirantes e deficientes auditivos, a instituição capacitou uma aluna praticamente cega que foi capaz de manejar uma máquina de costura industrial, por meio da utilização de alguns aparelhos, estimulando-a a utilizar o tato para verificar a qualidade do acabamento da peça confeccionada.

Estas experiências foram exibidas aos Departamentos Regionais na Reunião Nacional dos Interlocutores do PSAI, promovida pelo Departamento Nacional, em setembro de 2009, em Brasília. Em 2010, foram apresentadas ao público, no estande do PSAI, durante a 6ª Olimpíada do Conhecimento realizada no Riocentro. Neste evento, mais de 2.300 expectadores circularam no local.

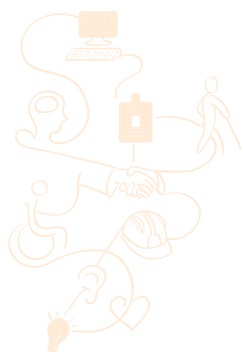
A expectativa da Instituição é que, em função da exigência legal para o preenchimento da lei de cotas nas empresas, em um futuro breve seja possível receber no CEC-SENAI/Cetiqt profissionais com deficiências, buscando, dessa forma, ampliar suas possibilidades de inserção no mundo produtivo, aumentando sua empregabilidade.

## 1.2 CONCLUSÃO

A experiência do SENAI/Cetiqt é algo inovador que apresenta a possibilidade de um Centro de Exame de Certificação totalmente acessível e demonstra que, por meio de interesse, vontade e crença na transformação, é possível oferecer qualidade e respeitar as diferenças.

É possível que uma escola, ofereça ao aluno um ambiente agradável com direito de ir e vir seja ele com ou sem deficiência e, especialmente, seja uma escola que cumpra a legislação, ou seja, a criação de políticas e procedimentos do organismo de certificação e sua administração, relacionados aos critérios da certificação, sendo justos e iguais para todos os candidatos.

Só assim, a certificação poderá ser também, um instrumento de inclusão social, possibilitando que todo o cidadão que tenha adquirido uma competência no transcurso de sua vida, mesmo que não tenha sido em escolas formais, tenha a mesma oportunidade de avaliação, certificação e reconhecimento da sua competência.



- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. **NBR ISO/IEC 17024**: sistemas de gestão da qualidade: requisitos. 2. Ed. Rio de Janeiro, 2004.
- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI. Departamento Nacional. **Metodologia da expansão de capacitação das pessoas com necessidades especiais**. Brasília, [2002].
- MERTENS, Leonard. **Competencia laboral**: sistemas, surgimiento y modelos. Montevideo: Cinterfor; OIT, 1996.
- IRIGOIN BARRENNE, Maria Etienne; VARGAS, Fernando. **Competência profissional**: manual de conceitos, métodos e aplicações no setor de saúde. Tradução de: Hiloko Ogihara Marins; Mercilda Bartmann; Vera Keller. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2004. Título original: Competência laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones em El sector salud.





---

## ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

---

*Palavras-chave: Inclusão. Aprendizagem. Adaptação. Flexibilização. Currículo.*

### RESUMO

Incluir pessoas com deficiência é desafio para toda e qualquer escola. Promover a inclusão em escolas de educação profissional é um desafio ainda maior, pois implica uma formação que aponta para o mundo e mercado de trabalho.

Este artigo descreve uma abordagem de inclusão fundamentada na metodologia com base em competências, permitindo aos professores e à escola adaptar e flexibilizar seus currículos de modo a promover e oferecer as condições necessárias à inclusão de alunos com deficiências nas escolas do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

Adriana Barufaldi Bertoldi  
Jussara Rode  
Rosana Baron Zimmer Mendes

Departamento Regional do SENAI  
de Santa Catarina Florianópolis.



## 2.1 INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência não se concretiza pelo simples ato de garantir sua entrada em escolas regulares ou de educação profissional. Sabendo de sua responsabilidade social, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Santa Catarina (SC) apresenta a proposta que vem sendo implementada em suas unidades.

A inclusão de alunos com deficiências em escolas de educação profissional – e nesse caso específico o SENAI/SC – passa pela necessidade de flexibilização e adaptação do currículo, a fim de garantir o atendimento desses alunos, segundo as diretrizes do SENAI/Departamento Nacional (DN).

Nesse sentido, entendemos que a adaptabilidade do desenho curricular oferece respostas educativas que atenderam aos interesses e às necessidades de todos, alunos e professores, reconhecendo e acolhendo as diferenças individuais e as necessidades individuais e coletivas.

O SENAI/SC encarou esse desafio, desde o início, fazendo a opção por potencializar a “eficiência” desses alunos e não suas “deficiências”. Para isso, conduziu o processo com serenidade e responsabilidade, encarando as dificuldades como desafios que propiciaram novas descobertas e potencializaram a necessidade de novos aprendizados e, também, a disponibilização de apoios que, até então, não se cogitava em trazer para sala de aula. Apoios esses que, por fim, auxiliaram não somente os alunos com deficiência, mas a turma de forma geral.

Viver a experiência da inclusão de alunos com deficiência em contextos de educação profissional, indiscutivelmente, nos aponta a necessidade de redirecionamento e, portanto, uma mudança de paradigma, pois, historicamente, inclusão é um assunto relativamente novo para o SENAI.

## 2.2 METODOLOGIA UTILIZADA

Com base no documento “Metodologia SENAI para Inclusão das Pessoas com Deficiência na Educação Profissional: Elaboração de Perfis Profissionais com Base em Competências”, a elaboração de perfis profissionais com base em competências é realizada, no SENAI/SC, conforme metodologias específicas do Comitê Técnico Setorial: Estrutura e Funcionamento e Metodologia: Elaboração de Perfis Profissionais .

O perfil profissional foi construído com base na metodologia desenvolvida pelo SENAI/DN, para o estabelecimento de perfis profissionais baseados em competências, tendo como parâmetro a análise funcional, centrando-se, assim, no desempenho profissional.

É fundamental, portanto, que a ação docente se desenvolva baseada no perfil profissional de conclusão do curso. Nesse sentido, podemos destacar alguns conceitos<sup>1</sup> essenciais para compreensão e implementação da metodologia por competências:

<sup>1</sup> Esses conceitos foram retirados do documento norteador da prática pedagógica elaborado pelo SENAI/DN.

### **2.2.1 Perfil profissional**

Um perfil profissional é a descrição do que idealmente é necessário saber realizar no campo profissional correspondente a determinada qualificação. É o marco de referência, o ideal para o desenvolvimento profissional que, confrontado com o desempenho real das pessoas, indica se elas são ou não competentes, se estão ou não qualificadas para atuar em seu âmbito de trabalho. É expresso em termos de competências profissionais.

Entre vários itens que compõem um perfil profissional, podemos destacar a competência geral, as unidades de competência (grandes funções), os elementos de competência (subfunções) e os padrões de desempenho (referenciais de qualidade).

### **2.2.2 Competência geral**

A competência geral expressa globalmente as funções principais que caracterizam a qualificação profissional e as capacidades que permitem exercê-las, de modo eficaz, no âmbito do trabalho. Será definida com uma ou várias frases que sintetizem as funções principais da qualificação e as capacidades necessárias, de acordo com o contexto profissional.

### **2.2.3 Unidade de competência (funções)**

As unidades de competência explicitam as grandes funções que constituem o desempenho profissional, contribuindo para alcance da competência geral. Cada unidade de competência representa uma parte significativa e fundamental da competência geral e reflete grandes etapas do processo de trabalho ou técnicas fundamentais, dando lugar a produtos acabados (bens e serviços).

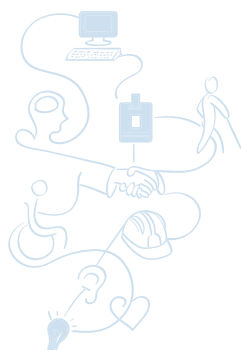
### **2.2.4 Elementos de competência (subfunções)**

Descrevem o que os profissionais devem ser capazes de fazer nas situações de trabalho. Expressam os resultados que se espera que as pessoas obtenham na respectiva unidade de competência.

Os elementos de competência surgem da desagregação das unidades de competência. Constituem elementos profissionais independentes, referentes a processos, técnicas ou produtos parciais da respectiva unidade de competência e as capacidades profissionais que devem ser mobilizadas para seu alcance.

### **2.2.5 Padrões de desempenho (referenciais de qualidade)**

Padrões de desempenho são referenciais que especificam a qualidade do desempenho em cada elemento de competência. Permitem julgar como adequado ou não adequado, satisfatório ou não satisfatório o desempenho do profissional com relação ao elemento de competência. Trata-se de especificações objetivas que permitem verificar se o profissional alcança ou não o resultado descrito no elemento de competência.





### 2.2.6 Desenhos curriculares com base em competências

A elaboração de perfis profissionais com base em competências fornece os subsídios necessários para o desenvolvimento do desenho curricular, segundo metodologia do documento “metodologia: elaboração de desenho curricular baseado em competências”<sup>2</sup>.

## 2.3 FLEXIBILIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS

Abordagem da educação inclusiva para pessoas com deficiência, no SENAI, constitui-se como uma metodologia que objetiva a inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional.

É executada em consonância com a metodologia constituída, segundo a concepção por competência e alinhada segundo as ações entre as metodologias SENAI para a formação com base em competências. A metodologia é resultado de uma construção coletiva, surgida a partir de demandas cotidianas que exigiram dos atores um repensar de como atender a pessoa com deficiência em escolas de educação profissional e quais os rearranjos necessários.

Assim, as intencionalidades e as ações desse projeto, segundo o “Documento Norteador das Práticas Pedagógicas (2009)”: privilegia metodologias ativas centradas no sujeito que aprende, a partir de ações desencadeadas por desafios, problemas e projetos; desloca o foco do trabalho educacional do ensinar para o aprender, do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender no mundo contemporâneo e futuro; valoriza o docente no papel de mediador do processo de aprendizagem; visa a formar alunos com autonomia, iniciativa, proatividade, capazes de solucionar problemas, alcançar a metacognição, realizar autoavaliação e, por consequência, conduzir sua autoformação e aperfeiçoamento; enfatiza a importância do planejamento sistemático das atividades pedagógicas pelos docentes em termos de atividades e projetos para o exercício das competências pretendidas, bem como do processo de avaliação.

A flexibilização das estratégias educacionais está amparada pela Resolução CNE/CEB nº 2/2001 e vale ser citada para que o leitor reconheça a legislação que prevê o atendimento às pessoas com deficiência:

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001. (\*) \*  
 CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
 CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA  
 RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001. (\*)

Art. 7º O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

<sup>2</sup> SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI. Departamento Nacional. **Metodologia:** elaboração de desenho curricular baseado em competências. 2. ed. Brasília, 2004.

III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola respeitando a frequência obrigatória.

Art. 15. A organização e a operacionalização dos currículos escolares são de competência e responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, devendo constar de seus projetos pedagógicos as disposições necessárias para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos, respeitadas, além das diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da Educação Básica, as normas dos respectivos sistemas de ensino.

Art. 17. Em consonância com os princípios da educação inclusiva, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas, devem atender alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a flexibilização e 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.

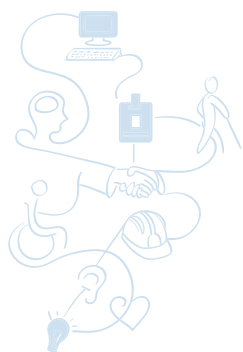
§ 1º As escolas de educação profissional podem realizar parcerias com escolas especiais, públicas ou privadas, tanto para construir competências necessárias à inclusão de alunos em seus cursos quanto para prestar assistência técnica e convalidar cursos profissionalizantes realizados por essas escolas especiais.

§ 2º As escolas das redes de educação profissional podem avaliar e certificar competências laborais de pessoas com necessidades especiais não matriculadas em seus cursos, encaminhando-as, a partir desses procedimentos, para o mundo do trabalho.

Art. 18. Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados, conforme previsto no Artigo 59 da LDBEN e com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.

II – flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem.

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades



educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Também como ancoradouro legal da flexibilização das estratégias curriculares estão as diretrizes curriculares nacionais que balizam o desenvolvimento das ações de educação profissional. Ações estas pautadas com vista ao desenvolvimento de currículos pedagógicos, com base no desenvolvimento de competência, favorecendo a flexibilização curricular, visando a atender as especificidades dos alunos com deficiência, garantindo a inclusão e a inserção no mundo do trabalho.

## 2.4 ETAPAS METODOLÓGICAS DA FLEXIBILIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS

A proposta de flexibilização das estratégias educacionais desenvolvidas com os alunos com deficiência foi construída e reconhece a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Assim, no SENAI a metodologia que possibilita a flexibilização das estratégias educacionais é a Metodologia de Formação com base em Competências, construída a partir de experiências internacionais. Sua estrutura reflete onexo do mundo da educação com o mundo do trabalho, ou seja, considerar o nexo entre o mundo da educação e o mundo do trabalho implica a construção de projetos de cursos que respeitam os passos aplicados pelo Comitês Técnicos Setoriais (CTS)<sup>3</sup>, associados à flexibilização curricular, nesse caso.

A peculiaridade dessa proposta está na capacidade organizativa da prática docente e nas suas mediações com o aluno com deficiência, considerando as necessidades desse aluno em especial. Portanto, foca o desenvolvimento de competências a partir de níveis mais concretos para os menos concretos, das competências específicas para as de gestão e básicas.

As competências expressam as capacidades requeridas do trabalhador para que atinja um desempenho adequado em situações reais de trabalho (SENAI, 2004a, p. 19).

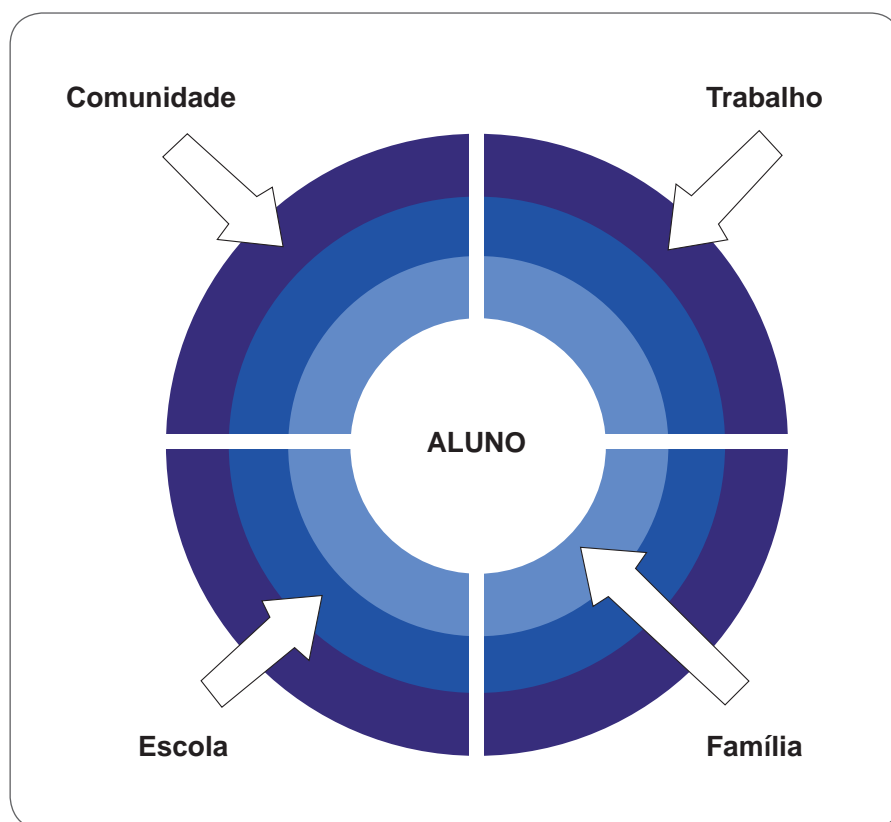
Assim, no processo de flexibilização das estratégias educacionais é preciso considerar três componentes essenciais, anteriores à retomada dos perfis profissionais e do desenho curricular, quando da chegada de um aluno com necessidades especiais: o sujeito, o contexto e o processo.

- **Sujeito:** Quem é o aluno com necessidades especiais que estamos recebendo? Quais são suas necessidades? Quais os apoios que necessita? Conseguirá cumprir as etapas de aprendizagem no período previsto? Necessita de etapas complementares?

<sup>3</sup> O objetivo do Comitê Técnico Setorial é contribuir para identificação e atualização permanente das competências profissionais dos trabalhadores, responsabilizando-se particularmente pela elaboração dos perfis profissionais correspondentes às qualificações demandadas pelo mercado de trabalho nos segmentos industriais atendidos pelo SENAI (SENAI, 2004a, p. 19).

- Contexto: De onde vem esse aluno com necessidades especiais? Nas escolas já frequentadas, quais os processos que ele desenvolve sozinho ou com auxílio? Qual o curso escolhido? Quais as competências requeridas para esse trabalhador?
- Processo: Quais os processos que precisam ser organizados na escola para garantir a aprendizagem desse aluno com ou sem auxílio? Qual a rede de atenção que precisa ser mobilizada em todas as etapas de formação?

A partir dessa relação, entende-se que essa tríade compõe os cenários de interações que envolvem a comunidade, o trabalho, a família e a escola como corresponsáveis do processo de ensinar e aprender.



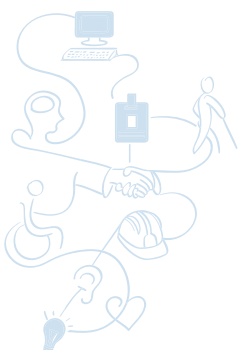
Fonte: Rinaldo (2003).

**Figura 1: Instrumento utilizado para identificar círculo de suportes sociais**

Assim sendo, esses questionamentos serão os balizadores da revisão do perfil do curso e do desenho curricular que nortearão a flexibilização curricular em etapas. Esse processo é desenvolvido conforme as etapas descritas a seguir.

A primeira etapa metodológica caracteriza-se pela necessidade de aproximação da escola com os representantes de empresas, organismos de classe, sindicatos e meio acadêmico de um segmento tecnológico, constituindo Comitês Técnicos Setoriais para Adaptação e Flexibilização Curricular.

O objetivo dessa primeira etapa é um trabalho conjunto que envolve a sensibilização dos participantes, pois a inclusão não é um tema de domínio comum. Na sequência, a consulta



do perfil e do desenho curricular, a fim de apontar as possíveis alterações necessárias para a flexibilização curricular, amparada pela legislação, pela percepção de mercado e pelo Grupo de Apoio Local (GAL). Como parte final dessa etapa, está o levantamento das competências específicas, as de gestão e, se for o caso, as competências básicas.

[...] deve existir uma retroalimentação constante que permita o ajuste da estrutura da qualificação profissional segundo as análises e informações que vão sendo incorporadas (SENAI.DN, 2009, p. 9).

A segunda etapa refere-se ao produto a ser solicitado desses representantes do segmento tecnológico, que se concretiza com a elaboração de perfis profissionais por competências, elaborados com base em análise funcional com a descrição do contexto de trabalho. O objetivo desse momento é primeiro analisar e perceber em que medida o curso escolhido atende às necessidades do aluno com deficiência e, segundo, verificar se há necessidade de inclusão ou supressão de unidades de competência.

A terceira etapa refere-se à elaboração de desenhos curriculares e itinerários formativos partindo de perfis profissionais por competências, constituindo-se então os planos de cursos.

Nessa fase, o docente não poderá deixar de considerar o perfil profissional de conclusão – a competência geral, as suas unidades de competência e os elementos de competência correspondentes, bem como os padrões de desempenho a eles relacionados e o contexto de trabalho da habilitação.

A quarta e última etapa, a prática pedagógica, é determinante no processo formativo, pois é ela que consolida todas as etapas e define o processo educacional, a seleção de estratégias de ensino, a mediação da aprendizagem e o processo de avaliação. Essa etapa exigirá do grupo ação direta:

- Primeira ação: reconhecer que cada aluno, ou grupo de alunos com deficiência se inclui nessa premissa, apresenta um padrão de aprendizagem específico e diferenciado que necessariamente deverá ser identificado e reconhecido, sob pena de inviabilizar o trabalho.
- Segunda ação: organização da prática pedagógica. Para isso, requer que o grupo reconheça a pertinência da unidade curricular que cada docente irá ministrar, principalmente em relação às competências, às habilidades e às bases tecnológicas previstas para cada módulo e curso.
- Terceira ação: o planejamento de ensino-aprendizagem, bem como a avaliação deve ser realizada, visando ao desenvolvimento da competência, por meio de discussão coletiva, envolvendo os docentes do curso e a equipe, sem deixar de reconhecer as peculiaridades da turma e do aluno em questão:

- o ressaltar metodologias que evidenciem o que o aluno é capaz de desenvolver sozinho (NDR)<sup>4</sup> e com auxílio (NDP)<sup>5</sup>; e
- o organizar um ambiente de aprendizagem favorável, sob o ponto de vista de recursos e de acolhimento.
- Quarta ação: indicar os desempenhos a serem alcançados, a partir de coleta de evidências; devem ser estabelecidos com base nas unidades e nos elementos de competência e nos seus respectivos padrões de desempenho e, em consequência, do replanejamento.

Aqui, tomamos como referência para essa ação Leontieva a teoria da atividade:

A primeira condição de toda a actividade é uma necessidade. Todavia, em si, a necessidade não pode determinar a orientação concreta de uma actividade, pois é apenas no objecto da actividade que ela encontra sua determinação: deve, por assim dizer, encontrar-se nele. Uma vez que a necessidade encontra a sua determinação no objecto (se “objectiva” nele), o dito objecto torna-se motivo da actividade, aquilo que o estimula (1978, p. 107-108).

Ou seja, as necessidades não andam dissociadas dos objetos e vice-versa. Portanto, é difícil pensar uma prática pedagógica, uma ação, uma atividade, sem pensar quem é o sujeito a ser mediado, como aprende e qual a pertinência do que será ensinado.

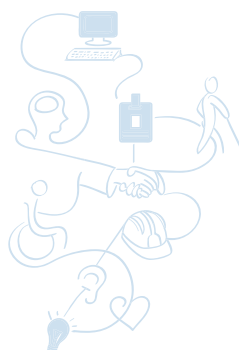
Conforme preconiza o Documento Norteador da Prática Pedagógica (SENAI, 2011, p. 6), é recomendável que as práticas pedagógicas sejam de caráter interdisciplinar e contextualizadas, para que a formação de alunos com deficiência, assim como os demais seja pensada de modo que a educação profissional cumpra seu papel:

À educação profissional credita-se, portanto, o importante papel de contribuir para a formação de pessoas autônomas, capazes de mobilizar conhecimentos, habilidades, valores e atitudes diante de situações de vida pessoal e profissional, de formar um quadro referencial que fomente a possibilidade de melhor qualidade de vida, nos planos individuais e coletivos (SENAI, 2011, p. 14).

Reconhecendo que a contribuição da educação profissional na formação por competência é a de desenvolver a capacidade de mobilizar recursos para a resolução de problemas, é preciso considerar que aluno com deficiência poderá necessitar de mais de um ciclo de aprendizagem para desenvolver a competência proposta, na sua totalidade ou em parte dela. Assim sendo, se faz necessário superar a lógica de ano letivo ou do período mínimo, conforme orientação dos projetos de curso.

<sup>4</sup> NDR – nível de desenvolvimento real e NDP – nível de desenvolvimento potencial. Para Vygotsky, o que o aluno consegue fazer, potencialmente, com auxílio (NDP), a médio ou a longo prazo será capaz de fazer sozinho (NDR).

<sup>5</sup> “A área ou zona de desenvolvimento potencial, de Vygotsky, é uma contribuição que valoriza sobretudo a importância da apropriação cultural através de uma mediação humana. Vygotsky realça o caráter decisivo, porque multidimensional, retroalimentado e dinâmico, da interação humana para a aprendizagem. Ao dimensionar o potencial da aprendizagem entre o que (o aluno) consegue já fazer e o que ele pode fazer com a participação do (outro), Vygotsky introduz uma dignidade a mediação humana que não é redutível ao caráter de necessidade e inevitabilidade, mas o radica no critério de preferência e excelência (RODRIGUES apud FELTRIN, 2007, p. 71).



Nesse sentido, seguem-se algumas regras que sustentam a concepção de currículos educacionais, adaptáveis a diversas realidades no SENAI: ser aberto e flexível a tal ponto que possibilitem possíveis modificações; permitir análises sob os aspectos fisiológico-ideológico, antropológicos, sociológicos, psicológicos, epistemológicos e pedagógicos; buscar validação junto ao mercado; contemplar a aprendizagem significativa e incluir aspectos da realidade; utilizar estratégias de ensino diversificadas; prever formas diferenciadas de avaliação; prever certificação na formação com foco nas competências desenvolvidas.

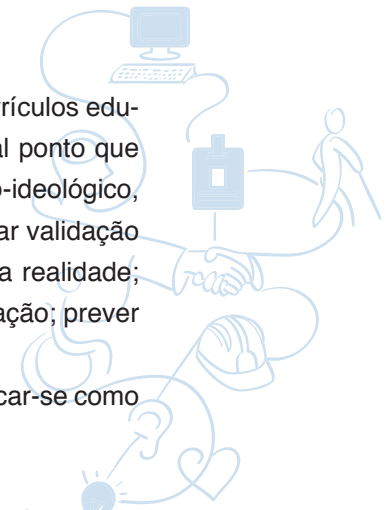
Na concepção de Gonzale Manjón, as adaptações curriculares, podem classificar-se como significativas e não significativas:

As significativas são aquelas que se referem ao ajuste de objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação e temporalidade. Não se trata de oferecer a educação especial como modalidade educacional distinta de outra, dita comum ou regular. Muito menos de organizar currículos específicos por área de manifestação de deficiência ou de qualquer outra dificuldade de aprendizagem.

As não significativas referem-se aquelas que ocorrem na prática pedagógica cotidianamente, que estão na mão do professor e são integradas à sala de aula. Trata-se de pequenos ajustes nos aspectos relacionais, materiais, e organizativos e nos elementos curriculares (1995, p. 87).

A proposta do SENAI é oferecer um processo significativo de aprendizagem para os alunos com deficiência que procuram nossas escolas. Isso implica assumir os riscos e as possibilidades dessa proposta. Ela nasceu como resultado de experiências concretas e grifou em cada um e em cada uma que viveu e vive a experiência do trabalho de inclusão que é possível, sim, incluir, adaptar e flexibilizar o currículo e promover a aprendizagem de alunos com deficiência.

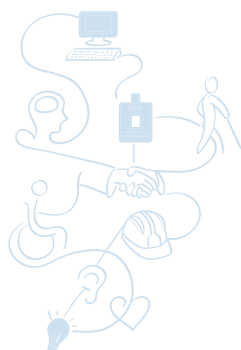
A seguir apresenta-se o detalhamento das etapas metodológicas da flexibilização das estratégias educacionais da unidade de competência: flexibilizar currículo para pessoas com deficiência, em consonância com a metodologia com base em competência do SENAI. Veja quadro a seguir.





ELEMENTO DE COMPETÊNCIA	PADRÃO DE DESEMPENHO
<p><b>1) Adaptar o perfil profissional e o desenho curricular:</b></p>	<p>1.1) Constituindo o Grupo de Apoio Local (GAL) para análise e adaptação do perfil.                      1.2) Avaliando o perfil conforme critérios de desempenho.                      1.3) Elaborando o perfil profissional adaptado.                      1.4) Validando o perfil construído com o CTS do perfil original.                      1.5) Sensibilizando o CTS para o trabalho com inclusão de pessoas com deficiência.                      1.6) Reelaborando o desenho curricular.</p>
<p><b>2) Planejar os processos de ensino-aprendizagem:</b></p>	<p>2.1) Interpretando o perfil profissional adaptado do curso.                      2.2) Elaborando os planos de ensino-aprendizagem.                      2.3) Prevendo os recursos didáticos e ambientes.                      2.4) Planejando junto ao corpo docente atividades contextualizadas e interdisciplinares.                      2.5) Definindo as práticas mediadoras.                      2.6) Definindo as estratégias e os instrumentos de avaliação.                      2.7) Definindo os critérios de avaliação em acordo com a competência a ser desenvolvida.</p>
<p><b>3) Executar os processos de ensino-aprendizagem:</b></p>	<p>3.1) Selecionando os apoios necessários para o desenvolvimento de competências.                      3.2) Aplicando as práticas pedagógicas e as atividades complementares, por meio de ações mediadoras.                      3.3) Implementando metodologias de ensino compatíveis com a deficiência.                      3.4) Selecionando os recursos didáticos e materiais necessários para o desenvolvimento da competência que atendam o aluno com deficiência.                      3.5) Mediando as situações que permitam o desenvolvimento da autoestima.                      3.6) Criando as situações de compartilhamento de experiências.                      3.7) Promovendo a capacitação de profissionais e de equipes que trabalham com pessoas com deficiência.</p>
<p><b>4) Avaliar o desempenho dos alunos:</b></p>	<p>4.1) Definindo estratégias e instrumentos e ambientes de avaliação de acordo com a competência a ser desenvolvida; definindo os indicadores e os critérios de avaliação de acordo com a competência a ser desenvolvida.                      4.2) Localizando os pontos a serem melhorados.                      4.3) Aplicando o processo de recuperação paralela dos alunos.                      4.4) Analisando e propondo as correções no processo de ensino-aprendizagem.                      4.5) Aplicando a autoavaliação.                      4.6) Julgando o valor ou o mérito da aprendizagem.                      4.7) Auxiliando o professor no replanejamento docente das atividades.                      4.8) Incentivando o aluno a avaliar, pensar e replanear suas atividades.</p>

Fonte: elaboração da autoras, de acordo com o ciclo PDCA.





## 2.5 CRITÉRIOS PARA AVALIAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Indicadores que permitem avaliar se o aluno é capaz de desempenhar a competência geral iniciando a análise pelos padrões de desempenho.

Cabe ressaltar que, associadas às análises sugeridas nos itens anteriores, devem ser avaliadas as competências de gestão necessárias ao desempenho das atividades relacionadas no perfil profissional.



### ORIENTAÇÃO PARA AVALIAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

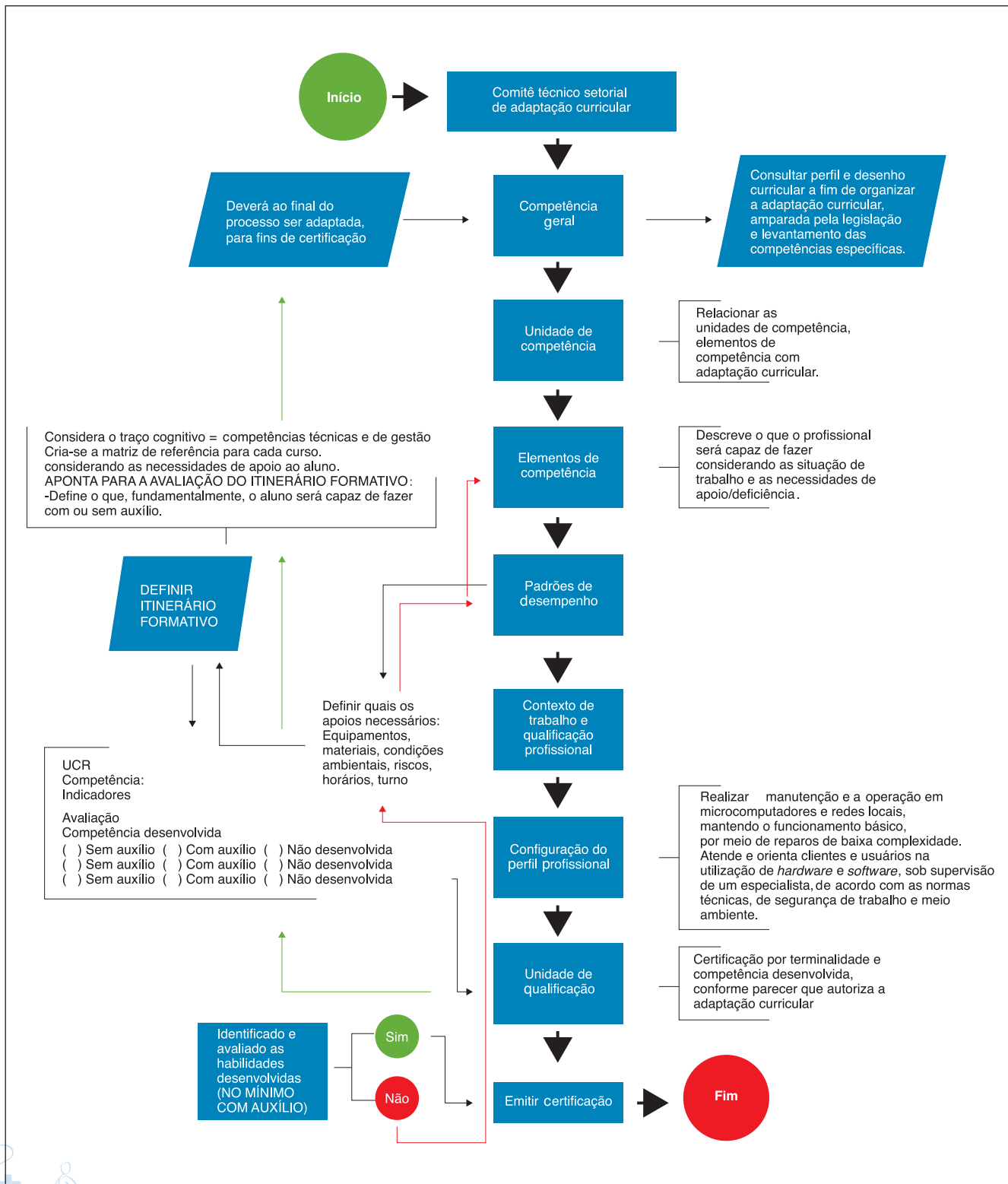
Considerar os critérios de desempenho:

- 1) Se o aluno é capaz de desenvolver todos os padrões de desempenho de um elemento de competência (subfunção), poderemos afirmar que ele está apto para desenvolver essa subfunção.
- 2) Caso o aluno seja capaz de desenvolver todas as subfunções (elementos de competência) de uma função (unidade de competência), poderemos afirmar que ele está apto para desenvolver essa função.
- 3) O aluno que for capaz de desenvolver todas as funções (unidades de competência) que compõem o perfil estará apto a desenvolver a competência geral.

Fonte: elaboração da autoras.

## 2.6 CERTIFICAÇÃO

O certificado descreverá quais as funções, as subfunções do perfil profissional que aluno é capaz de desempenhar com ou sem auxílio, conforme o Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fevereiro de 2001.



Fonte: elaboração da autoras.

**Figura 2: Adaptação curricular para pessoas com deficiência**

## 2.7 RESULTADO, DISCUSSÕES E CONCLUSÃO

O aluno que em função de suas necessidades educacionais especiais – depois de realizadas as adaptações curriculares de grande porte, a flexibilização temporal na organização da aprendizagem e os apoios necessários e caso não atinga os conhecimentos mínimos exigidos – receberá certificação de conclusão de escolaridade com terminalidade específica.

A terminalidade específica deverá seguir o Código Brasileiro de Ocupações, depois de esgotadas todas as possibilidades de atendimento educacional. Ela possibilitará que o aluno prossiga no mundo do trabalho, oportunizando novas alternativas para inserção na sociedade e no trabalho.

A certificação deverá ser fundamentada em avaliação pedagógica, realizada pelo professor e pela equipe técnico-pedagógica e formalizada com histórico escolar, em formulário próprio que apresente, de forma descritiva, o conhecimento apropriado pelo aluno no processo de aprendizagem.

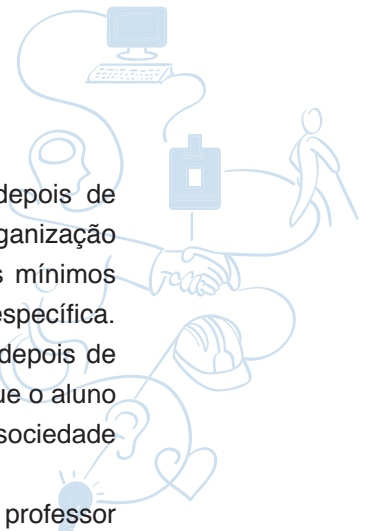
Ainda existe uma confusão muito grande a respeito da certificação de alunos na educação profissional, porém a clareza dos objetivos somente irá acontecer após estudo aprofundado e acompanhamento desses alunos após colocação deles em diversas áreas do mundo do trabalho.

A educação profissional é um direito do aluno com deficiência, tendo em vista a sua integração produtiva e cidadã na vida em sociedade. Deve efetivar-se nos cursos oferecidos pelas redes regulares de ensino, públicas ou pela rede regular de ensino privada, por meio de adequações e flexibilizações curriculares, bem como apoios em relação aos programas de educação profissional e preparação para o trabalho. Garantidas essas condições, o acesso das pessoas com deficiência concretiza-se, efetivamente, na inclusão desses alunos aos cursos de nível básico, técnico e tecnológico e ao acesso para o mercado de trabalho.

Essas adequações e apoios – que se constituem na colaboração da educação especial para uma educação profissional inclusiva – efetivam-se por meio de: flexibilizações e adaptações dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento, currículo e outros; capacitação de recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, curriculares e de comunicação e sinalização, entre outras; encaminhamento para o mundo do trabalho e acompanhamento de egressos.

A inclusão também se caracteriza na realização de parcerias com escolas especiais, públicas ou privadas, tanto para construir competências necessárias à inclusão de alunos em seus cursos, quanto para prestar assistência técnica e convalidar cursos profissionalizantes realizados por essas escolas especiais. Também e na perspectiva de contribuir para um processo de inclusão social, as escolas das redes de educação profissional poderão avaliar e certificar competências laborais de pessoas com deficiência não matriculadas em seus cursos, encaminhando-as, a partir desses procedimentos, para o mundo do trabalho.

Outra questão é quanto ao acesso à educação profissional do aluno com deficiência em escolas especiais, públicas ou privadas, pois, quando esgotados os recursos da rede regular na provisão de resposta educativa adequada às necessidades educacionais especiais e quando o aluno demandar apoios e ajudas intensos e contínuos para seu acesso ao currículo, poderão ser oferecidos na educação profissional de nível básico, I técnico e tecnológico todos os apoios suficientes para aprendizado e sucesso desse aluno. Assim, alunos com deficiência



serão beneficiados, qualificando-se para o exercício de funções demandadas apontadas pelo mundo do trabalho.

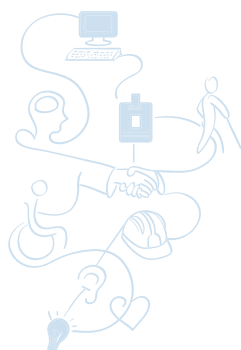
Reconhecendo todas essas especificidades, estaremos garantindo ao aluno deficiente a preparação para o trabalho e sua evolução na medida de sua capacidade. Esse é o papel da adaptação e da flexibilização curricular prevista em lei, papel este que o SENAI toma para si como uma responsabilidade social e como atendimento de uma demanda posta pelo mercado.

Promover inclusão não uma tarefa fácil, é desafiador e exige daqueles que se propõe a esse desafio a ressignificação de seus olhares, sentidos e significados sobre a deficiência e também sobre a inclusão e a preparação para o trabalho. O aluno deficiente foge a qualquer padrão preestabelecido, exige esforços coletivos, multidisciplinares, pessoal, que extrapolam os limites de toda e qualquer instituição, seja de qual nível ou modalidade for a oferta. Por isso, incluir significa muito mais do que manter um aluno em sala de aula, seja na educação regular, seja na profissional, implica a garantia de um direito inalienável, prevista na legislação brasileira que diz respeito à construção de cidadania própria e preparação para o trabalho.

Em nossa sociedade, o trabalho é condição *sine qua non*<sup>6</sup> para manutenção da vida, ele representa um organizador de nossas relações. Todos os feitos são organizados a partir da laboralidade, seja de forma remunerada ou não. Nesse sentido, negar o acesso a essa forma de organização é privar todo e qualquer cidadão da inclusão social, da participação social e do exercício da cidadania.

Portanto, garantir o acesso de alunos com deficiência e promover a flexibilização curricular não se qualifica como uma concessão ou favor, mas como uma obrigação se pensarmos na responsabilidade das instituições que oferecem a educação profissional e um direito se pensarmos sob o ponto de vista do aluno com deficiência.

Certamente a instituição que promove a inclusão de alunos com deficiência torna-se melhor para trabalhar, mais humanizada e mais presente na vida em sociedade, pois reconhece e assume a sociedade tal qual ela se configura, sem maquiagem e sem subterfúgios.



<sup>6</sup> A expressão *sine qua non* quer dizer que sem esta condição não pode ser.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fevereiro de 2001**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2\\_b.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2011.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 3.956. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 out. 2001. Disponível me: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/D3956.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm)>. Acesso em: 8 jul. 2011.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. Decreto Legislativo nº 186 de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu protocolo facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário do Senado Federal**, Brasília, 11 jun. 2008. Disponível me: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/congresso/DLG186-2008.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/DLG186-2008.htm)>. Acesso em: 8 jul. 2011.

CORRER, Rinaldo. **Deficiência e inclusão social: construindo uma nova comunidade**. Bauru, SP: Edusc, 2003.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em educação especial**. Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>.

FELTRIN, Antonio Efro. **Inclusão na escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

GONZALE MANJÓN, D. **Adaptaciones curriculares: guía para seu elaboración**. Granda. Alybe, 1995.

LEONTIEV, A. Sobre o desenvolvimento histórico da consciência. In: \_\_\_\_\_. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978. p. 89-142.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI. Departamento Nacional. **Metodologia [para] Comitê Técnico Setorial: estrutura e funcionamento**. 2. ed. reimp. Brasília:, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Metodologia: elaboração de desenho curricular baseado em competências**. 2. ed. Brasília, 2004b.

\_\_\_\_\_. **Metodologias SENAI para a formação profissional com base em competências: elaboração de desenho curricular**. 3. ed. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. **Metodologias SENAI para a formação profissional com base em competências: elaboração de perfis profissionais por comitês técnicos setoriais**. 3. ed. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. **Metodologias SENAI para a formação profissional com base em competências: norteador da prática pedagógica**. 3 ed. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. **Metodologia SENAI para formação profissional com base em competências: norteador da práticas pedagógicas/SENAI/DN**. 3. ed. Brasília: SENAI/ DN, 2011.



## PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM INSTITUIÇÃO ESTADUAL: SONHO OU REALIDADE?

*Palavras-chave: Medidas socioeducativas. Adolescente infrator. Educação profissional.*

### RESUMO

O artigo objetiva discorrer sobre a importância de um programa de capacitação profissional contínuo, dirigido aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, em regime de privação de liberdade, em instituições de atendimento socioeducativo, visando à diminuição da reincidência criminal e à possibilidade de inserção no mercado de trabalho e direcionando os jovens à construção do seu projeto de vida. É comentado sobre a atual situação dos adolescentes internos, o despreparo e as dificuldades de integração na sociedade e, principalmente, a importância da educação profissional para que os jovens possam obter melhoria de qualidade de vida por meio do trabalho digno. Por fim, sugerem-se algumas diretrizes para a implantação de um programa contínuo de capacitação profissional para atender às necessidades e às vocações dos jovens, respeitando os recursos financeiros e humanos e as condições físicas estruturais existentes nas instituições.

Simone Dieiza Souza de Araújo

Técnica em Educação.  
Interlocutora Regional do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) EGI.  
Gerência de Unidade de Negócios em Projetos Especiais/SENAI-RS.





### 3.1 INTRODUÇÃO

Cidadania, qualidade de vida, equidade, solidariedade, justiça social e promoção de desenvolvimento são palavras cada vez mais empregadas pelos meios de comunicação e que buscam ressonância no cotidiano. Em contrapartida, a insegurança, o medo e a instabilidade sociopolítica estão causando um sério desequilíbrio na sociedade atual: o bem-estar do cidadão.

A sociedade está marcada por um insustentável quadro de violência social. A criminalidade juvenil é a triste representação deste quadro e que se transformou em um problema de difícil resolução, advindo dos mais diversos fatores causais e cuja solução não se reduz somente à aplicação de penas de reclusão do indivíduo e sim, também, na busca de intervenções terapêuticas e assistenciais.

Nesse cenário, instituições que atendem e assistem a criança e o adolescente infrator apresentam-se como os atores sociais mais importantes para a concretização de mudanças sociais. Estas possuem um potencial de transformação significativo, podendo imprimir eficiência e sustentabilidade às intervenções e promover a reintegração dos egressos à sociedade.

No entanto, há uma disparidade dos resultados apresentados por instituições estatais socioeducativas e as expectativas e anseios da sociedade civil e do Poder Judiciário.

A necessidade de implantação de ações afirmativas, educativas e de formação profissionais concretas e contínuas durante o processo de internação do adolescente em instituições socioeducativas poderá restaurar a credibilidade diante da sociedade e restabelecer o vínculo do egresso junto à sociedade, articulando ações para criar condições e para atingir, finalmente, a melhoria de qualidade de vida por meio do trabalho digno.

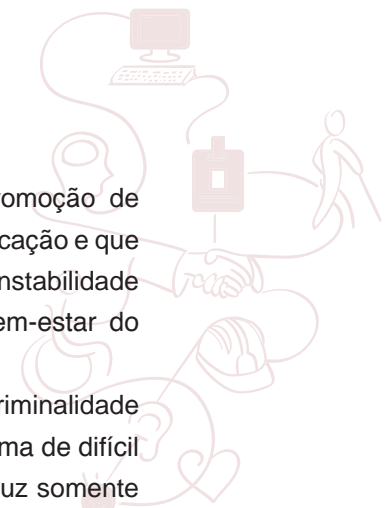
Os aspectos evolutivos sobre a relação existente entre educação e trabalho e a reinserção na sociedade reforçam o significado da educação profissional para a população excluída.

A busca de alternativas para implantação de um programa contínuo de cursos de capacitação profissional para atender às necessidades e às vocações desses adolescentes não deve esbarrar na política dos recursos financeiros, na falta de recursos humanos ou nas condições físicas estruturais das instituições, pois estas mesmas barreiras são, até hoje, a justificativa para o problemático quadro atual: sem orientação para o mundo do trabalho, sem qualificação profissional e sem perspectiva de mudança de vida.

### 3.2 DIMENSÃO DO SOCIAL E RESPONSABILIDADES ASSOCIADAS

O crescente aumento da taxa de criminalidade juvenil e a constante luta do Ministério Público em resolver a situação de forma preventiva ou corretiva estão abalando a sociedade em seu direito à segurança pública e fortalecendo uma imagem de falta de apreço aos direitos humanos.

Hoje, as condições que as instituições estatais socioeducativas oferecem ao jovem infrator são de desestímulo e ociosidade. A inoperância das medidas institucionais vigentes para que



estes adolescentes possam ter a alternativa de atividades profissionalizantes, educativas, culturais ou de lazer não alcança resultados positivos e, com isso, estes jamais conseguirão sair do quadro de violência e desvalorização da própria vida. É emergencial que sejam tomadas medidas corretivas com perspectivas para o futuro desses menores infratores, oportunizando uma saída de uma vida prospectada para a degradação humana e de criminalidade.

A expectativa é de que empresas, governos, sindicatos, instituições e toda a sociedade civil mobilizem-se para o enfrentamento da exclusão e da marginalização juvenil que, ao longo do processo histórico, vêm se mostrando crescentes e aterradoras, revelando as ações evasivas e inócuas até então realizadas. A postura assistencialista revelou-se insipiente e uma reação conservadora de isolar a população carcerária, seja ela infantojuvenil, seja ela adulta, não encontra mais respostas na conjuntura dos problemas sociais atuais.

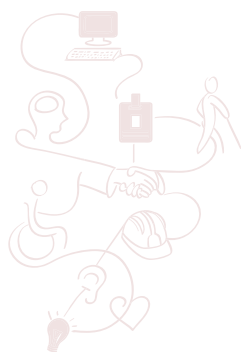
Promover a defesa e a garantia do exercício da cidadania por meio de um programa educacional bem estruturado, com objetivos alcançáveis e realistas, com ações de proposição empreendedoras e com a preocupação de contribuir concretamente para a mudança positiva na situação-problema é de competência dessas instituições socioeducativas. Elas são capazes de orientarem para a criação de propostas éticas e inovadoras, baseadas na interdependência e no respeito à população segregada e carente.

O filósofo e sociólogo Edgar Morin (2000, p. 10) afirma, na descrição do VII Saberes do Educador – a Ética do Gênero Humano, que a educação deve conduzir à antropoética, levando em conta o caráter ternário da condição humana, que é ser ao mesmo tempo indivíduo/sociedade/espécie. A ética não poderia ser ensinada por meio de lições de moral e sim se formar nas mentes com base na consciência de que o humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade, parte da espécie. Carregamos em nós essa tripla realidade. Desse modo, todo desenvolvimento verdadeiramente humano deve compreender o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e da consciência de pertencer à espécie humana.

Uma instituição socioeducativa que, fundamentalmente, é projetada e constituída em princípios éticos para responder às questões sociais pungentes de uma sociedade deve ter como valor e não como opção um projeto profissionalizante vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação/exploração de classe, etnia e gênero e ter posicionamento em prol da justiça social.

É justo salientar que os inúmeros problemas que instituições estatais socioeducativas enfrentam em relação à falta de recursos financeiros – que deveriam ser repassados pelos órgãos públicos em tempo hábil e de acordo com suas necessidades –, às condições físicas precárias e insuficientes e ao quadro funcional escasso dificultam a percepção de conexões entre causas e efeitos. Isso pode produzir respostas inadequadas traduzidas em ações e/ou em omissões.

O aumento, cada vez maior, de jovens encaminhados às instituições socioeducativas também geram um atendimento massificado e desqualificado que poderá levar a uma situação que Morin (2000, p. 38) chamou de “enfraquecimento da responsabilidade”. Nesse caso, não existem culpados unilaterais e quem paga o preço pela omissão é toda a sociedade. Para fortalecer essa visão, as unidades de atendimento aos adolescentes passam pelo mesmo problema dos presídios de adultos: a superlotação.



Portanto, é o conjunto de ações e atitudes de um indivíduo, de uma estrutura institucional e familiar que poderá auxiliar o adolescente na progressão do ser, em ser um cidadão.

### 3.3 IDADE E ESCOLARIDADE COMO FATOR RELACIONAL À CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL NA INSTITUIÇÃO

Pela legislação brasileira, um menor infrator não pode ficar mais de três anos internado em instituição de reeducação. As penalidades previstas são chamadas de “medidas socioeducativas”. Apenas crianças até 12 anos são inimputáveis, ou seja, não podem ser julgadas ou punidas pelo Estado. A legislação brasileira sobre a maioridade penal entende que o menor deve receber tratamento diferenciado daquele aplicado ao adulto. Estabelece que o menor de 18 anos não possui desenvolvimento mental completo para compreender o caráter ilícito de seus atos. Adota o sistema biológico em que é considerada somente a idade do jovem, independentemente de sua capacidade psíquica.

Considerando a faixa etária dos internos da instituição e sob o aspecto de uma proposta de formatação de um programa de capacitação profissional na área da indústria, segundo inciso I do artigo 405 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) fica proibido o trabalho do menor de 18 anos nas atividades/nos locais de serviços considerados perigosos ou insalubres. A classificação dos locais ou dos serviços como perigosos ou insalubres decorre do princípio da proteção integral à criança e ao adolescente, não sendo extensiva aos trabalhadores maiores de 18 anos.

Mesmo assim, os critérios estabelecidos pela legislação sobre o adolescente e o seu trabalho não impossibilitam ou dificultam as ações de incentivo e promoção de cursos de iniciação profissional, de aperfeiçoamento e/ou de qualificação profissional nas dependências da instituição, respeitando-se os requisitos de escolaridade e a faixa etária para o bom desempenho e aproveitamento do adolescente. Sabe-se, também, que o cuidado ao cumprimento de determinados requisitos de idade e escolaridade é para que o adolescente, ao concluir seu curso, possa imediatamente buscar um emprego formal decente e seguro e não engrossar os índices de trabalho informal e de exploração.

### 3.4 FORMAÇÃO PROFISSIONAL PERMANENTE

Hoje, no modelo estrutural existente nas unidades estatais socioeducativas, salvo exceções em alguns estados, e apesar da boa vontade e do empenho das equipes técnicas nas unidades, as atividades voltadas à profissionalização dos internos ainda estão longe de serem classificadas como capacitação profissional. As instituições buscam uma solução para um grande e grave problema: a ociosidade do interno e o total despreparo deste para inserção no mercado de trabalho.

Levando em consideração que todo cidadão necessita aprender a construir seu mundo pessoal e profissional, projetos de educação profissional devem desenvolver aspectos de competência em seus programas de capacitação, com a intenção de promover as condições



propícias para o indivíduo executar com qualidade e entendimento seu trabalho. Portanto, o sucesso do planejamento de programas de educação profissional está no aproveitamento e no envolvimento de capacidades e competências do indivíduo, tornando-o capaz para ser: autônomo; cooperativista; terceirizando/terceirizado; microempresário e a gente de mudança (SENAI/DN, 2000, p. 23).

Estes objetivos são realísticos e atingíveis, possibilitando que cada pessoa possa viver em sociedade como cidadão participante, economicamente ativo, criativo e aberto às oportunidades. Segundo Sem, “a privação de liberdade econômica pode gerar a pravação da liberdade social, assim como a privação da liberdade social ou política pode, da mesma forma, gerar a privação de liberdade econômica” (2000, p. 23).

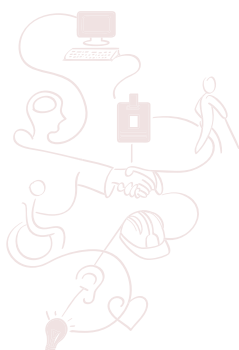
Tendo em vista que todas as instituições socioeducativas no Brasil possuem algum tipo de oficina educativa, cuja intenção é oferecer ao interno alternativas de atividades que visem à geração de renda e trabalho, seria necessário implantar um planejamento e/ou plano de trabalho, seguindo alguns critérios básicos e considerações, tais como:

- Analisar a capacidade de atendimento da equipe técnica da instituição em conformidade com as condições e/ou exigências do parceiro institucional para implantação dos cursos de capacitação profissional, tendo em vista a continuidade do programa.
- Ofertar cursos, respeitando a vocação e/ou necessidades dos internos e considerando o espaço físico disponível nas unidades da instituição.
- Analisar os recursos financeiros disponíveis para implantação dos cursos, considerando a aquisição dos materiais de consumo e insumos necessários ao desenvolvimento de cada curso.
- Adequar os conteúdos programáticos às condições de aproveitamento individual dos internos, respeitando o nível de escolaridade e o ritmo de aprendizagem.
- Capacitar a equipe técnica em instituições educacionais para exercer a função de “instrutor”.

Além do investimento em infraestrutura, a instituição também deve investir na capacitação de recursos humanos, formação contínua e sistemática e supervisão de todos os agentes públicos envolvidos no sistema de atendimento direto ao adolescente, para que possam ter o domínio do planejamento e da execução de projetos profissionalizantes tanto na área da indústria quanto na do comércio.

Deve-se considerar que, para a montagem de uma oficina profissionalizante na área da indústria, com equipamentos, ferramentas e maquinários, os espaços devem ser criteriosamente preparados para as atividades teóricas e práticas com segurança total aos alunos. Todas as atividades que envolvem equipamentos cortantes, máquinas e/ou equipamentos com significado risco aos usuários devem seguir normas e regras de segurança e de insalubridade (odores, ruídos, produtos tóxicos, fuligem etc.).

Para Luís Abegão (2002, p. 5-7), a elaboração de projetos sociais é, efetivamente, um planejamento para solucionar problemas na área social. Atuar nessa esfera, com recursos de organizações privadas, governamentais ou de instituições filantrópicas, requer uma visão crítica, um compromisso ético e uma competência técnica. Ter uma visão crítica permite o questionamento, em todo o processo, de como se está agindo. O compromisso ético exige



que as ações das pessoas envolvidas tenham resultados efetivos e que possam contribuir para a transformação positiva das condições sociais. Mas a efetividade de toda e qualquer ação transformadora no campo social está atrelada, também, a uma dimensão técnica.

A dimensão técnica está vinculada às competências exigidas no planejamento, na implementação, na gestão e na avaliação de projetos de prestação de serviços sociais.

A competência técnica para propor e conduzir ações sociais deve ser buscada pela capacitação dos executores do projeto ou por meio da contratação de consultoria externa ou de cooperação técnica de especialistas. Além disso, a competência técnica implica o exercício da criatividade, a compreensão e a incorporação de conhecimentos dos beneficiários do projeto e dos demais atores do processo. Para que isso ocorra, as organizações e as comunidades envolvidas em um projeto social têm de agir com perfeita harmonia e respeito cultural, elaborando, acompanhando e avaliando conjuntamente as ações empreendidas.

Outro aspecto importante é a adequação de uma metodologia de ensino profissionalizante conforme o perfil dos participantes, carga horária e disponibilidade de equipamentos e instrumentais necessários ao ensino de capacitação profissional. A adaptação dos cursos à realidade e às necessidades da clientela é imprescindível, pois, na sua maioria, é a primeira oportunidade de participação de algum tipo de capacitação.

Desenvolver as características empreendedoras individuais aos internos dessas instituições poderia auxiliar na formação de indivíduos com visão para o futuro, mais preparados para o mercado de trabalho e mais criativos, desde que haja energia e determinação para tal. Para esse feito, seria imprescindível a captação de parcerias institucionais capacitadas para o planejamento de uma proposta que vise a estimular os indivíduos a identificar, avaliar e valorizar suas possibilidades, suas potencialidades, seus limites e suas necessidades. Atividades que despertem o espírito empreendedor, isto é, que estimulem o desenvolvimento de competências e capacidades individuais, possibilitando seu crescimento pessoal, tais como: saber gerenciar e superar conflitos, agir de forma cooperativa, agir em sinergia e partilhar liderança e transformar situações construindo normas negociadas de convivência e desenvolver estratégias.

A implantação de um programa de capacitação dentro da instituição poderia ter como objetivo a preparação do adolescente tanto para o mercado de trabalho formal quanto oferecendo as possibilidades e as alternativas de trabalho e renda. Em um programa de formação profissional, poderiam ser desenvolvidos conteúdos de orientação para o trabalho, para que se adquiram informações e conhecimentos dos aspectos importantes para sua vida profissional e ao mesmo tempo condições de empregabilidade, por meio das seguintes abordagens:

- a) Aspectos pessoais (autoimagem, papel na família, relacionamentos).
- b) Aspectos profissionais (interesses, o que pensa, o que deseja e expectativas).
- c) Requisitos importantes para o trabalhador (interesse, responsabilidade, participação, iniciativa, cuidados com a aparência etc.).
- d) Significado e importância do trabalho.
- e) Características do mercado de trabalho (que empregos existem, o que pode fazer, o que o empregador espera).
- f) Ética profissional.

- g) Segurança no trabalho.
- h) Legislação trabalhista.
- i) Procura de emprego.
- j) Alternativas de trabalho e renda.

Formular e delinear os objetivos de um programa de educação profissional é bem mais que um esforço de formalização de ideias. É um exercício de pesquisa, confrontos, conflitos e conciliações de ideias e recursos. A educação profissional, para assegurar uma formação adequada para o exercício profissional e pessoal, deverá estar integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduzindo ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

### 3.5 NA CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO

A avaliação de programas de atividades de ensino voltada para o trabalho analisa aspectos voltados aos beneficiários – expectativas de melhoria de vida – e de iniciativas de inserção no mercado de trabalho: dificuldades ou facilidades de colocação dos beneficiários no mercado de trabalho.

Levando em consideração esses aspectos, uma avaliação para ser adequada deve observar os seguintes critérios (CAMPOS et al., 2002, p. 54):

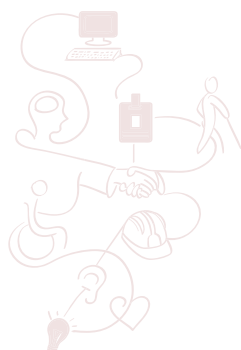
A concisão na coleta das informações. A ênfase da coleta não é a exaustão, e sim o equilíbrio entre o ideal e o viável.

A confiabilidade das informações. As informações devem ser adequadas aos propósitos e não podem variar de acordo com os avaliadores, ou seja, devem ter qualidade e estabilidade.

A objetividade na análise das informações. A interpretação dos fatos e dos resultados deve estar livre de interferências e pré-julgamentos.

Deve-se dar especial atenção aos beneficiários do projeto que devem participar do processo de avaliação, e não apenas serem informados dos resultados levantados pelos executores. Dessa forma, aumenta a possibilidade de que as ações executadas pelos atores favoreçam as comunidades e efetivem a formação profissional dos participantes, possibilitando atingir o primordial objetivo – geração de renda.

A avaliação contínua e permanente é de responsabilidade dos gestores que, se realizado de maneira integradora e participativa, viabiliza a implementação e a concretização de programas dessa natureza.





### 3.6 CONCLUSÃO

O Brasil é um país de paradoxos, onde grande parcela da população vive na exclusão de seus direitos básicos de cidadão. Todos nós – poder público, empresas e sociedade civil – temos a responsabilidade ética e condições reais para efetivarmos a redução das desigualdades e da violência social para a construção de um país mais justo e igualitário de oportunidades.

É consenso que os esforços de toda a sociedade sejam orientados em direção à erradicação dos problemas sociais. Mesmo quando estabelecida certa hierarquia de necessidades, começando pela nutrição da população que vive na pobreza, têm-se a consciência de destinar recursos imediatos à educação profissional, para assegurar o desenvolvimento socioeconômico.

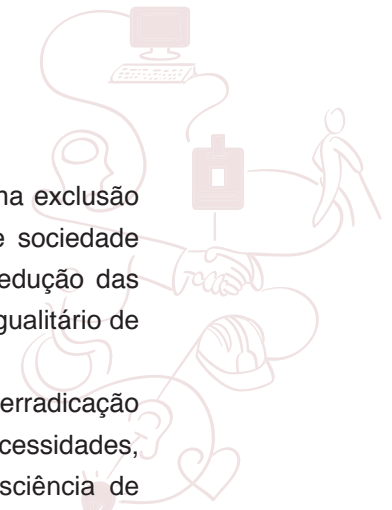
Os modelos tradicionais de socialização por meio do trabalho transformaram-se e também os pressupostos da qualificação, valorizando e conciliando determinadas competências, no significado do aprendizado, com a identidade social e o interesse do indivíduo.

Toda a ação social, cuidadosamente planejada, gera benefício ao indivíduo ou a um grupo, a determinada comunidade ou a uma região. A amplitude das ações em instituições socioeducativas é que determina a magnitude dos resultados, pois possibilitará nova jornada na reintegração do adolescente infrator que, infelizmente, ainda sem nenhuma chance de mudanças no quadro, reincide no crime após sair do cumprimento de sua pena de reclusão.

A percepção acurada da realidade, o domínio técnico e a participação ativa dos atores envolvidos poderão tornar viáveis e consistentes a capacitação profissional desses adolescentes, mas somente poderá avançar por meio de parcerias competentes para formatar atitudes que sustentem os propósitos do programa.

A compreensão é o meio e o fim da comunicação humana e a educação para a compreensão deve estar presente no ensino – a formação do cidadão. Considerando a importância das parcerias para construção de uma mudança em instituições socioeducativas, o desenvolvimento da compreensão mútua impulsiona a reforma da mentalidade. Esta, talvez, seja a forma como o programa de formação profissional poderá ser parte integrante da instituição ou somente será mais um programa e/ou projeto alternativo passageiro. Daí a importância de se fazer uma análise sobre o porquê do abandono da Instituição neste universo de incompreensão, desprezo e preconceitos. Talvez o socorro à instituição estatal, ou melhor, a busca de melhores alternativas de vida a esses cidadãos adolescentes que cumprem pena socioeducativa, possa despertar na sociedade o embasamento para a educação da paz, à qual estamos ligados por essência e vocação.

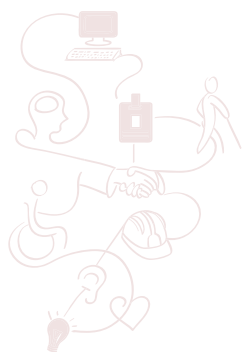
Por meio da constituição do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a sociedade é sabedora de fortes princípios e valores constitucionais sobre o cumprimento das responsabilidades de reintegração social da criança e do adolescente que cumprem medida socioeducativa, mas também está consciente sobre os graves problemas que o sistema de internação dos adolescentes infratores vem gerando. A maioria das instituições estatais socioeducativas do país não apresenta condições estruturais e organizacionais de, isoladamente, implantar programas de capacitação profissional condizentes com os requisitos mínimos exigidos no atual mercado de trabalho.



A postura discriminatória é ainda uma reação conservadora da sociedade com relação a esses adolescentes, e as formulações de soluções vigentes são insipientes diante da conjuntura dos problemas sociais.

Promover a defesa e a garantia do exercício da cidadania, por meio de um programa bem estruturado, com objetivos alcançáveis e realistas, com ações de proposição empreendedoras e com a preocupação de contribuir concretamente para a mudança positiva na situação-problema, poderá ser excelente perspectiva de melhoria de vida, de solidariedade e de enfrentamento de um triste estigma – a hereditariedade da pobreza e da violência.

A responsabilidade do planejamento, da execução e do acompanhamento do programa de capacitação profissional deverá partir de instituição socioeducativa capaz de criar e sustentar propostas éticas e inovadoras, mas somente se efetivará pelo apoio da sociedade civil, que envolverá e cobrará os resultados para o bem comum.





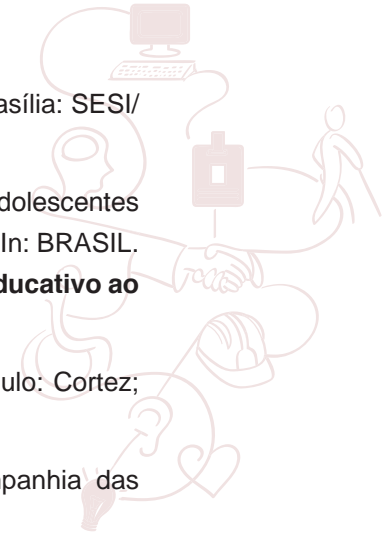
CAMPOS, A. E. M et al. **Elaboração e monitoramento de projetos sociais**. Brasília: SESI/DN, 2002.

COSTA, Antônio Carlos G. Um histórico do atendimento sócio-educativo aos adolescentes autores de ato infracional no Brasil: mediação entre o conceitual e o operacional. In: BRASIL. Ministério da Justiça. **Políticas públicas e estratégias de atendimento sócio-educativo ao adolescente em conflito com a lei**. Brasília: DCA, 1998.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

SEM, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI. Departamento Nacional. **Agente de educação profissional/ações móveis: funções e competências**. Brasília, 2000.





---

## EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COMO UMA AÇÃO PROMOTORA DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO

---

*Palavras-chave: Educação Profissional. Deficientes. Mercado Trabalho.*

### RESUMO

Em âmbito nacional e mundial existem dispositivos legais que obrigam empresas a contratarem pessoas com deficiência em seu quadro de pessoal. No entanto, é notório que há uma exclusão histórica de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. No Brasil, existem “forças” que direcionam as ações sobre a questão da inclusão de deficientes no mundo do trabalho. A primeira “força” é o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), que, em busca de implementar uma política de ações afirmativas, institui leis e realiza inspeções nas empresas, para que estas cumpram o aspecto legal de contratação de deficientes. A segunda “força” são as empresas que para contratar seus empregados precisam encontrar e selecionar pessoas com as competências necessárias para desenvolverem as práticas profissionais exigidas em seus processos produtivos. Neste cenário tênue entre exclusão e inclusão, devido às necessidades especiais das pessoas deficientes, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento de competências laborais, o presente trabalho, a partir da revisão de literaturas e estudos da legislação que abordam a questão da inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, busca apresentar reflexões e algumas respostas sobre o papel e as características que a educação profissional precisa assumir para uma efetiva contribuição que culmine na inclusão de pessoas deficientes no mercado de trabalho, tornando-se assim importante “força” para a promoção desta inclusão.

**Alessandra Teixeira**

Pedagoga, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Especialista em Educação Especial Inclusiva pela Universidade Gama Filho. Pós-graduada em Gestão Estratégica de Pessoas, pelo Centro Universitário UNA-BH. Consultora Interna na Gerência de Educação Profissional (GEP) do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Minas Gerais (MG). *E-mail:* <ateixeira@fiemg.com.br> ou <atbhufmg@gmail.com>. Telefone: (31) 8797-1977. Belo Horizonte, 2010.



## 4.1 INTRODUÇÃO

O direito ao trabalho é tido como uma premissa para a dignidade humana. A qualificação para o trabalho é um marco para a formação do trabalhador e este direito é também uma das premissas para que as pessoas com deficiências se sintam parte da sociedade.

A qualificação para o trabalho essencializa um projeto de vida e, no caso da pessoa com deficiência, significa incorporar, adicionalmente, rotas de construção segura de identidades sociais e coletivas. Não se pode retirar destas pessoas este direito inalienável, sob pena de se violarem dois primados do Estado Democrático de Direito, presentes na Constituição Federal: a dignidade da pessoa humana e a edificação de uma sociedade solidária (CARNEIRO, 2005, p. 24).

No entanto, em uma sociedade em que pessoas com deficiências são excluídas em todos os âmbitos, é preciso que sejam criadas cada vez mais condições para que este público tenha condições de se qualificar profissionalmente, ingressar e se manter no mercado de trabalho.

Na perspectiva da educação inclusiva, é urgente repensar a Educação Profissional na ótica da Organização Internacional do Trabalho, ou seja, não só preparando estas pessoas para o trabalho produtivo, mas também as possibilitando acessar campos profissionais disputados por outros trabalhadores. Do contrário, os portadores de deficiência continuarão na periferia do sistema econômico e das oportunidades de trabalho (CARNEIRO, 2005, p. 18-19).

Nesse contexto, quais são os aspectos legais que tratam da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho?

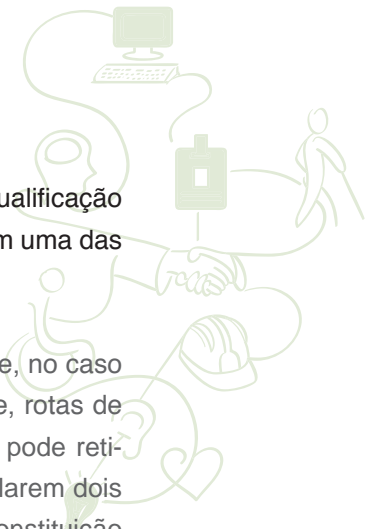
Qual é o papel da educação profissional neste processo de inclusão?

## 4.2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 4.2.1 Breve histórico sobre a educação profissional

Após a segunda metade do século XVIII, muitos países viram seu ritmo de industrialização acelerar e a relação educação e trabalho mudou significativamente, visto que após a Revolução Industrial, os governos perceberam a crescente necessidade de incentivo à educação.

Antes da 2ª Guerra Mundial, poucos países prestavam alguma atenção à formação profissional. No entanto, o rápido crescimento e a veloz industrialização ocorridos no pós-guerra levaram muitos países a criar sistemas de formação profissional de certo porte (CASTRO, 2003, p. 30).



Nesse cenário de crescimento industrial, o trabalhador, ou melhor dizendo, o operário, era treinado para somente repetir tarefas. O operário era visto como uma extensão da máquina. Nesse contexto, surgiram as teorias da produção, que buscavam sistematizar a linha de montagem e o aumento da produtividade. Os principais responsáveis por essas teorias foram Henry Ford e Frederick Taylor.

Henry Ford, na indústria automobilística, implantou um sistema de linha de montagem, organizado, no qual o operário era a extensão da máquina. Já Frederick Taylor, introduziu a sistemática de controle do tempo e a definição dos movimentos necessários para a fabricação dos produtos. No entanto, a partir da década de 1970, o mercado de trabalho sofreu grandes modificações. Do trabalhador que até então era exigido a apenas repetição da mesma tarefa, visando à produção em grande escala, passou a ser também exigido autonomia e rapidez em suas tarefas. Assim, os governos passaram a incentivar cada vez mais a promoção de uma educação que possibilitasse a formação profissional de trabalhadores mais qualificados.

No Brasil, a educação profissional surgiu com a característica de assistencialismo, tendo como público-alvo as classes menos favorecidas.

A história da educação profissional no Brasil tem várias experiências registradas nos anos de 1800 com a adoção do modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros que se destinava ao “amparo” da camada menos privilegiada da sociedade brasileira. As crianças e os jovens eram encaminhados para casas onde, além da instrução primária, aprendiam ofícios de tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, entre outros (MEC, 2009).

A primeira ação brasileira, pela busca da profissionalização, se deu com a publicação de um Decreto, em 1809, pelo então príncipe regente, criando assim o Colégio das Fábricas. Já no século XIX, durante a década de 1940, foram construídas as Casas de Educandos e Artífices nas capitais da província, com o objetivo de qualificar menores abandonados para que assim a criminalidade fosse reduzida. Ainda com o objetivo de atender às classes menos favorecidas, por meio de sua profissionalização, na segunda metade do século XIX, foram criadas sociedades civis que atendiam e profissionalizavam crianças órfãs e abandonadas. Em 1909, o então presidente Nilo Peçanha criou 19 escolas em vários estados brasileiros de aprendizes artífices, destinadas às classes menos favorecidas.

A partir da década de 1940, foram criadas no Brasil, por meio de decretos-leis, instituições especializadas na promoção da educação profissional. O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942, com o objetivo de qualificar mão de obra para a indústria, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) em 1946, com o propósito de qualificar mão de obra para o comércio. Em 1961, foram criadas as escolas técnicas federais e, em 1978, a Escola Técnica Federal de Minas Gerais, por meio da Lei nº 6.545, ela foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet).

No decorrer histórico da educação profissional brasileira, foram criados vários instrumentos legais, com a finalidade de regulamentar as ações realizadas nessa modalidade de ensino. Na Lei Federal nº 9.394/1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação



Profissional foi dedicado um capítulo à educação profissional permitindo sua articulação com o ensino regular ou por meio da educação continuada, estando integrada ao trabalho, à ciência, à tecnologia, com vista à formação para o mundo do trabalho.

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva (MEC, 1996).

Já em 1997 foi criado o Decreto nº 2.208, estabelecendo os níveis da educação profissional, sendo eles nível básico, nível técnico e nível tecnológico, hoje denominadas: formação inicial e continuada; educação profissional técnica de nível médio; educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

Nesse contexto, pode-se apontar o papel essencial da educação profissional para o desenvolvimento econômico de um país, a partir da premissa que essa modalidade de ensino permite ao indivíduo desenvolver competência demandadas pelo mercado de trabalho para o exercício de uma profissão.

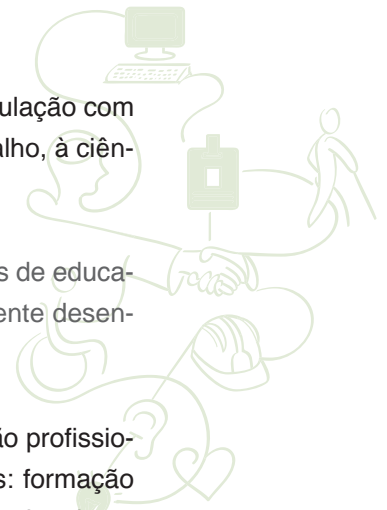
#### **4.2.2 Conceituação de pessoa com deficiência (PCD)**

O termo pessoa com deficiência (PCD) mistura-se a outras definições utilizadas no âmbito da inclusão. Em muitas literaturas, encontramos sinônimos para este termo, tais como: pessoa com necessidade especial (PNE) ou pessoa portadora de deficiência (PPD). Atualmente, a denominação que tem sido utilizada é a de pessoa com deficiência (PCD), por concluir que uma pessoa deficiente não porta uma condição, como se a permitisse ou não portar tal condição. Ao adotar essa denominação, PCD, conclui-se que a deficiência está ligada intrinsecamente à condição da pessoa.

Entende-se como PCD o indivíduo que se encontra com características de limitação física, ou auditiva, ou visual, ou mental, ou múltipla, incapacitando-o de realizar atividades normais da vida, e que, em razão dessa(s) incapacidade(s), esta pessoa tenha dificuldade de inserção social.

O Decreto nº 3.298, promulgado em 20 de dezembro de 1999, conceitua deficiência como sendo “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano”, podendo ser deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência mental e deficiência múltipla.

Este mesmo decreto descreve que uma deficiência permanente é aquela que ocorreu e estabilizou-se durante um período, não permitindo mais uma recuperação ou modificação do quadro, mesmo com tratamentos, já a incapacidade é a diminuição da capacidade de integração social, necessitando assim de adequações, adaptações, para que o incapacitado desempenhe uma função ou atividade, podendo ser: deficiência física; deficiência auditiva; deficiência visual; deficiência mental; ou deficiência múltipla.



## 4.3 INCLUSÃO DE PCDs NO MERCADO DE TRABALHO E NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

### 4.3.1 Aspectos legais

Apesar de existirem em âmbito nacional inúmeras ações afirmativas<sup>12</sup> que visam a implantar providências para promover a inclusão de PCDs, existem também inúmeros dispositivos legais que visam a garantir a este público o direito à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, entre outros.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 abordou profundamente a questão da inclusão dos deficientes e dos seus direitos:

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

[...]

XXXI – proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência;

Art. 37 [...]

VIII – a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão;

Art. 227 – [...]

§ 1º O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, admitida a participação de entidades não governamentais e obedecendo aos seguintes preceitos:

II – criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

Portanto, ao se tratar da dimensão da inclusão de pessoas com deficiência, a Constituição Federal de 1988:

- Proíbe qualquer tipo de discriminação às pessoas com deficiência.
- Institui a reserva de percentual de cargos em empregos públicos às pessoas com deficiência.
- Institui a garantia do direito à assistência social, à habilitação e à reabilitação às pessoas com deficiência.
- Institui a garantia de um salário mínimo às pessoas com deficiência que não tenham condições de prover a própria manutenção.
- Responsabiliza o Estado a promover programas de atendimento especializado às pessoas com deficiência física, sensorial ou mental.





Com a criação da Lei nº 7.853, em 1989, foi garantida a conversão da Convenção 159 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) em lei, bem como a definição dos direitos das pessoas com deficiência, da atuação do Ministério Público (MP) e a criação da Coordenadoria das Pessoas Portadoras de Deficiência (Corde).

Art. 2º Ao Poder Público e a seus órgãos cabem assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoa, social e econômico.

Parágrafo único. Para o fim estabelecido no caput deste artigo, os órgãos e entidades da administração direta e indireta devem dispensar, no âmbito de sua competência e finalidade, aos assuntos objetos desta lei, tratamento prioritário e adequado, tendente a viabilizar, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

[...]

III – na área da formação profissional e do trabalho:

- a) O apoio governamental à formação profissional e a garantia de acesso aos serviços concernentes, inclusive aos cursos regulares voltados à formação profissional;
- b) O empenho do Poder Público quanto ao surgimento e à manutenção de empregos, inclusive de tempo parcial, destinados às pessoas portadoras de deficiência que não tenham acesso aos empregos comuns;
- c) A promoção de ações eficazes que propiciem a inserção, nos setores público e privado, de pessoas portadoras de deficiência;
- d) A adoção de legislação específica que discipline a reserva de mercado de trabalho, em favor das pessoas portadoras de deficiência, nas entidades da Administração Pública e do setor privado, e que regulamente a organização de oficinas e congêneres integradas ao mercado de trabalho e a situação, nelas, das pessoas portadoras de deficiência.

Já em 1991, com a criação da Lei nº 8.213, estabeleceram-se as cotas de contratação para empresas privadas com mais de 100 funcionários e, também, foram apresentadas as definições sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social.

Art. 89. A habilitação profissional e social deverão proporcionar ao beneficiário incapacitado parcial ou totalmente para o trabalho e às pessoas portadoras de deficiência os meios para a (re)educação e de (re)adaptação profissional e social indicados para participar do mercado do contexto em que vive.

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

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

Já em 1999, foi criado o Decreto nº 3.298, que regulamentou a Lei nº 7.298, de 1989:

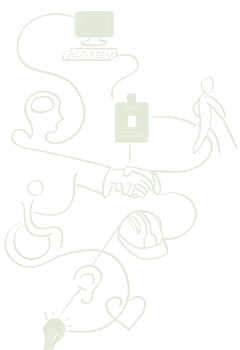
- Definindo uma Política Nacional para Integração das Pessoas Portadoras de Deficiência no mercado de trabalho e na sociedade.
- Apresentando a conceituação de deficiência e definindo parâmetros para avaliação da deficiência física, auditiva, visual, mental e múltipla.
- Dando garantia de acesso à educação a pessoa com deficiência.
- Ratificando a obrigatoriedade do preenchimento das cotas de contratação de deficientes, por parte das empresas, garantindo assim aos deficientes o direito de acesso ao mercado de trabalho.

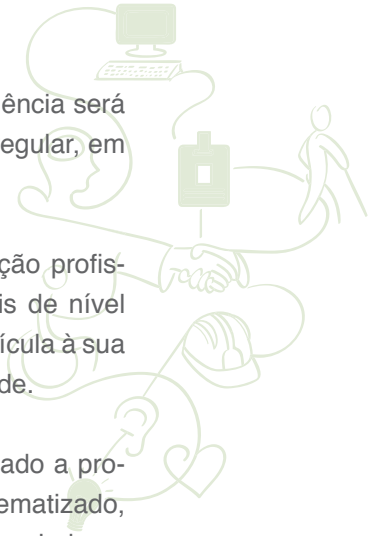
Art. 5. A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em consonância com o Programa Nacional de Direitos Humanos, obedecerá aos seguintes princípios:

- I – desenvolvimento de ação conjunta do Estado e da sociedade civil, de modo a assegurar a plena integração da pessoa portadora de deficiência no contexto socioeconômico e cultural;
- II – estabelecimento de mecanismos e instrumentos legais e operacionais que assegurem às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciam o seu bem-estar pessoal, social e econômico; e
- III – respeito às pessoas portadoras de deficiência, que devem receber igualdade de oportunidades na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados, sem privilégio ou paternalismo.

[...]

Art. 28. O aluno portador de deficiência matriculado ou egresso do ensino fundamental ou médio, de instituições públicas ou privadas, terá acesso à educação profissional, a fim de obter habilitação profissional que lhe proporcione oportunidades de acesso ao mercado de trabalho.





§ 1º A educação profissional para a pessoa portadora de deficiência será oferecida nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho.

§ 2º As instituições públicas e privadas que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico à pessoa portadora de deficiência, condicionando a matrícula à sua capacidade de aproveitamento e não a seu nível de escolaridade.

§ 3º Entende-se por habilitação profissional o processo destinado a propiciar à pessoa portadora de deficiência, em nível formal e sistematizado, aquisição de conhecimentos e habilidades especificamente associados a determinada profissão ou ocupação.

[...]

Art. 29. As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como:

I – adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo;

II – capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e

III – adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.

[...]

Art. 32. Os serviços de habilitação e reabilitação profissional deverão estar dotados dos recursos necessários para atender toda pessoa portadora de deficiência, independentemente da origem de sua deficiência, desde que possa ser preparada para trabalho que lhe seja adequado e tenha perspectivas de obter, conservar e nele progredir.

No ano de 2000, foi promulgada a Lei nº 10.098, que estabeleceu normas e critérios para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência.

Art. 1º Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

Já em âmbito internacional, pode-se apontar os seguintes dispositivos legais, com o propósito de assegurar a inclusão social de PCDs:

ANO	DISPOSITIVO LEGAL
1975	A Organização das Nações Unidas (ONU) aprova a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes.
1983	Elaboração, pela OIT, da Convenção 159.
1990	Aprovação da ADA (Lei dos Deficientes dos EUA), aplicável a toda empresa com mais de 15 empregados.
1992	Promulgação do dia 3 de dezembro como o Dia Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência.
1994	Promulgação da Declaração de Salamanca, tratando da educação especial.
1997	Declaração do Tratado de Amsterdã, no qual a União Europeia se compromete em criar estratégias facilitadoras para inserção e permanência das pessoas com deficiência no mercado de trabalho.
1999	Promulgação da Convenção Interamericana para a Eliminação das Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
2002	Promulgação da Declaração de Madri que estabeleceu o ano de 2003 como o Ano Europeu das Pessoas com Deficiência.

Fonte: Alessandra Teixeira (2009).

#### **4.3.2 Inclusão do deficiente no mercado de trabalho e importância da educação profissional na promoção desta inclusão**

Em dezembro de 2006, a ONU lançou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, na qual o deficiente tem seus direitos de estudar e trabalhar reconhecidos. Nesta convenção, a ONU define que os Estados têm de reconhecer o direito das pessoas deficientes à educação, assegurando assim um sistema educacional inclusivo, em todas as modalidades de ensino.

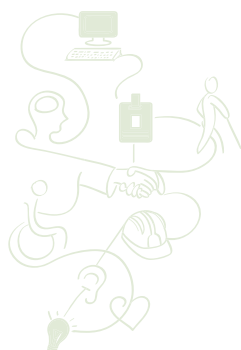
##### Artigo 24. Educação.

5. Os Estados Partes deverão assegurar que as pessoas com deficiência possam ter acesso à educação comum nas modalidades de: ensino superior, treinamento profissional, educação de jovens e adultos e aprendizado continuado, sem discriminação e em igualdade de condições com as demais pessoas. Para tanto, os Estados Partes deverão assegurar a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência.

[...]

##### Artigo 27. Trabalho e Emprego.

Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência de trabalhar, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. Este



direito abrange o direito à oportunidade de se manter com um trabalho de sua livre escolha ou aceito no mercado laboral em ambiente de trabalho que seja aberto, inclusivo e acessível a pessoas com deficiência. Os Estados Partes deverão salvaguardar e promover a realização do direito ao trabalho, inclusive daqueles que tiverem adquirido uma deficiência no emprego, adotando medidas apropriadas, incluídas na legislação, com o fim de, entre outros:

[...]

d. Possibilitar às pessoas com deficiência o acesso efetivo a programas técnicos gerais e de orientação profissional e a serviços de colocação no trabalho e de treinamento profissional e continuado.

No entanto, a Lei nº 8.213, de 1991, e o Decreto nº 3.298, de 1999, têm sido os principais instrumentos balizadores para inserção de PCDs no mercado de trabalho. Estes dispositivos legais estabelecem que as empresas com 100 ou mais empregados devem contratar PCDs ou beneficiários da previdência social, a partir do cálculo de um percentual do número de seus empregados.

Nesse contexto, as Superintendências Regionais do Trabalho e Emprego (SRTE) são os organismos do governo federal, subordinadas ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), responsáveis por fiscalizarem o cumprimento destes dispositivos legais, por parte das empresas, bem como notificar e autuar as empresas que não estejam cumprindo a legislação.

Para tanto, o MTE criou em 2007 um manual denominado **A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho**<sup>14</sup>, com o objetivo de nortear as SRTEs e as empresas quanto ao cumprimento das normas contidas na Lei nº 8.213, de 1991, e no Decreto nº 3.298, de 1999.

O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), por meio de sua Secretaria de Inspeção do Trabalho (SIT), elaborou este Manual com o objetivo de facilitar o cumprimento das normas contidas na Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991, especialmente a do seu art. 93. Nesse esforço, contou com a colaboração do Ministério Público do Trabalho.

Já em 2009, o MTE lançou o Projeto-Piloto de Incentivo à Aprendizagem das Pessoas com Deficiência, com o objetivo de incentivar às empresas a contratarem PCDs nos programas de aprendizagem<sup>7</sup>, aumentando assim o número de deficientes participantes em programas de qualificação profissional. O contrato de aprendizagem que já era um instrumento de atendimento legal para contratação de jovens aprendizes e passou também a ser um instrumento de fundamental importância para inclusão de deficientes, seja no âmbito da educação profissional, seja no mercado de trabalho.

<sup>7</sup> Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000, e Decreto 5.598, de 1º de dezembro de 2005.

Esse contrato de trabalho especial é um instrumento importante de inclusão, principalmente das pessoas com deficiências severas.

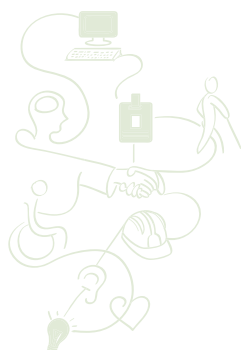
A modalidade conjuga tanto a formação teórica como a prática, vinculando, já no processo de qualificação, o aprendiz à empresa (art. 428, § 4º, da CLT).

A perspectiva de desenvolver aprendizado dentro da empresa permite, por conta de um tempo ampliado de treinamento, que sejam avaliadas, sem pressa, as condições de trabalho e as habilidades e potencialidades desse segmento. Este aspecto da prática oferece à pessoa com deficiência um prazo maior para incorporar as rotinas da empresa e assim tornar-se confiante no seu potencial laborativo. Para as empresas possibilita, durante esse período, conhecendo as limitações e potencialidades do aprendiz com deficiência, usufruírem de um prazo maior para adaptar o posto, a organização e o ambiente de trabalho às características psicofisiológicas dos mesmos, como determina a NR 17 – ERGONOMIA. Esse tempo de adaptação, em regra, não é viável quando elas precisam preencher rapidamente suas vagas. De outra parte, a presença do aprendiz com deficiência na empresa contribui para quebrar o mito da impossibilidade de incluir no trabalho as deficiências mais severas.

Além disso, aos aprendizes é garantido o salário mínimo-hora, FGTS, férias, entre outros direitos trabalhistas, regulados no Decreto nº 5.598/2005.

Até o lançamento do Projeto-Piloto de Incentivo à Aprendizagem das Pessoas com Deficiência, muitas empresas justificavam que não contratavam PCDs, porque este público não possuía qualificação profissional para desenvolver as atividades profissionais exigidas pelo mercado de trabalho. Nesse contexto, com o lançamento deste projeto pelo MTE, as empresas puderam aliar o cumprimento da Lei nº 10.097, de 2000, e do Decreto nº 5.598, de 2005, com a qualificação de deficientes, na condição de aprendizes, assumindo o compromisso de que, ao final do período do contrato de aprendizagem com os aprendizes deficientes, estes seriam contratados por elas como funcionários efetivos de seu quadro de pessoal, passando assim a cumprir a Lei nº 8.213, de 1991, e o Decreto nº 3.298, de 1999.

A Lei Federal 9.394/96 (art. 59, IV) e o Decreto nº 3.298/99 (art. 28) asseguram o acesso do portador de deficiência à educação especial para o trabalho, tanto em instituição pública quanto privada, que lhe proporcione efetiva integração na vida em sociedade. As instituições deverão, ainda, oferecer serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, como adaptação de material pedagógico, equipamento e currículo; capacitação de professores, instrutores e profissionais especializados; adequação dos recursos físicos, como eliminação de barreiras ambientais (PUC, 2009, p. 21).



Nesse cenário, a educação profissional assume mais um importante papel. Além de qualificar recursos humanos para o mercado de trabalho, premissa básica desta modalidade de ensino, a educação profissional também passa a ter obrigatoriedade de desenvolver ambiência para promoção de uma educação profissional inclusiva.

Se a Lei nº 7.853, de 1989, já abaliza que as pessoas deficientes têm garantia de acesso aos serviços concernentes à formação profissional e se o Decreto nº 3.298, de 1999, já garante que a educação profissional deve ser ofertada às pessoas com deficiências nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, ou em instituições especializadas, ou nos próprios ambientes de trabalho e que estas instituições de formação profissional devem, quando necessário, prover serviços de apoio especializados para atender às peculiaridade da pessoa deficiente, com o lançamento do Projeto-Piloto pelo MTE, todas as partes envolvidas nesse processo de inclusão passaram a ter de buscar soluções efetivas para promoção da inclusão das PCDs no mercado de trabalho e na educação profissional.

Nesse contexto, no qual há um respaldo legal de inclusão de PCDs no mercado de trabalho, a educação profissional é a modalidade de ensino, de fundamental importância para a inserção de profissionais no mercado de trabalho, bem como para inclusão de PCDs no mercado de trabalho. Esta modalidade de ensino ao proporcionar às pessoas deficientes a oportunidade de desenvolver competências profissionais e ao estar alinhada às demanda do mercado de trabalho por profissionais devidamente qualificados assume um verdadeiro papel de promotor da inclusão nos cenários de educação e de trabalho.

#### 4.4 PROMOÇÃO DE CONDIÇÕES INCLUSIVAS PARA PCDs NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A promoção da inclusão, na dimensão da formação profissional de PCDs, as instituições de educação profissional como qualquer outra instituição de educação devem reavaliar periodicamente seus cursos, desenvolvendo soluções que viabilizem práticas pedagógicas inovadoras e criativas, que respeitem as singularidades de cada PCD.

Sabemos que a proposta filosófica da inclusão objetiva o acesso e a permanência de todos em classe comum, sem nenhuma restrição. Somos plenamente a favor dessa prática, apenas destacando que não pode ser feita aleatoriamente e, sim, a partir de estratégias bem definidas que possibilitem condições da entidade se incluir também no processo (PEGORETTE, 2002, p. 77).

Nesse contexto, é de fundamental importância a articulação da instituição de formação profissional com outras instituições presentes na sociedade, a partir do estabelecimento de parcerias. Segundo Pegorette “os programas de profissionalização de pessoas com necessidades especiais, deverão, sempre que possível, buscar alianças pedagógicas em favor da inclusão” (2002, p. 78). Portanto, é de grande valia o estabelecimento de parcerias com instituições de educação básica com o propósito de suprir uma educação deficitária, estabelecimento de parcerias com instituições especializadas para promoção de recursos e

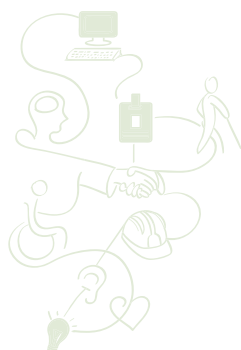


estratégias específicas que possam auxiliar no processo de inclusão dos alunos deficientes na educação profissional, bem como no mercado de trabalho.

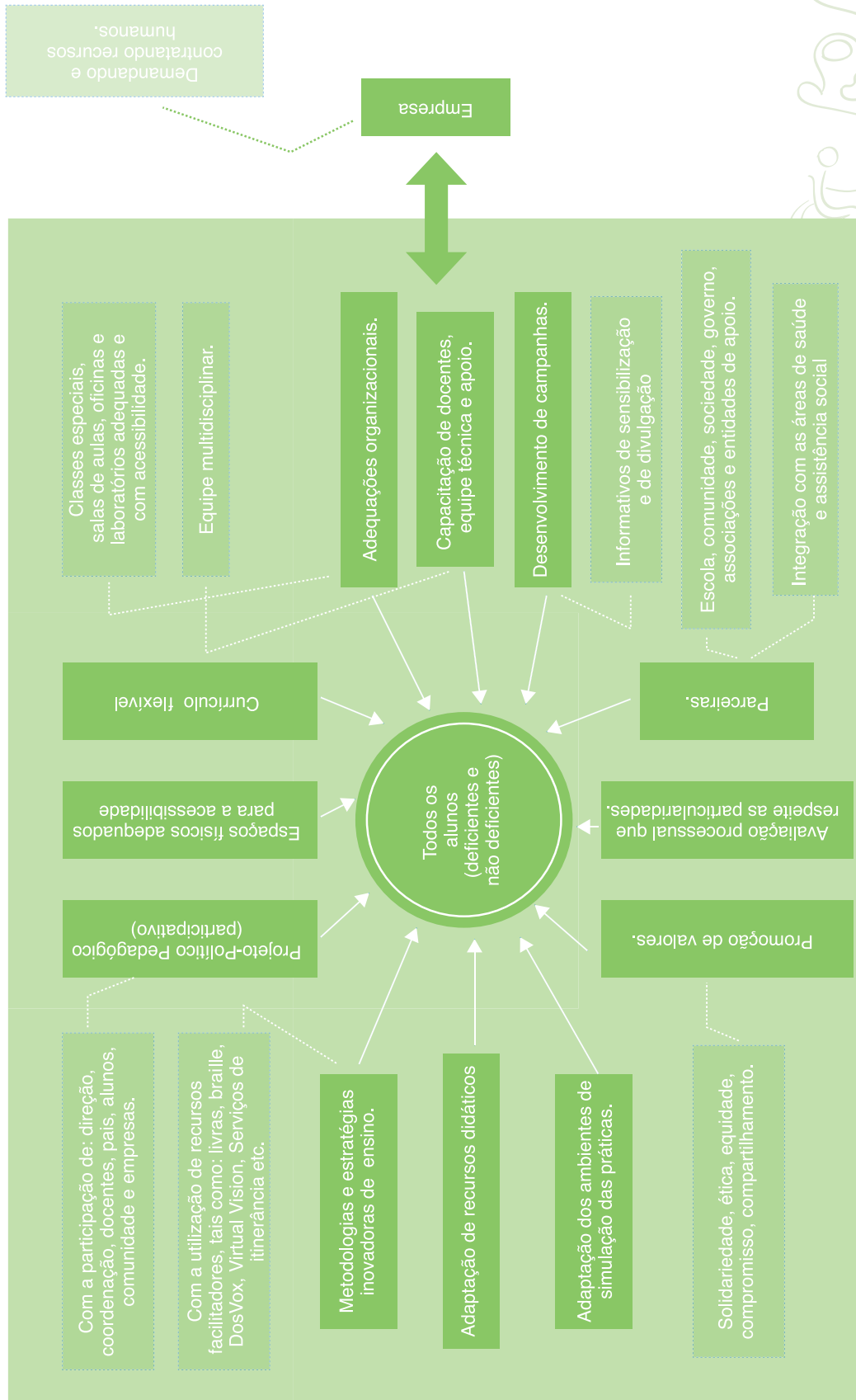
Qualquer que seja a orientação das atividades diárias em nossas instituições é preciso compreender que já não podemos trabalhar com projetos soltos, sem uma perspectiva interdisciplinar (construção coordenada do conhecimento e da aprendizagem) capaz de multiplicar os significados (CARNEIRO, 2005, p. 188).

Como estratégias facilitadoras da inclusão das pessoas com deficiência, na modalidade de ensino profissionalizante, as instituições de educação profissional devem realizar práticas pedagógicas inovadoras, desenvolvendo ações de:

- Capacitação permanentemente de seus profissionais (educadores, técnicos, profissionais de apoio e de serviços gerais).
- Planejamento contínuo de suas ações educativas e administrativas.
- Estabelecimento de parcerias (com instituições de saúde, instituições especializadas no atendimento a PCDs, instituições de educação básica; empresas).
- Envolvimento da família conscientizando-a de sua responsabilidade.
- Envolvimento da comunidade.
- Identificação e explicitação das potencialidades de cada aluno deficiente, trabalhando e respeitando as diferenças, por meio de metodologias diversificadas, sempre que necessário.
- Implementação da premissa da educação profissional, articulação entre a teoria e a prática, promovendo as atividades práticas, seja em ambiente equipado e adequado da própria instituição ou nos próprios ambientes das empresas, sempre resguardando o estabelecimento de contrato de prática profissional na condição de aprendiz, ou de estágio, entre aluno e empresa, com o acompanhamento técnico-pedagógico da instituição de formação profissional e de outro especialista, alinhado ao suporte necessário à cada deficiência, quando necessário.
- Identificando as empresas que têm interesse e disponibilidade para contratar o trabalhador com deficiência, já as envolvendo no processo de desenvolvimento, desde o início da formação profissional deste indivíduo.







Fonte: Teixeira (2010).

Figura 1: Diagrama de uma escola de educação profissional inclusiva

Nessa dimensão de diversidade, a instituição de formação profissional ao ter um público composto por alunos deficientes deve promover um processo contínuo e dinâmico de diagnósticos, análises, avaliações, planejamentos e de tomadas de decisões, visando ao desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem significativa, por meio de construção, reconstrução e transformação do conhecimento.

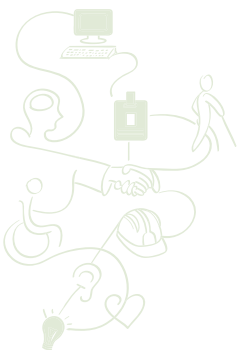
É imprescindível que a instituição de formação profissional adote o desenvolvimento de um currículo flexível, pois grande parte dos alunos deficientes já possui muitas vezes um déficit de escolaridade. No entanto, não é suficiente que a instituição educacional assuma apenas o desenvolvimento de um currículo flexível, é preciso que esta incentive, por meio de sua proposta curricular, a renovação da prática pedagógica, na perspectiva da superação de uma lógica tradicionalista, fundamentada no desenvolvimento de conteúdos e tarefas, de conhecimentos fragmentados e estanques. Esta nova prática pedagógica deve permitir que a proposta curricular seja desenvolvida por meio de uma nova dinâmica, de um ambiente pedagógico diferenciado, de uma prática pedagógica interdisciplinar, contextualizada e integradora, de ambientes de simulação da prática profissional com as adequações necessárias, permitindo assim troca de experiências, desenvolvimento de competências e construção do conhecimento.

Para reverter tal situação, é necessário reinventar a escola e as instituições educativas fazerem um desmuramento e avaliarem, a cada momento, não apenas o planejamento, a programação e as formas como se organizam, mas principalmente, os resultados que vem sendo alcançados (CARNEIRO, 2005).

Nesse sentido, as instituições de formação profissional devem dar a devida atenção aos serviços de apoio pedagógico. Serviços de apoio pedagógico são todos os serviços, balizados pelo projeto pedagógico, que permitem realizar uma adequação às necessidades dos alunos, frente às suas dificuldades e deficiências, sendo eles:

- adequações organizativas e estruturais;
- adequações relativas aos objetivos e aos conteúdos;
- adequações nos procedimentos e nas atividades de ensino-aprendizagem;
- adequações avaliativas;
- adequações na temporalidade;
- adequações relativas aos objetivos;
- adequações relativas aos conteúdos; e
- adequações relativas à metodologia.

Outro aspecto que as instituições de educação profissional devem inovar é no quesito avaliação. Como na educação básica a avaliação não deve ter um foco em si mesma, com o único propósito de atribuir uma nota ou conceito. Ela deve ser processual, apontando onde o processo de ensino-aprendizado não está sendo desenvolvido de forma significativo. A avaliação deve ser de fato um instrumento norteador das práticas pedagógicas.



A mediação na educação profissional também deve ser empregada como uma das estratégias metodológicas que tem como objetivo auxiliar na promoção de um processo de ensino-aprendizagem significativo. Por meio da mediação, os atores, docente e aluno, passam a ser identificados como mediador e mediado. Assim, o conhecimento é construído por meio da interação de três elementos: o mediador (docente), o mediado (aluno) e a situação criada pela interação destes três elementos na inclusão de pessoas deficientes. A educação profissional deve utilizar mediação como meio de promover uma aprendizagem significativa.

Quando não excluídas da vida social e quando lhes são dirigidos esforços efetivos de ensinar, com a busca de meios mediacionais especiais, essas pessoas manifestam imensas possibilidades de aprender, muitas vezes, de maneiras bastante criativas (TUNES, 2004).

Sob a perspectiva da teoria socioconstrutivista, muito pertinente à dimensão da educação profissional, a mediação acontece proficuamente no que Vygotsky definia de zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Segundo a teoria de Vygotsky, a ZDP está entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial.

No nível de desenvolvimento real, o aluno consegue sozinho resolver as situações-problema, enquanto que no nível de desenvolvimento potencial, o aluno consegue resolver as situações-problema, mediado pelo docente. Assim, para Vygotsky, a ZDP é o intervalo entre a resolução individual e assistida de “problemas”.

Nesse sentido, ao realizar a mediação no processo de ensino-aprendizagem, ao surgirem situações problemas nas quais o mediado é assistido pelo mediador, há um processo de avaliação assistida, no qual o mediador identifica as potencialidades, as “deficiências” e o espaço em que a aprendizagem se torna efetivamente significativa.

Portanto, a mediação na educação profissional deve ser utilizada como instrumento que incentive situações de questionamentos, de instigações, de perguntas apresentadas pelo docente, buscando trazer à tona as potencialidades de cada aluno deficiente, para que ele perceba que é capaz de desenvolver competências no processo de ensino-aprendizagem e empregá-las no mercado de trabalho. A partir da mediação da aprendizagem, o aluno é levado a refletir sobre seu processo de aprendizado, a ter consciência de seus recursos cognitivos e a ter oportunidade de vivenciar uma avaliação assistida, com foco em um processo de aprendizagem significativa. Também por meio da mediação e da avaliação assistida, o mediador (docente) tem a oportunidade de analisar e rever sua prática docente e de perceber a necessidade de se adotar recursos e estratégias mais eficazes para promoção de um processo de ensino-aprendizagem eficaz e da inclusão efetiva de PCDs no processo de ensino-aprendizagem da educação profissional.

## 4.5 CONCLUSÃO

É importante dizer que incluir PCDs na sociedade significa promover ações que as possibilitem participar da esfera social, econômica e política, tendo seus direitos respeitados e, portanto, é necessário afirmar a importância da educação profissional para inclusão de PCDs nessas esferas, por meio da dimensão da profissionalização e, conseqüentemente, de sua inserção no mercado de trabalho.

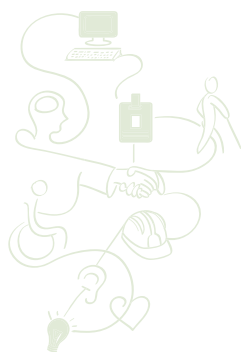
Portanto, a educação profissional deve ter a finalidade de promover de forma democrática e comprometida ações que visem à promoção do ser humano de forma integral, estimulando a formação de competências, valores e comportamentos, com o objetivo inseri-lo e mantê-lo no mundo do trabalho. Assim, essa modalidade de ensino assume papel impactante e de transformação do cenário social no qual PCDs ainda ficam às margens do mercado de trabalho, mesmo existindo todo um respaldo legal que garante a inserção deste público-alvo no mundo do trabalho.

A educação profissional deve preparar as pessoas com deficiências para o mercado do trabalho, retirando-as da periferia do sistema econômico, identificando as condições gerais e a formação adequada deste público para inserção no mercado.

Sob essas perspectivas, as instituições de formação profissional devem reavaliar periodicamente seus serviços educacionais, a fim de melhorar e adequar seus atuais programas de formação, flexibilizando-os, com vista a identificar e potencializar as capacidades dos deficientes e de, já no processo de formação, aproximá-los do mercado de trabalho.

Nesse contexto, a educação profissional torna-se um meio importantíssimo da dinâmica social, para a “quebra” de barreiras e preconceitos, revelando e orientando que as pessoas diferentes possuem os mesmos direitos que as pessoas tidas como “iguais”, mas que cada indivíduo possui seu tempo, devendo ter suas particularidades/necessidades respeitadas, não cabendo mais o desenvolvimento de processos educativos de formação profissional “engessados”.

Portanto, esta modalidade de ensino deve promover o desenvolvimento de um processo de educação e formação profissional democrático e comprometido com o respeito às diferenças e às características próprias dos indivíduos deficientes que compõem a sociedade.



ALMEIDA, José Julio Gavião de. **Classificações da deficiência visual**: compreendendo conceitos esportivos, educacionais, médicos e legais. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd93/defic.htm>>. Acesso em: 5 fev. 2010.

BENGALA LEGAL. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/convencao.php>>. Acesso em: 28 mar. 2010.

BOTINI, Joana; BRUNO, Paulo; BRANDÃO, Sandra. **Deficiência e competência**: Programa de inclusão de pessoas portadoras de deficiência nas ações educacionais do SENAC. Rio de Janeiro: SENAC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação profissional tecnológica**. Disponível em: <[http://www.cefetpb.edu.br/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://www.cefetpb.edu.br/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf)>. Acesso em: 28 mar. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério do Trabalho e Emprego. **Manual a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho**. Disponível em: <[http://www.mte.gov.br/fisca\\_trab/inclusao\\_pessoas\\_defi12\\_07.pdf](http://www.mte.gov.br/fisca_trab/inclusao_pessoas_defi12_07.pdf)>. Acesso em: 16 fev. 2010.

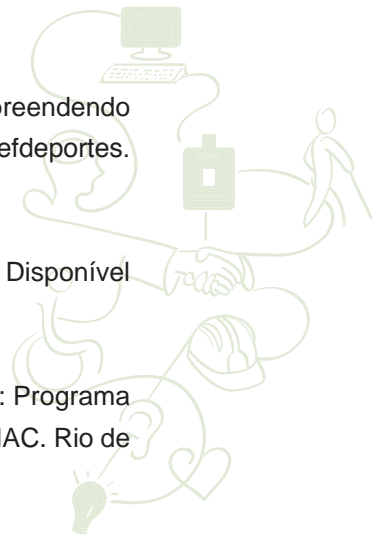
\_\_\_\_\_. **Projeto-Piloto de Incentivo à Aprendizagem das Pessoas com Deficiência**. Disponível em: <[http://www.mte.gov.br/fisca\\_trab/pub\\_projeto\\_piloto\\_aprendizagem.pdf](http://www.mte.gov.br/fisca_trab/pub_projeto_piloto_aprendizagem.pdf)>. Acesso em: 16 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 22 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 18 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.598 de 1º de dezembro de 2005. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2 dez. 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20042006/2005/Decreto/D5598.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Decreto/D5598.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.853 de 24 de setembro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 out. 1989. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm)>. Acesso em: 26 fev. 2010.



\_\_\_\_\_. Lei nº 8.213, de 24 de Julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 jul. 1991. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8213cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm)>. Acesso em: 26 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. 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 1 de maio de 1943. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 2000. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10097.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10097.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 2000. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2010.

CARNEIRO, Moacir Alves. **Educação profissional para pessoas com deficiência**: cursos e programas inteligentes. Brasília: Instituto Interdisciplinar de Brasília, 2005.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Política de cotas**. Disponível em: <<http://virtualbib.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/518/1310.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 03 mar. 2010.

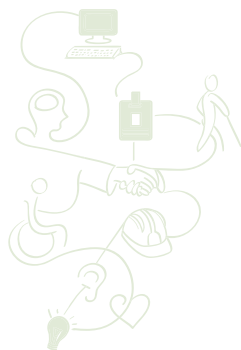
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS – FGV; BANCO DO BRASIL. **Retrato da deficiência no Brasil**. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <[http://www.fgv.br/cps/deficiencia\\_br/index2.htm](http://www.fgv.br/cps/deficiencia_br/index2.htm)>. Acesso em: 03 mar. 2010.

LANCELOTTI, Samira Saad Pulcnério. **Deficiência e trabalho**: polêmicas do novo tempo. São Paulo: Autores Associados, 2002.

MENTIS, Mandia. **Aprendizagem mediada dentro e fora da sala de aula**. Tradução José Francisco Azevedo. São Paulo: SENAC, 1997.

PEGORETTE, Josemar Francisco. **Inclusão e liberdade**: a profissionalização de pessoas com necessidades especiais: questões legais e metodológicas. Vitória: FINDES, 2002.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS – PUC MINAS. **Cartilha da inclusão dos direitos das pessoas com deficiência**. Disponível em: <[http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/cartilhas/cartilha\\_direitos\\_deficiente.doc](http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/cartilhas/cartilha_direitos_deficiente.doc)>. Acesso em: 28 mar.2010.



SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL – SENAC. **Pessoas com deficiência**: educação e trabalho. Rio de Janeiro, 2006.

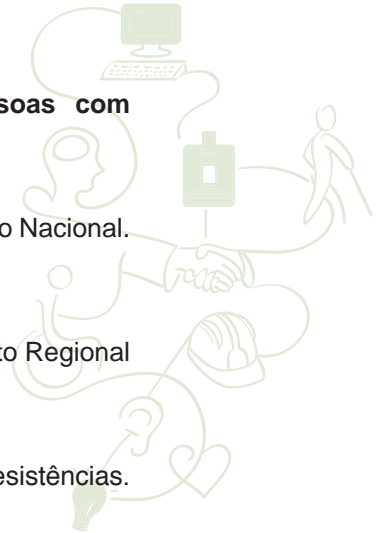
SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI. Departamento Nacional. **Ações inclusivas**. Brasília, 2008.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI. Departamento Regional de São Paulo. **Ações inclusivas e responsabilidade social**. São Paulo, 2009.

TUNES, Elizabeth. Associação mães em movimento: porque é preciso vencer resistências. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Brasília, 2004.

UNIVERSIDADE GAMA FILHO. **Identificação e acompanhamento das necessidades educacionais especiais**. Brasília, 2007.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GÓIAS. **Histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil**. Disponível em: <<http://www.ucg.br/ucg/cursos/teceventos/historico.htm>>. Acesso em: 03 mar. 2010.







---

## EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: GÊNERO E CURRÍCULO

---

*Palavras-chave: Currículo. Gênero. Educação profissional.*

### RESUMO

O presente artigo pretende iniciar uma discussão sobre a constituição de diferenças e identidades de gênero e as formas como esse processo vem se expressando no campo do currículo da educação profissional. Particularmente, pretende realizar uma reflexão sobre o papel da mulher que tem sua história marcada por discriminação, lutas, buscas, barreiras, conquistas e desafios enfrentados para sua inserção profissional nos diversos espaços sociais e empresariais, bem como as relações de gênero entre alunos e instrutores nos cursos de Habilitação Técnica de Nível Médio em Mecânica Industrial de uma Unidade Operacional do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Minas Gerais, a partir de dados estatísticos e depoimentos.

**Lucimara Araújo de Assis**

Pedagoga pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); consultora interna e coordenadora do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) do SENAI, Departamento Regional de Minas Gerais.



## 5.1 INTRODUÇÃO

Segundo a teorização feminista, há profunda desigualdade dividindo homens e mulheres. Em nossa sociedade, que ainda é patriarcal, certos componentes curriculares e cursos no campo da educação profissional são ministrados por homens, bem como certas áreas profissionais, carreiras e profissões são ainda consideradas como naturalmente masculinas, isto é, monopólios masculinos. O próprio currículo reforça essa ideia, uma vez que ele valoriza a separação entre o sujeito e o conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição.

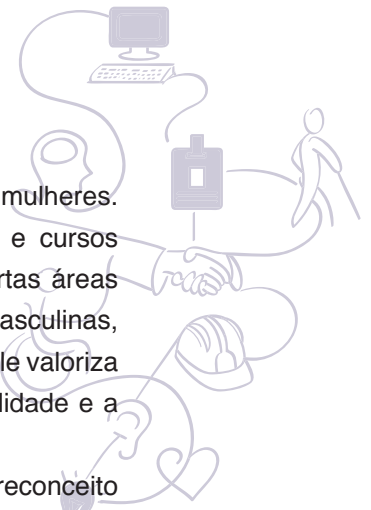
Um problema que pode justificar a atual visão da mulher na sociedade e o preconceito ainda existente é, por exemplo, o fato de serem denominadas de “o segundo sexo”, “o sexo frágil”. Uma afirmativa que é, via de regra, consensual e indiscutível e levará a analisar as narrativas religiosa, histórica, científica e psicológica que instituíram este lugar para o feminino. É possível discutir o que implica uma sequência qualquer ser o segundo elemento ou o que significa ser o primeiro, isto é, ser a identidade que serve de referência.

Nosso objeto de estudo são as turmas do Curso de Habilitação Técnica de Nível Médio em Mecânica Industrial de uma Unidade do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Minas Gerais. Foram considerados os dados estatísticos de matrícula, bem como depoimentos de alunas e instrutores de formação profissional da Unidade SENAI utilizada como referência para discussão sobre o tema.

## 5.2 O SENAI

Criado em meados da década de 1940 quando a industrialização brasileira estava em pleno desenvolvimento e a formação profissional não atendia à demanda de qualificação de mão de obra especializada, o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários<sup>17</sup> tinha o objetivo de formar jovens aprendizes para o trabalho especializado na indústria. Nessa época, os aprendizes eram alunos do sexo masculino, e a mulher era educada para ser mãe e dona de casa. Percebe-se aqui a desigualdade que já divide homens e mulheres, em que até as primeiras escolas de educação profissional reforçavam a desigualdade e a exclusão das mulheres nessas instituições e cursos, pois seus prédios escolares não possuíam banheiros, nem vestiários femininos.

Com o passar dos anos, a mulher foi conquistando espaço em áreas e profissões culturalmente masculinas, seja no mundo acadêmico, no mundo corporativo, seja no industrial, bem como nos mais diversos espaços e territórios sociais, assim como, por exemplo, na profissão técnica em mecânica. Nos dias atuais, a questão do acesso aparentemente igualitário parece resolvido, mas assim como afirma Tadeu (2002) “o simples acesso pode tornar as mulheres iguais aos homens – mas num mundo ainda *definido* pelos homens” (grifo do autor).



### 5.3 A MULHER NO CURSO DE HABILITAÇÃO TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM MECÂNICA INDUSTRIAL

Analizamos aqui a participação de mulheres em turmas do curso de Habilitação Técnica de Nível Médio em Mecânica Industrial de uma Unidade do SENAI, de Minas Gerais, que ingressaram nos cursos a partir de 2006 até o 2º semestre de 2010 a seguir representadas.

TURMAS/TURNO	TOTAL DE MATRICULADOS	Nº DE ALUNAS
1º/2006 manhã	33	03
1º/2006 noite	46	01
1º/2007	36	00
2º/2007 A noite	35	01
2º/2007 B noite	33	00
2º/2007 manhã	32	01
1º/2008 noite	43	00
1º/2008 tarde – PEP	34	10
2º/2008 noite	46	04
1º/2009 noite	45	02
2º/2009 manhã – PEP	37	04
2º/2009 noite	48	01
1º/2010 noite	52	01
1º/2010 manhã – PEP	39	04
1º/2010 tarde – PEP	40	06
1º/2010 noite – PEP	41	06
2º/2010 noite	19	04
2º/2010 noite	39	00

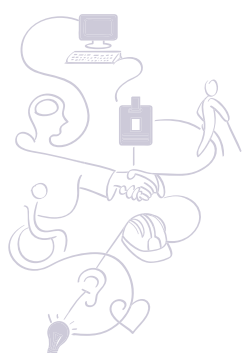
Fonte: Secretaria Escolar da Unidade Operacional do SENAI/Cetem.

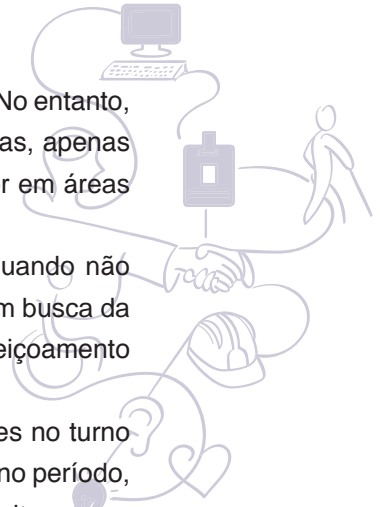
Das turmas do curso de Habilitação Técnica em Nível Médio em Mecânica Industrial, com carga horária de 1.200 horas, a partir de 2006, apenas 48 mulheres frequentavam o curso. Um número bem reduzido em relação ao número de homens matriculados.

Durante o curso, apenas oito desistiram, e uma se afastou em função de licença maternidade. Como causas das desistências, pode-se apontar a dificuldade financeira, no caso das turmas pagas, a não identificação com o curso e as dificuldades de conciliar os diversos papéis que hoje a mulher ocupa na sua vida. No caso da aluna que se encontra em licença maternidade, a questão do gênero impõe-se, quando é obrigada a adiar sua formação profissional para assumir o papel de mãe, o que não impede sua continuidade e conclusão no curso, mas coloca desafios e dificuldades que hoje a mulher moderna já aprendeu a enfrentar.

O número de mulheres é maior na turma 1º/2008 tarde – PEP (Programa de Educação Profissional). Isso se dá pelo fato de ser a primeira turma do PEP do Governo Estadual de Minas Gerais que fornece, gratuitamente, a alunos matriculados ou egressos do ensino médio a oportunidade de se profissionalizar por meio de cursos técnicos de nível médio.

O perfil desta turma, particularmente, é bem diferente das demais, a maioria é jovem entre 16 e 24 anos, ainda cursando o ensino médio. Eles resolveram se candidatar ao Programa de Educação Profissional pelo simples fato de ser gratuito, algo que possibilitará uma qualificação





técnica mais cedo e, conseqüentemente o acesso rápido ao mercado de trabalho. No entanto, nem todos pretendem seguir a profissão na área técnica industrial. Das dez alunas, apenas três desejam seguir carreira na mecânica, outras três já cursam o ensino superior em áreas adversas ao curso técnico realizado.

As demais turmas, principalmente do noturno, possuem poucas mulheres, quando não possuem, e muitos dos alunos já trabalham na área e matricularam-se no curso em busca da certificação profissional por meio do diploma de Habilitação Técnica e do aperfeiçoamento profissional.

No 1º semestre de 2008, no período noturno, praticamente não havia mulheres no turno da noite, nas três turmas<sup>8</sup> do Curso Técnico de Mecânica, matriculada e frequente no período, havia apenas uma aluna, e segundo ela, nunca houve brincadeiras de desrespeito e para não dar motivos para brincadeiras do tipo “mulher não coloca a mão na graxa”, ela se esforça bastante se dedicando muito mais que os outros alunos homens para mostrar que é capaz e profissional.

Segundo declaração de um instrutor que ministrava aulas para as três turmas sobre a relação entre os alunos em uma sala de aula que possui meninas, o comportamento na relação aluno-aluno muda.

Numa sala que só tem pião, os termos utilizados são diferentes. Existem termos que eles não diriam se houvesse uma mulher na sala. Quando têm meninas eles se policiam, mantendo o respeito por elas.

Segundo depoimento de uma aluna da turma 1º/2006, que voltou à escola para concluir seu curso técnico participando do Seminário Tecnológico de Estágio, ainda existe preconceito. Ela declarou que no início do seu estágio na empresa Cemig, no setor de manutenção de máquinas, “ninguém dava nada por ela”. Os operadores que conheciam bem o funcionamento das máquinas há anos não acreditavam no trabalho que ela poderia desenvolver, mas com o passar do tempo ela foi ganhando a confiança dos colegas de trabalho com sua competência, eficácia e qualidade do seu trabalho, além de tolerância, solidariedade e sensibilidade feminina. Hoje muitos operadores que não têm certificação técnica a procuram para tirar dúvidas e discutir tecnicamente sobre a mecânica.

Segundo tabela a seguir, retirada de um documento da escola Plano Decenal, podemos verificar que, apesar do crescente número de mulheres ingressando em cursos profissionalizantes industriais, os valores evidenciam maior participação masculina nesses cursos. Pode-se observar ainda que a demanda do mercado de trabalho para atividades industriais, em sua maioria, também pertence aos homens.

<sup>8</sup> Turma 2º/2007 A e B (cursando o 2º módulo) e turma 1º/2008 noite.

**Tabela 1: Número de matrículas por gênero na Unidade SENAI Cetem, em Betim/MG**

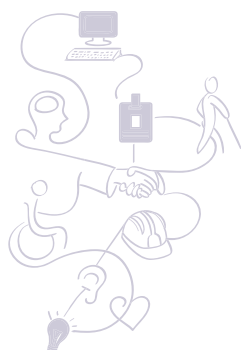
1.1 UNIDADE: SENAI/MG CETEM						
1.2 MODALIDADE	1.3 PERÍODO					
	2003		2004		2005	
	F	M	F	M	F	M
Aprendizagem industrial	54	115	74	236	58	132
Aprendizagem social	–	–	–	–	76	–
Qualificação profissional	10	241	6	152	18	210
Aperfeiçoamento profissional	751	3.060	372	2.369	363	2.596
<b>Curso técnico</b>	<b>12</b>	<b>85</b>	<b>17</b>	<b>254</b>	<b>11</b>	<b>134</b>
<b>Total</b>	<b>827</b>	<b>3.501</b>	<b>469</b>	<b>3.011</b>	<b>450</b>	<b>3.072</b>

Fonte: Plano Decenal de Educação (2006 a 2015) da escola SENAI/Cetem.

Não só no papel de alunas, mas também no de instrutoras, o número de mulheres no SENAI é inferior ao número de homens. Em 2008, o quadro de empregados era composto por 31 instrutores, apenas duas mulheres, duas monitoras, uma da elétrica e uma da mecânica. Em 2010, o cenário muda no que diz respeito ao número de empregados, mas a proporção homens mulheres permanece.

No currículo do Curso de Habilitação Técnica de Nível Médio em Mecânica Industrial, apenas dois componentes curriculares são ministrados por mulheres, ou seja, os componentes de gestão: comunicação gerencial 30 horas e gerenciamento humano 30 horas, embora o quadro curricular seja composto em sua maior parte por componentes curriculares específicos da área técnica, relacionados a seguir:

- Tecnologia e ensaio de materiais.
- Metrologia.
- Desenho técnico.
- CAD – desenho assistido por computador.
- Mecânica técnica.
- Eletrotécnica.
- Normalização e qualidade industrial.
- Resistência dos materiais.
- Produção mecânica.
- CNC – comando numérico computadorizado.
- Tecnologia de soldagem.
- Comunicação gerencial.
- Gerenciamento humano.
- Planejamento e Gestão do Processo Industrial.
- Eletro-hidropneumática.
- Elementos de máquinas.
- Manutenção de máquinas.



## 5.4 CONCLUSÃO

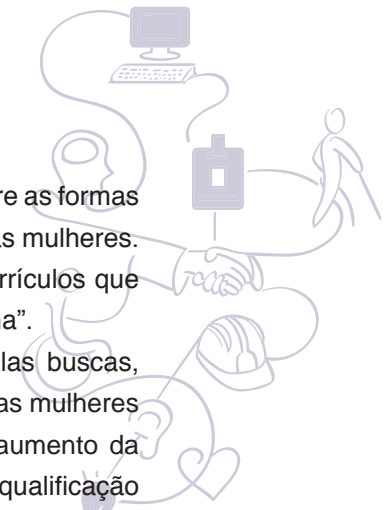
Percebe-se que as instituições, escolares e empresariais, precisam refletir sobre as formas de conhecimento, experiências e interesses não só dos homens, mas também das mulheres. Segundo Tadeu (2002, p. 94), a solução da igualdade consiste em “construir currículos que refletissem, de forma equilibrada, tanto a experiência masculina quanto a feminina”.

As mulheres têm sua história marcada pela discriminação, pelas lutas, pelas buscas, pelas barreiras. A conquista do espaço feminino no mercado de trabalho faz que as mulheres representem grande parcela da população economicamente ativa no país. O aumento da participação da mulher no mercado de trabalho se dá em grande parte pela qualificação que as mulheres estão buscando, sendo hoje mais de 50% das frequentadoras dos bancos escolares. Mas, apesar de maior escolaridade, recebem salário em média 30% menores do que os homens.

Com uma participação muito maior das mulheres na força de trabalho e um movimento de mulheres que promovem mudanças no comportamento feminino, é lógico que se espera que um número cada vez maior de meninas considere que sua formação escolar leva primeiro ao trabalho e depois ao casamento. Assim, a socialização diferenciada por sexo, nas escolas e na família não explica a segmentação dos cargos por sexo, nem os salários mais baixos para as mulheres; contudo, no contexto da sociedade capitalista, a hegemonia masculina contém a ideologia do trabalho para os homens e do casamento e da criação dos filhos para as mulheres.

A informação consta do estudo Sistema Nacional de Informações de Gênero com base no Censo de 2000, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Para os técnicos do IBGE, a relação desigual poderia ser explicada, em parte, pela maior inserção das mulheres no setor de serviços e em ocupações de baixa remuneração e qualificação. No caso das mulheres negras, o Sistema Nacional de Indicadores de Gênero (SNIG) constatou que “o quadro é ainda mais perverso, pois elas são alvos de dupla discriminação”.

Nas questões curriculares, as relações de gênero são cruciais para determinar as relações de poder e o interesse que guia o conhecimento. Dessa forma, pode-se recolocar o debate sobre gênero no campo social, pois é na sociedade, na história e nas formas de representação que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. Não se trata de optar entre as relações autoritárias ou democráticas no interior da sala de aula, mas de articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade.







BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **RAIS**. Disponível em: <[www.mte.gov.br](http://www.mte.gov.br)>. Acesso em: 18 dez. 2010.

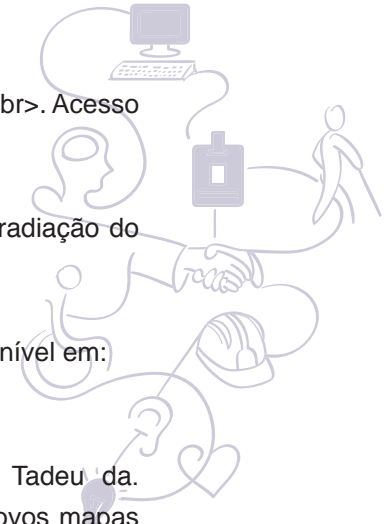
CUNHA, Luiz Antônio. A montagem do SENAI. In: O ENSINO profissional na irradiação do industrialismo. São Paulo: UNESP; Brasília: FLACSO, 2000. p. 45-109.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Site**. Disponível em: <<http://ibge.gov.br>>. Acesso em: 18 dez. 2010.

SACRISTÁN, Gimeno. Currículo e Diversidade Cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. MOREIRA, Antônio Flávio. (orgs.). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, RJ : Vozes, 1995. cap. 4, p.82-113.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI. **Plano Decenal**. Betim, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.





## A INCLUSÃO DE PCDs NO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL NO SENAI/MG

*Palavras-chave: Aprendizagem industrial. Pessoas com deficiência. Inserção profissional.*

### RESUMO

Atualmente, a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho tem sido discutida intensamente, tanto pela sociedade civil, empresarial, quanto pela educacional, apesar de o tema estar em pauta a mais de uma década e já possuir legislações que pretendem defender o direito dessas pessoas. O presente artigo tem como objetivo apresentar a experiência do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Minas Gerais no desenvolvimento de cursos de Aprendizagem Industrial para pessoas com deficiência, as dificuldades, os êxitos e a postura de escolas e empresas sobre o tema inclusão. Por meio do Projeto de Incentivo à Aprendizagem Industrial para Pessoas com Deficiência, iniciativa do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), o SENAI/MG aumentou significativamente sua atuação na capacitação profissional de pessoas com deficiência para o mercado de trabalho.

**Alessandra Teixeira**

Alessandra Teixeira. Pedagoga pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); especialista em Educação Inclusiva pela Universidade Gama Filho; MBA em Gestão Estratégica de Pessoas pela UNA/MG; consultora interna e coordenadora dos Cursos de Aprendizagem Industrial do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) Departamento Regional de Minas Gerais.

**Lucimara Araújo de Assis**

Lucimara Araújo de Assis. Pedagoga pela UFMG; consultora interna e coordenadora do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) do SENAI Departamento Regional de Minas Gerais.



## 6.1 CONCEITUAÇÃO DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA (PCD)

Atualmente, considera-se pessoa com deficiência (PCD) o indivíduo que apresenta características de limitação física ou auditiva ou visual ou mental ou múltipla, incapacitando-a de realizar atividades normais da vida e que, devido a essas incapacidade(s), o indivíduo possui dificuldade de inserção social.

Em 20 de dezembro, foi promulgado o Decreto nº 3.298 definindo deficiência “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano”.

Segundo esse decreto, a deficiência pode ser permanente, ou seja, aquela que após sua ocorrência se estabiliza durante um período, não permitindo mais uma recuperação ou modificação do quadro, mesmo com tratamentos. A deficiência também pode ser caracterizada como incapacidade, ou seja, a diminuição da capacidade de integração social, necessitando assim de adequações, adaptações, para que o incapacitado desempenhe uma função ou atividade, podendo ser: deficiência física; deficiência auditiva; deficiência visual; deficiência mental; ou deficiência múltipla.

## 6.2 CONCEITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL

A modalidade de ensino, na educação profissional, denominada aprendizagem industrial foi instituída na década de 1940 com o propósito de suprir a necessidade da crescente indústria brasileira por recursos humanos qualificados e para possibilitar melhores condições de vida aos adolescentes em situação de risco.

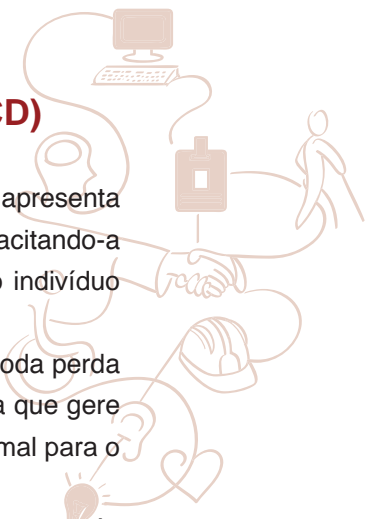
Essa modalidade de ensino tem aspectos educacionais e trabalhistas, visando a qualificar adolescentes e jovens na faixa etária de 14 a 24 anos, por meio de cursos que vão ao encontro das necessidades da indústria por formação de recursos humanos, bem como para cumprimento das cotas de aprendizes, conforme exigido pelo artigo 429 da Consolidação das Leis Trabalhistas, pela Lei nº 10.097, de 2000, e Decreto nº 5.598, de 2005.

Nos cursos de aprendizagem, há uma articulação entre a teoria e a prática, por meio de atividades metodicamente organizadas, possibilitando aos adolescentes e aos jovens a inserção no mundo do trabalho.

## 6.3 INCLUSÃO DE PCDs NO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL NO SENAI DE MINAS GERAIS

Em Minas Gerais, a estruturação da inclusão de PCDs no Programa de Aprendizagem aconteceu sistematicamente com a implantação do Projeto-Piloto de Aprendizagem para Deficientes.

O Projeto-Piloto de Incentivo à Aprendizagem para Pessoas com Deficiência foi criado pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), em dezembro de 2008, com o objetivo de incentivar



a qualificação profissional das pessoas com deficiência, garantindo, assim, às empresas pessoas com deficiência devidamente qualificadas, capazes de ocupar vagas destinadas ao cumprimento de cotas, estipuladas pela Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991.

A criação desse projeto foi mais uma das ações afirmativas implantadas pela Secretaria de Inspeção do Trabalho, visando ao combate à desigualdade de oportunidades para pessoas com deficiência e sendo executado inicialmente, no ano de 2009, nos estados de Minas Gerais, Espírito Santo, Ceará, Paraná, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Amazonas e Maranhão.

Ao aderir a este projeto, a empresa compromete-se junto ao MTE contratar os alunos como aprendizes durante a realização do Curso de Aprendizagem para Pessoas com Deficiência, tendo assim um período de latência para o cumprimento da cota de PCDs. Ou seja, não há sobreposição de cotas (cumprimento das cotas de PCDs juntamente com a cota de aprendizagem), mas a empresa pode primeiramente contratar como aprendizes as pessoas com deficiências, na cota de aprendizagem e, logo ao término da qualificação e do encerramento do contrato de aprendiz, a empresa deve contratar essas pessoas como empregados na cota de PCDs.

É importante dizer que a empresa não é obrigada a aderir ao projeto-piloto, mas caso não opte, ela deverá cumprir as duas cotas de aprendizagem e de PCDs, como a lei obriga, sem a flexibilidade que este projeto-piloto permite.

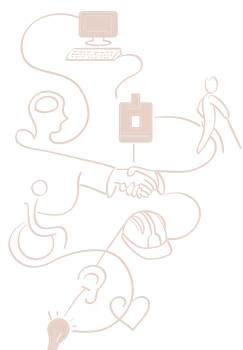
No entanto, várias empresas têm aderido ao projeto, pois ele possui vantagens, tais como:

- Oportunidade de obter mão de obra qualificada.
- Conhecimento das limitações e das potencialidades do aprendiz com deficiência.
- Prazo maior para adaptação e incorporação do aprendiz às rotinas da empresa.
- Prazo dilatado para adequação dos ambientes e dos postos de trabalho.
- Diminuição do *turnover*.
- Quebra do mito da impossibilidade de inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

### **6.3.1 A implantação do projeto em Minas Gerais**

Iniciando o projeto-piloto em Minas Gerais, a Superintendência Regional do Trabalho e Emprego (SRTE), de Minas Gerais, realizou em 2009 uma reunião com as grandes empresas da Região Metropolitana de Belo Horizonte com o objetivo de:

- a) Orientar às empresas sobre a aprendizagem.
- b) Informar às empresas sobre a implantação do Projeto-Piloto de Incentivo à Aprendizagem para Pessoas com Deficiência, no estado de Minas Gerais.
- c) Disponibilizar um espaço às instituições do Sistema S (SENAI, SENAC e SENAT) para apresentar como vem sendo realizado o Programa de Aprendizagem e também as propostas para execução do Projeto-Piloto de Incentivo à Aprendizagem para Pessoas com Deficiência.



Nessa reunião, o SENAI/MG informou como desenvolveria o Projeto-Piloto de Incentivo à Aprendizagem para Pessoas com Deficiência. Assim, logo após a reunião, o SENAI/MG passou a ser procurado pelas empresas, para que fossem elaborados projetos específicos de Aprendizagem para PCDs e, apesar de o projeto ter sido lançado inicialmente pela SRTE para as empresas da Região Metropolitana de Belo Horizonte, algumas empresas das cidades do interior de Minas Gerais também aderiram ao projeto.

As empresas que optam pela flexibilização criada pelo MTE adotam os seguintes procedimentos:

- a) Solicitam ao SENAI a elaboração de um projeto para realização de cursos de aprendizagem.
- b) Apresentam o projeto à SRTE para análise e aprovação.
- c) Assinam um Termo de Compromisso junto à SRTE, garantindo que ao final do período de latência, ou seja, ao final do prazo máximo de dois anos, a empresa terá a cota de PCDs, conforme Lei nº 8.213/1991, totalmente cumprida.
- d) Contratam como aprendizes os alunos com deficiência, durante a realização do curso a ser ofertado pela instituição do Sistema S, da qual é contribuinte.

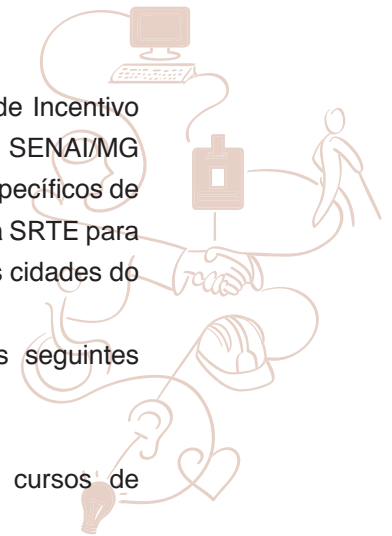
Nesse contexto, para viabilização do projeto-piloto no estado de Minas Gerais, o Departamento Regional do SENAI em Minas Gerais tem elaborado projetos, em conjunto com as empresas demandantes, para realização de atendimentos específicos, por meio de “turmas fechadas” e/ou “reserva de vagas” em turmas regulares. Assim, a empresa que opta pelo projeto e for contribuinte do SENAI formaliza junto ao SENAI/MG a solicitação por meio de um ofício, descrevendo as seguintes informações:

- a) Demanda por realização de cursos de aprendizagem para PCDs.
- b) Áreas/cursos de interesse da empresa.
- c) Quantitativo de alunos por curso.
- d) Locais de interesse da empresa para realização do curso no estado de Minas Gerais.

A partir do ofício recebido, o SENAI/MG e as empresas iniciam a elaboração do projeto, tendo como referência a metodologia para a inclusão de pessoas com deficiência nos cursos do SENAI, elaborada pelo Departamento Nacional do SENAI por meio do Programa SENAI de Ações Inclusivas.

A equipe de elaboração conta com a participação de técnicos do SENAI, com técnicos e profissionais de recursos humanos das empresas, para que as especificidades técnicas, tanto do SENAI/MG quanto das empresas, em relação ao seu processo produtivo, sejam respeitadas. É nesse momento de planejamento que se definem as responsabilidades das partes, formalizadas por meio de um instrumento jurídico denominado Termo de Cooperação Técnica.

Inicialmente, são avaliadas as competências profissionais exigidas no curso e nas atividades a serem desenvolvidas na empresa e a capacidade potencial dos candidatos com



deficiências. Posteriormente, a empresa realiza o recrutamento e a seleção, bem como emite laudo médico, por meio do seu médico do trabalho, que comprova a deficiência de acordo com o Decreto nº 5.296/2004, que estabelece conceito de deficiência para fins de cumprimento da cota estipulada pela Lei de nº 8.213/1991.

Quanto ao desenvolvimento da fase escolar, as empresas têm promovido ações para fins de acolhimento e inserção das pessoas com deficiência durante a fase de prática profissional no ambiente real de trabalho, desenvolvendo sensibilizações e capacitações dos empregados sem deficiência sobre como receber, conviver e se relacionar com as pessoas com deficiência.

Apesar de todo esse esforço para a promoção da inclusão, é preciso ressaltar que as empresas têm encontrado dificuldades para captar pessoas com deficiências para os cursos, bem como para cumprir a lei de cotas, por causa de:

- Baixa qualificação dos candidatos.
- Perda do benefício do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) por parte dos PCDs.
- Banco de dados descentralizados, dificultando a captação de PCDs.
- Mercado de trabalho competitivo, em busca de PCDs para fins de cumprimento das cotas.
- Falta de adequação dos postos de trabalho.
- Dificuldades em promover ações efetivamente inclusivas por parte das empresas.
- *Turnover* elevado de PCDs.

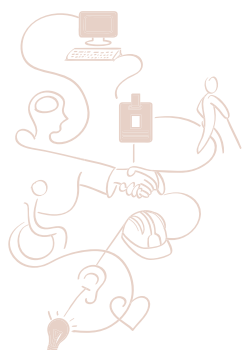
### 6.3.2 Projetos desenvolvidos em Minas Gerais

Desde o lançamento, a partir de 2009, o SENAI/MG desenvolveu até o momento projetos para 11 empresas, com a realização de turmas de aprendizagem industrial para pessoas com diversas deficiências nos seguintes cursos:

- Processos Administrativos.
- Manutenção Mecânica Industrial.
- Manutenção Elétrica Industrial.
- Mecânica Diesel.
- Usinagem Mecânica.
- Operação e Manutenção para Processos Têxteis.
- Operador Industrial.
- Operador de Inspeção de Qualidade.
- Controle de Processos.
- Reparação de Carrocerias.

Até dezembro de 2010, 181 alunos foram qualificados e contratados pelas empresas; 151 ainda estão frequentando os cursos na fase escolar ou na fase de prática profissional na empresa. Há ainda previsão de início de mais 75 alunos em 2011.

Durante o período de avaliação e acompanhamento dos projetos, o SENAI/MG aplicou questionários e entrevistas, buscando realizar uma análise da inclusão profissional dos alunos com deficiência inicialmente nos cursos e, posteriormente, nas empresas.





A partir das respostas apresentadas pelas empresas nesses questionários e entrevistas, verifica-se que os reais motivos apresentados pelas empresas para adesão ao projeto vão além do cumprimento da cota. Muitas apresentam um discurso inclusivo, sobre a importância do projeto, conforme segue:

Contribuir para inclusão de PCD e profissionais parcial/total incapacitados no mercado de trabalho, promovendo sua qualificação profissional e contribuindo para sociabilidade e autonomia. Acreditamos que desta forma as empresas terão pessoas realmente competentes para ocupação de vagas destinadas e não meramente para cumprimento da lei. Além disso, a nossa empresa possui Política de Diversidade e Inclusão, cujo objetivo é construir um ambiente de trabalho moderno flexível que revele a originalidade (empresa A).

Nós estamos convencidos de que a diversidade na nossa força de trabalho é um ativo; que traz novas idéias, perspectivas e experiências num ambiente receptivo, pautado nos nossos valores de Liderança, Sustentabilidade e Qualidade. Tudo isso com o objetivo de evitar comportamentos discriminatórios em todos os níveis da organização. Para a empresa, a diversidade é, de fato, uma riqueza (empresa B).

Na nossa empresa, todas as ações de cunho social são extremamente valorizadas, e a inclusão de deficientes não é diferente. A prática começou pela necessidade, porém é uma ação que ao se perpetuar gera melhor entendimento e ocorre com naturalidade (empresa C).

Quanto maiores as práticas do mercado em inclusão, maior o impacto positivo gerado (especialmente fora do ambiente corporativo), pois acaba tornando-se uma questão cultural, e com isso estas pessoas com deficiência passam a ser melhor atendidas (empresa D).

É importante a inclusão social e profissional dos deficientes no mercado de trabalho e a empresa investe nesta causa fazendo sua parte para formação de cidadãos autônomos e conscientes (empresa E)<sup>9</sup>.

Estas empresas também veem como benefícios da qualificação na aprendizagem industrial para PCDs:

- A capacitação gratuita, de maneira igualitária, promovendo inserção no mercado de trabalho.
- Pessoas com experiências nas funções.
- Ingresso na empresa com melhor preparo, nivelados e ciente das atividades que podem desenvolver. Os gestores recebem com antecipação o plano de aula para então direcioná-los às atividades para as quais fizeram o curso.
- Oportunidade no mercado de trabalho; independência financeira; socialização.

<sup>9</sup> Falas transcritas dos questionários aplicados para os funcionários das empresas. As identidades deles foram preservadas.

Também, a partir de questionários e entrevistas, as equipes técnico-pedagógicas das Unidades SENAI/MG relatam dificuldades para desenvolver o projeto:

- Desafio para atingir o conteúdo proposto para cada componente curricular dentro da carga horária planejada.
- Baixa escolaridade dos alunos, exigindo maior atenção e dedicação para o atendimento individualizado.
- Adequação da metodologia didático-pedagógica com objetivo de articular a teoria e a prática para desenvolvimento de competências e habilidades, visando às ações que estimulem formação de valores e comportamentos em respeito à singularidade dos alunos.
- Criação de estratégias realçando as potencialidades do público-alvo e entendimento da flexibilização como fator fundamental para desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem significativo.
- Comunicação.
- Relação escola e família, no caso de alunos que moram em localidades distantes.

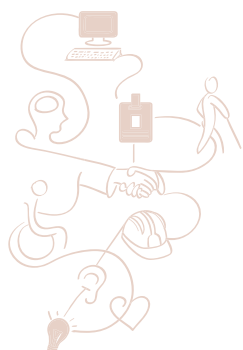
Apesar das dificuldades encontradas que se colocaram como desafio às equipes técnico-pedagógica das unidades do SENAI/MG, elas apresentam grande satisfação e relatam grandes aprendizados adquiridos com desenvolvimento do projeto e, sobretudo, crescimento profissional e humano quando do convívio com pessoas com deficiência, conforme relatos a seguir:

Não podemos ter preconceitos ao receber a turma, pois muitos superam nossas expectativas na aquisição de competências (instrutor A).

Vencer o desafio de não resistir ao novo, ao inesperado e ter convicção que apesar das diferenças e do nosso pouco preparo em receber pessoas com deficiência, a vontade de acertar e de fazer o melhor, sempre foi maior (pedagogo B).

Eu, pedagoga, junto com os instrutores, aprendemos que não existe aluno diferente: existe aluno especial. Especial em seu talento, em seu ritmo, em seu trabalho. É que com um pouquinho mais de amor e dedicação eles vão se tornar grandes nomes no futuro (pedagogo C).

Desenvolvimento de novas habilidades no que diz respeito à transmissão de conhecimento aos alunos, respeitando as diferenças e exercitando a compreensão. Através da vontade demonstrada pelos alunos em apreender e se tornar um profissional qualificado, buscando sempre sua independência e identidade própria, possibilitou o crescimento num todo da equipe. Fortalecemos a visão de que os obstáculos podem ser vencidos e que mesmo com nossas limitações, podemos alcançar nossos objetivos (pedagogo D)<sup>10</sup>.



<sup>10</sup> Falas transcritas dos questionários aplicados para os funcionários das empresas. As identidades deles foram preservadas.

Entre os alunos, verifica-se que as principais dificuldades encontradas para a inserção profissional é a falta de qualificação profissional, alinhada à falta de experiência e oportunidade. Durante o desenvolvimento do curso, verifica-se que as dificuldades apresentavam-se em função da sua deficiência: dificuldade de locomoção, no caso de deficientes físicos; dificuldade na comunicação com o português, no caso de deficientes auditivos; e dificuldades na compreensão e na aprendizagem (de alguns componentes curriculares dos cursos), no caso de deficientes intelectuais e outros. Apesar das dificuldades, todos veem sua participação nos cursos como grande oportunidade de qualificação profissional e, sobretudo, uma oportunidade de trabalho.

Perguntados sobre o relacionamento com os demais funcionários das empresas, no caso de alunos que já cursam a fase de prática profissional na empresa ou já foram contratados, as respostas são unânimes em demonstrar o bom relacionamento com toda a equipe, bem como a receptividade e a colaboração.

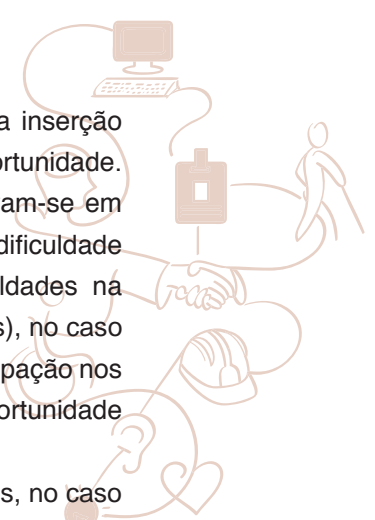
## 6.4 CONCLUSÃO

A maior parte dos indivíduos com deficiência ainda vive em situação de exclusão, possuindo baixa escolaridade e pouca participação na vida social. As oportunidades de qualificação, trabalho e de geração de renda são reduzidas frente às dificuldades enfrentadas em decorrência da deficiência, da discriminação, do estigma social e da incapacidade.

O resultado é uma pequena abertura alcançada no mundo do trabalho e raríssimas situações de ocupação de cargos gerenciais. Poucas instituições no Brasil desenvolvem um trabalho adequado de qualificação e formação profissional para pessoas com necessidades especiais. De maneira geral, a maioria carece de professores qualificados para oferecerem programas inclusivos, isto é, voltados tanto para indivíduos com deficiência quanto para aqueles sem deficiência. Sendo assim, o SENAI, em âmbito nacional, vem com o propósito de suprir estas carências, por meio do Programa SENAI de Ações Inclusivas e do estabelecimento de parcerias, como a realizada entre a Superintendência Regional do Trabalho e Emprego e as empresas para o desenvolvimento do Projeto de Incentivo à Aprendizagem para Pessoas com Deficiência.

A partir de experiências bem-sucedidas, promove-se a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, pois o acesso às atividades produtivas contribui para o rompimento de um estereótipo criado pela sociedade sobre a ocupação ativa nos espaços profissionais.

Foi na modalidade de aprendizagem industrial não só por meio do projeto-piloto referido neste artigo, mas também de parcerias com instituições especializadas, por exemplo a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaes), que o SENAI/MG desenvolve suas grandes ações de inclusão. A cada ano, verifica-se um crescimento no atendimento e na promoção da capacitação profissional de pessoas com deficiências nos diversos cursos e modalidades de educação profissional, e conseqüentemente, um crescimento de desafios a enfrentar com objetivo de promover, verdadeiramente, uma educação profissional inclusiva e igualitária para todos.





BOTINI, Joana; BRUNO, Paulo; BRANDÃO, Sandra. **Deficiência e competência**: Programa de inclusão de pessoas portadoras de deficiência nas ações educacionais do SENAC. Rio de Janeiro: SENAC, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério do Trabalho e Emprego. **Manual A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho**. Disponível em: <[http://www.mte.gov.br/fisca\\_trab/inclusao\\_pessoas\\_defi12\\_07.pdf](http://www.mte.gov.br/fisca_trab/inclusao_pessoas_defi12_07.pdf)>. Acesso em: 16 dez. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 16 dez. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2 dez. 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20042006/2005/Decreto/D5598.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Decreto/D5598.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. 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 1 de maio de 1943. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 2000. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10097.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10097.htm)>. Acesso em: 18 dez. 2010.

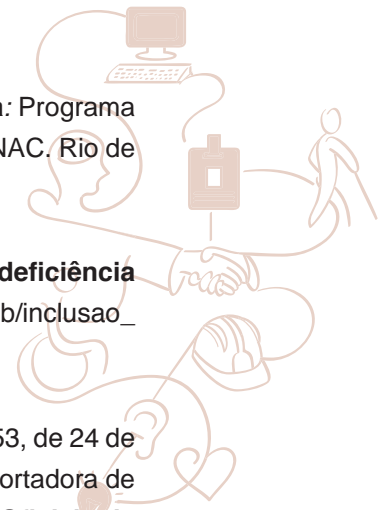
\_\_\_\_\_. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 2000. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm)>. Acesso em: 18 dez. 2010.

CARNEIRO, Moacir Alves. **Educação profissional para pessoas com deficiência**: cursos e programas inteligentes. Brasília: Instituto Interdisciplinar de Brasília, 2005.

PEGORETTE, Josemar Francisco. **Inclusão e liberdade**: a profissionalização de pessoas com necessidades especiais: questões legais e metodológicas. Vitória: Findes, 2002.

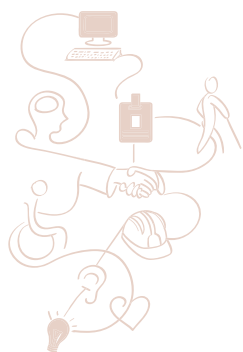
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS – PUC MINAS. **Cartilha da inclusão dos direitos das pessoas com deficiência**. Disponível em: <[http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/cartilhas/cartilha\\_direitos\\_deficiente.doc](http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/cartilhas/cartilha_direitos_deficiente.doc)>. Acesso em: 28 mar.2010.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI. Departamento Nacional. **Ações inclusivas**. Brasília, 2008.



SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI. Departamento Regional de São Paulo. **Ações inclusivas e responsabilidade social**. São Paulo, 2009.

UNIVERSIDADE GAMA FILHO. **Identificação e acompanhamento das necessidades educacionais especiais**. Brasília, 2007.



---

## APARELHO DE ESTIMULAÇÃO VISUAL COMO PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA PELOS ALUNOS DA FACULDADE DE TECNOLOGIA DO SENAI/FLORIANÓPOLIS

---

*Palavras-chave: Aparelho de estimulação visual. Inclusão.  
Pessoas com necessidades.*

### RESUMO

Este trabalho refere-se à descrição de uma pesquisa que se iniciou em março e finalizou em novembro de 2010. As informações coletadas para realização de pesquisa foram elaboradas pelos alunos do Curso Superior de Tecnologia em Automação Industrial da Faculdade de Tecnologia do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Florianópolis. Este projeto foi desenvolvido por meio de uma parceria entre a faculdade e a Associação Catarinense de Integração ao Cego (Acic). Os alunos que desenvolveram a pesquisa foram os contemplados com a bolsa social do Artigo 170 no ano de 2010. A pesquisa realizada pelos alunos foi para construção de um protótipo que estimulasse as pessoas com baixa visão na alfabetização do Braille por meio das cores. O objetivo deste artigo é descrever os primeiros resultados da pesquisa, visando à construção do aparelho supracitado em um momento posterior. Este se constitui no primeiro projeto na área de inclusão realizado pela faculdade, contatando com a participação dos alunos, da equipe técnica e pedagógica do SENAI/SC, em Florianópolis, e da instituição Acic.

**Ana Cristina Cravo**

Coordenadora do projeto, assistente social, especialista em Administração e Supervisão Escolar.

**Cleunisse Rauen De Luca Canto**

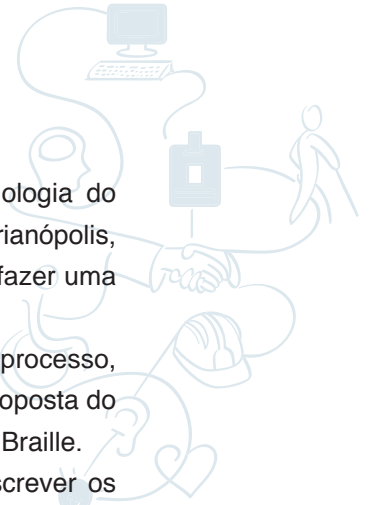
Coordenadora pedagógica do SENAI/SC em Florianópolis, pedagoga, mestre em psicopedagogia.

**Otoniel Jesus Rodrigues**

Discente do Curso Superior de Tecnologia em Automação Industrial e um dos responsáveis pelo projeto.







## 7.1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado de uma parceria entre a Faculdade de Tecnologia do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Santa Catarina, em Florianópolis, e a Associação Catarinense de Integração ao Cego (Acic) com o objetivo de satisfazer uma demanda social requerida aos bolsistas do Artigo 170.

Com este intuito, faz-se necessário fundamentarmos os atores deste processo, apresentando a Faculdade de Tecnologia SENAI/SC em Florianópolis, a Acic, a proposta do Artigo 170, o que diz a literatura sobre os deficientes visuais e o que é um sistema Braille.

Dessa forma, pretendemos chegar ao objetivo maior deste artigo, que é descrever os primeiros resultados da pesquisa realizada junto aos deficientes visuais com baixa visão da Acic, visando à construção de um aparelho de estimulação visual que seja útil na aquisição dos grafemas (letras) característicos do processo de alfabetização.

Cabe ressaltar que, em um primeiro momento, os alunos envolvidos preocuparam-se em manter um contato inicial com a instituição e as crianças procuram conhecer o seu meio ambiente (social, cultural, histórico, geográfico), atendendo as necessidades e as dificuldades constatadas no processo de ensino-aprendizagem.

## 7.2 FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAI/SC EM FLORIANÓPOLIS

O SENAI, organizado e administrado pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), foi criado pelo Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, sendo uma entidade de direito privado, sem fins lucrativos. Está ligado ao conjunto de federações de indústrias dos diversos estados, sendo que cada estado tem seu Departamento Regional (DR), os quais estão vinculados ao Departamento Nacional (DN).

A unidade de Florianópolis do SENAI em Santa Catarina está localizada na região do litoral, denominada Região 1 e definida pelas cidades que compõem a Grande Florianópolis, como São José, Tijucas e São João Batista. Esta unidade foi criada, em 1994, com o intuito de atuar na formação de recursos humanos para os setores de automação e tecnologia da informação da indústria catarinense.

Na unidade do SENAI em Florianópolis, a atuação em educação se dá por cursos regulares de graduação, cursos técnicos, pós-graduação (próprios) e aprendizagem, cursos de curta duração (capacitação e aperfeiçoamento) e cursos *in company*. Além dos cursos presenciais, atua na modalidade de educação a distância (EaD), desde 1994.

## 7.3 INSTITUIÇÃO Acic

A Associação Catarinense de Integração ao Cego (Acic) é uma instituição privada, sem fins lucrativos, de âmbito estadual e que promove ações no campo político e nas áreas de habilitação, reabilitação e profissionalização, com vista ao exercício da cidadania e à plena

participação na sociedade das pessoas cegas, de baixa visão e com outras deficiências associadas.

Fundada em 18 de junho de 1977 por um grupo de pessoas cegas que tinham o ideal de buscar melhor qualidade de vida e uma conscientização do poder público e da sociedade no que concerne ao respeito aos direitos e à cidadania das pessoas cegas, de baixa visão e com outras deficiências associadas.

Por meio de educação especializada, da reabilitação e da profissionalização, a Acic cumpre importante papel social, buscando incluir pessoas cegas e de baixa visão na sociedade. Para alcançar seus objetivos, a instituição dispõe de uma equipe técnica especializada, constituída por técnicos e professores, e de uma equipe administrativa, incluindo profissionais cegos e de baixa visão, oferecendo assistência social, psicológica e pedagógica, atendimento especializado e alimentação gratuita ou a custos acessíveis.

Sendo uma entidade não governamental, para o desenvolvimento de seus programas especializados e custeio de suas necessidades administrativas, conta, principalmente, com o apoio da comunidade.

## 7.4 ARTIGO 170

O Artigo 170 é um recurso financeiro concedido em forma de Bolsa de Estudos pelo Governo do Estado de Santa Catarina para alunos economicamente carentes e portador de deficiência ou invalidez permanente, em conformidade com as Leis Complementares nº 281/2005 e nº 296/2005 e nº 420/2008.

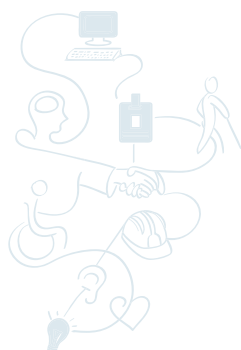
O governo repassa os recursos para universidades não públicas, ficando sob responsabilidade destas a organização, a divulgação e os critérios do processo seletivo do Artigo 170. O Programa Bolsas de Estudo do Artigo 170 visa a coordenar, acompanhar e fiscalizar o processo seletivo de alunos economicamente carentes para recebimento de auxílio financeiro do recurso estadual.

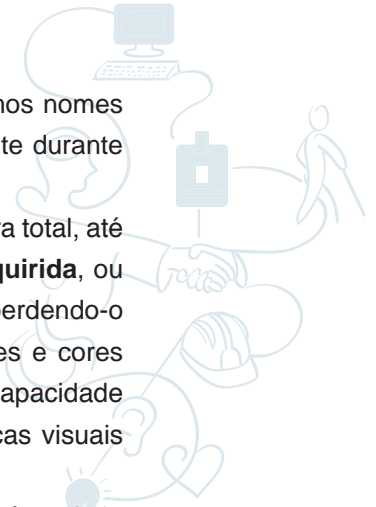
A Comissão Técnica e Fiscalizadora Integrada do Artigo 170 (CoTeFI) – nomeada por meio de portarias que estão de acordo com a Lei Complementar nº 296, de 25 de julho de 2005 – é instância superior no que se refere à organização dos processos de acompanhamento, seleção, concessão e fiscalização de bolsas de estudo para acadêmicos economicamente carentes.

## 7.5 DEFICIÊNCIA VISUAL

Para todos os indivíduos, a visão é o canal mais importante de relacionamento com o mundo exterior. Juntamente com a audição, a visão capta registros próximos ou distantes, garantindo, assim, a organização, em nível cerebral, das informações colhidas por esses órgãos dos sentidos.

“Estudos recentes revelam que enxergar não é uma habilidade inata, ou seja, ao nascer ainda não sabemos enxergar, é preciso aprender a ver” (TELES, 2010). Apesar de não pensarmos, enxergar não é um processo consciente, é um aprendizado que vai se





concretizando quando vamos mostrando ao bebê as coisas ao seu redor e citamos nomes para designar tudo a nossa volta. Processo este que deve repetir-se intensamente durante todo o processo de alfabetização.

Os graus de visão abrangem amplo espectro de possibilidades, desde a cegueira total, até a visão perfeita, também total. A **cegueira**, ou perda total da visão, pode ser **adquirida**, ou **congenita** (desde o nascimento). O indivíduo que nasce com o sentido da visão, perdendo-o mais tarde, guarda **memórias visuais** e consegue se lembrar de imagens, luzes e cores que conheceu, e isso é muito útil para sua readaptação. Quem nasce sem a capacidade da visão, no entanto, jamais pode formar uma memória visual, possuir lembranças visuais (SÁ; CAMPO; SILVA, 2007).

A expressão deficiência visual refere-se ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal. Chama-se

visão subnormal (ou baixa visão, como preferem alguns especialistas) à alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades (GIL, 2001).

Santarosa (2002) ressalta que, segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), existem aproximadamente 40 milhões de pessoas com necessidades especiais com limitação visual no mundo. No Brasil, 1 entre 3 mil crianças apresenta cegueira e 1 entre 500 crianças possui baixa visão. A proporção é de 80% de pessoas com baixa visão e de 20% de pessoas totalmente cegas.

A visão é o nosso recurso sensorial e a utilizamos para ver, perceber o mundo real e adquirir conhecimentos sobre o contexto ao qual estamos envolvidos. A orientação e a movimentação espacial com segurança e independência são componentes essenciais ao processo de desenvolvimento e tornam-se fatores primordiais nos primeiros contatos com o processo educacional.

Segundo a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994):

As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, lingüísticas ou outras. Neste conceito devem incluir-se crianças com deficiência ou superdotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômades, crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

A inserção do aluno, pessoa com deficiência, está pautada em lei, conforme a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990); o Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 10.172/2001) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A educação, dever

constitucional do Estado, é direito de todos, e a educação especial inicia-se na educação infantil, na faixa etária de 0 a 5 anos, devendo ocorrer na rede de ensino regular.

Nesse sentido, a Acic como uma escola especial para deficientes visuais busca, continuamente, o desenvolvimento dos seus alunos, motivo pelo qual aceitou, incentivou e direcionou a proposta dos alunos contemplados com a Bolsa do Artigo 170 da Faculdade de Tecnologia SENAI em Florianópolis a realizarem seu trabalho com as crianças da instituição.

Dessa oportunidade, surgiu a necessidade de entender o Sistema Braille, utilizado pelas pessoas cegas e com baixa visão para realizar a leitura e a escrita do sistema alfabético e numérico. Baseado em 64 símbolos em relevo, resulta da combinação de até seis pontos dispostos em duas colunas de três pontos cada. O código foi criado pelo francês Louis Braille (1809-1852), motivo pelo qual recebe este nome. Com estes pontos, pode-se fazer a representação de letras, de algarismos e sinais de pontuação. É utilizado por pessoas cegas ou com baixa visão, e a leitura é feita da esquerda para a direita, ao toque de uma ou duas mãos ao mesmo tempo.

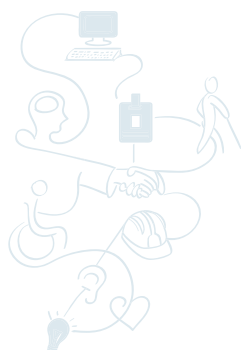
## 7.6 ANÁLISE DOS DADOS

O Artigo 170 é um Programa de Bolsa de Estudo e Bolsa de Pesquisa do Governo de Santa Catarina que tem fundamentação legal na Constituição Estadual, na Legislação Complementar nº 281, de 20 de janeiro de 2005, e da Lei Complementar (LC) nº 296, de 25 de julho de 2005. Este programa visa à **concessão de bolsas de estudo e bolsas de pesquisa** para o pagamento total ou parcial das mensalidades dos alunos economicamente carentes, regularmente matriculados em cursos superiores de Tecnologia da Faculdade SENAI/SC em Florianópolis.

A Faculdade do SENAI/SC em Florianópolis observou que muitos dos alunos contemplados tinham dificuldades de encontrar um local para realizar as 40 horas de projeto social, por esse motivo, no ano de 2009, fez uma parceria com a Acic, quando da formalização de um projeto guarda-chuva que permitisse auxiliar o desenvolvimento social, cultural e cognitivo dos seus alunos. O objetivo maior dessa parceria pauta-se em atender as necessidades da Acic, de preferência vinculadas aos conhecimentos trabalhados nos cursos dos alunos envolvidos, proporcionando assim uma experiência nova voltada ao trabalho voluntário.

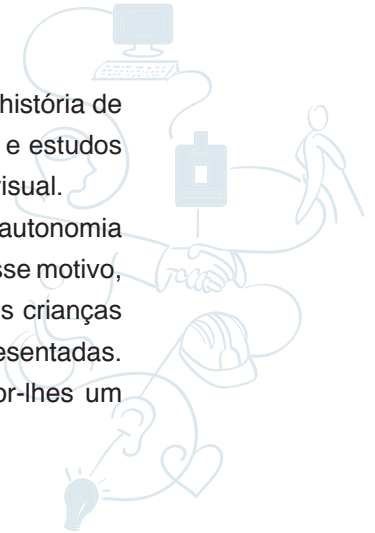
Outro fator importante nesse processo foi a possibilidade visualizada pela interlocutora do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) quando buscou a Acic para formalizar a parceria. O programa estimula os alunos a desenvolverem projetos na área de acessibilidade e assinala a importância da inserção de pessoas com necessidades especiais (deficientes/conduas típicas e altas habilidades) ao mundo da educação profissional, além de facilitar o acesso destes alunos aos cursos oferecidos pelo SENAI.

Sendo assim, este projeto surgiu com o objetivo de auxiliar os alunos do Curso Superior de Tecnologia em Automação Industrial, do primeiro (2ª fase) e segundo (4ª fase) módulos, no cumprimento das horas para desenvolvimento do projeto social. O projeto contou, então, com 40 horas de participação efetiva junto à Acic, sendo estas divididas em 2 horas semanais com início no dia 5 de julho de 2010 e término no dia 22 de outubro de 2010, de acordo com cronograma anteriormente predefinido.



As *atividades iniciais* voltaram-se para: pesquisas sobre o Sistema Braille, sua história de modo geral; baixa visão e cegueira; aparelhos existentes para estimulação visual; e estudos sobre definição de um escopo, mostrando como seria o aparelho de estimulação visual.

Este modelo pedagógico visa ao desenvolvimento integral e à construção da autonomia infantil para aquisição dos grafemas essenciais ao processo de alfabetização. Por esse motivo, fez-se necessário reconhecer dados, observar e obter informações sobre o que as crianças são capazes de fazer, o que já reconhecem e quais as principais dificuldades apresentadas. O que mais importa, na verdade, é que as informações sejam úteis para propor-lhes um ensino ajustado às necessidades.



## 7.7 RESULTADO E ANÁLISE DA PESQUISA

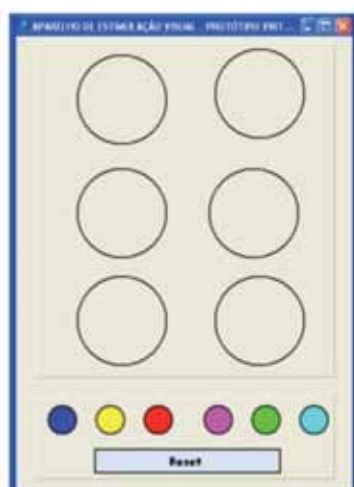
O objetivo inicial do projeto foi *criar um aparelho de estimulação visual* que visasse ao melhoramento na leitura do Sistema Braille. Várias pesquisas se fizeram necessárias para o entendimento da real necessidade da Acic, culminando com uma revisão da proposta.

Assim, um repensar fez-se necessário naquele momento e os alunos propuseram, para 2010, *desenvolver a inteligência do aparelho*, ou seja, o *firmware*, para somente depois partir para o protótipo e aí sim o modelo final.

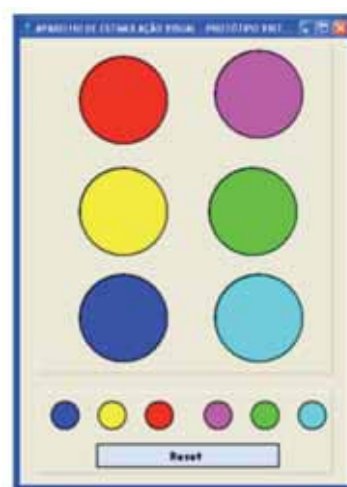
Com esse intuito, os alunos realizaram uma interfase gráfica de demonstração utilizando o computador com o intuito de testar as reais potencialidades do sistema e pensar em uma proposta de implementação para o ano de 2011, já que as 40 horas foram consumidas rapidamente pelos estudos que se fizeram necessários nesse período.

Predefinida a proposta, os estudos pautaram-se em aperfeiçoar a ideia de voltar os estudos para o desenvolvimento da inteligência do aparelho.

Para demonstração de como ficará o protótipo depois de criado, os alunos desenvolveram um programa (figura 1 e 2) com a capacidade de simular todas as funções percebidas como essenciais ao produto final (original), de acordo com os critérios predefinidos pela própria equipe, em decorrência dos estudos realizados, e pelas informações trocadas junto à Acic.



**Figura 1: Protótipo –  
leds apagados**



**Figura 2: Protótipo –  
leds ligados**

Como em um primeiro momento a proposta era apresentar um estudo sobre um estimulador visual que pudesse servir de instrumento didático-pedagógico para a instituição, a equipe achou pertinente apresentar o presente protótipo para que todos os envolvidos pudessem visualizar melhor, entender a proposta e até propor melhorias quanto à construção definitiva do projeto, já em outro momento da vida acadêmica destes alunos.

Dos estudos realizados, os alunos apresentaram, inclusive, um levantamento orçamentário feito durante as pesquisas com a intenção de mostrar que tal iniciativa é viável e poderia, tranquilamente, ser desenvolvida. Nesse sentido, os valores dispostos na tabela1 apresentam o levantamento feito e a viabilidade da proposta.

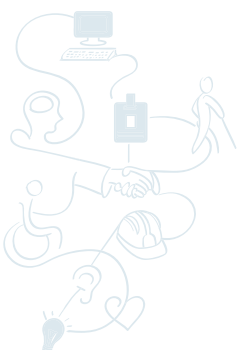
**Tabela 1: Tabela de preços dos materiais necessários**

DESCRIÇÃO	PREÇO	UN.
Madeira	R\$ 20,00	1
Led de alto brilho	R\$ 20,00	6
Bola	R\$ 10,00	6
Placa do circuito	R\$ 15,00	1
Pushbutton	R\$ 10,00	6
CI 7474	R\$ 12,00	3
Vibrador	R\$ 24,00	6
<b>Total</b>	<b>R\$ 111,00</b>	

## 7.8 CONCLUSÃO

O trabalho com deficientes visuais é de suma importância para a comunidade, pois visa a ampliar valores nas pessoas, pode garantir melhoria no nível de vida, minimizar os desconfortos causados pela falta de conhecimentos, além de permitir um processo de construção do conhecimento a partir de experiências vivenciadas junto ao processo ensino-aprendizagem. O presente projeto, de forma lúdica, procurou mostrar que é possível desenvolver propostas pertinentes e instrutivas.

Para os alunos, o aprendizado foi enorme, pois passaram a conhecer mais sobre baixa visão e como entender as reais dificuldades vivenciadas pelos deficientes visuais e, assim, poder ajudar. Além disso, a oportunidade de integrar os conhecimentos adquiridos durante o Curso de Automação Industrial e a possibilidade de construir um aparelho de estimulação visual que sirva de suporte para a Acic são os pontos fundamentais dessa oportunidade.





BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, 1994.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394/96**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília: Inep, 2001.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares**. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 27, set. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>.

GIL, Marta (Org.). Deficiência visual. **Cadernos da TV Escola**, 2001.

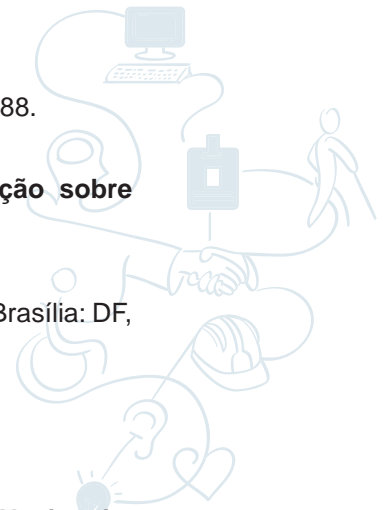
SÁ, E. D. de; CAMPOS, I. M. de; SILVA, M. B. C. **Atendimento especial individualizado: deficiência visual**. Brasília, DF: MEC, 2007.

SANTAROSA, L. M. C. Cooperação na web entre PNEE: construindo conhecimento no núcleo de informática na educação especial da UFRGS. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2002, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: SEESP/MEC, 2002. p. 64-79.

TELES, H. F. R. **O desenvolvimento e as habilidades dos deficientes visuais**. 2010. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/51412/1/O-DESENVOLVIMENTO-E-AS-HABILIDADES-DOS-DEFICIENTES-VISUAIS--/pagina1.html#ixzz1DH2eAfKX>>. Acesso em: fev. 2010.

WINNICOTT, Donald Woods. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982.

WIKIPEDIA. **Louis Braille**. São Paulo, 2009. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Louis\\_Braille](http://pt.wikipedia.org/wiki/Louis_Braille)>. Acesso em: 05 jul. 2010.







---

## UM CASO DE X-FRÁGIL NO SENAI DE SANTA CATARINA – SÃO JOSÉ

---

*Palavras-chave: Síndrome. X-Frágil. Aprendizagem. Inclusão.*

### RESUMO

A Síndrome do Cromossomo X-Frágil (SXF) é a segunda maior causa de deficiência mental conhecida, afetando cerca de 1 em 4.000 nascidos vivos, afetando a todas as populações e todos os grupos étnicos. A SXF apresenta um variado espectro de envolvimento, variando de problemas emocionais ou de aprendizado leves, até todos os níveis de deficiência mental. O presente estudo relatará a inclusão de uma aluna X-Frágil no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Santa Catarina/São José.

**Adriana Barufaldi Bertoldi**

Psicopedagoga e mestre em educação. *E-mail:* <adrianabb@sc.senai.br>.

**Adriana Rodrigues Zilli**

Pedagoga e especialista em Supervisão Escolar. *E-mail:* <arodrigues@sc.senai.br>.

**Márcia Cristina Ernest Chaves**

Licenciatura Plena em Geografia e Sociologia. *E-mail:* <marciacristina@sc.senai.br>.

**Priscila Leonel Pasqualini**

Pedagoga e especialista em Psicopedagoga. *E-mail:* <priscila.pasqualini@sc.senai.br>.



## 8.1 INTRODUÇÃO

A inclusão exige uma transformação do espaço escolar principalmente na questão social no sentido de integrar o aluno com deficiência no espaço escolar e cultural no sentido de aproximar os pares e dirimir as diferenças entre os alunos com aprendizagem média em relação ao aprendizado do aluno com deficiência.

Assim sendo, a inserção no ensino regular de alunos com quaisquer déficits e necessidades – em especial o caso do aluno com Síndrome do X-Frágil, relatado aqui – é tarefa da escola em qualquer contexto, seja no ensino regular, seja no ensino profissionalizante, pois implica tanto em uma como em outra a garantia dos apoios necessários que atendam as necessidades dos alunos. Ou seja, a inclusão requer da escola superação do modelo tradicional de ensino, a fim de integrar o aluno com deficiência à sociedade, desenvolvendo-o como sujeito que aprende e em condições de exercer sua cidadania.

Mesmo em uma escola que se denomina inclusiva, percebe-se uma resistência que nem sempre é superada tão facilmente quando se depara com um aluno deficiente, gerando, em algumas situações extremas, seu isolamento e também o dos companheiros de turma não deficientes e, de certa forma, colocados à margem também pela escola e pelos professores. Esta situação limita as oportunidades de desenvolverem amizades e de se socializarem.

Portanto, promover a inclusão caracteriza-se por um desafio a ser superado por toda a comunidade escolar, ou seja, pais, alunos e das professores. Superar as dificuldades da inclusão implica conhecimento dos limites e das possibilidades daquele aluno que se apresenta para aquele contexto. É ter claro que a escola sozinha não conseguirá apoiar, adaptar e flexibilizar currículo sem o auxílio de um Grupo de Apoio Local (GAL). Assim sendo, inclusão não significa apenas a garantia de vaga, ela extrapola os limites espaciais e de currículo da instituição que se propõe efetivamente a fazer inclusão.

Para o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), promover a inclusão de alunos com deficiência é uma tarefa duplamente desafiadora. Primeiro porque historicamente não desenvolvemos a cultura da inclusão em espaços e contextos da educação profissional; segundo e talvez o mais difícil dos desafios seja entender que o aluno deficiente aprende não no tempo e no desenvolvimento de capacidades de um aluno com aprendizagem média.

Por isso, saber o que é, quais são as características e as especificidades de cada deficiência é o ponto de partida de um trabalho eficaz e de sucesso.

O relato em questão será sobre um aluno com a Síndrome do X-Frágil. Seu diagnóstico é feito somente por meio de critérios clínicos e estudos genéticos, dada a sua grande variabilidade fenotípica<sup>11</sup>. Sua principal característica clínica é o retardo mental em níveis de severidade variáveis conforme as características e os contextos mais ou menos favoráveis. O quadro clínico por si só, entretanto, nem sempre é característico, sendo mais aparente após a infância.

<sup>11</sup> Fenotípico é termo utilizado para denominar o termo que descreve um sistema de classificação dos organismos. Disponível em: <[www.infopedia.pt/\\$fenotípica](http://www.infopedia.pt/$fenotípica)>.

O estudo aqui proposto a seguir irá relatar uma experiência prática de inclusão de uma aluna X-Frágil no ensino médio articulado com a educação profissional no SENAI/SC – São José.

## 8.2 O QUE É A SINDROME DO X-FRÁGIL

Segundo Ballone (2011), a Síndrome do X-Frágil, cujo nome se deve a uma alteração no cromossomo X, foi descoberta em 1969 por Herbert Lubs e assim batizada por Grant Sutherland. Crianças afetadas por tal síndrome apresentam atraso no desenvolvimento, problemas de comportamento e, eventualmente, características físicas peculiares que vem sendo observadas em uma proporção de cerca de 1 a cada 2.000 homens e 1 a cada 4.000 mulheres (prevalência).

É uma condição de origem genética, considerada a causa mais frequente de comprometimento intelectual herdado e a deficiência mental congênita mais comum no mundo, além da Síndrome de Down. As pessoas afetadas com a síndrome apresentam atraso no desenvolvimento, problemas de comportamento e, eventualmente, características físicas peculiares.

Os homens têm somente um X, já que sua composição cromossômica é XY. Se o único X masculino sofre alteração, os efeitos são perceptíveis tanto física quanto mentalmente. Entretanto, a alteração em um cromossomo X de uma mulher não a exime da deficiência.

Segundo Modesto (1997), a Síndrome do X-Frágil é reconhecida como uma anormalidade inerente ao cromossomo X. As mulheres não são afetadas tão frequente ou severamente quanto os homens, não por discriminação sexual, mas por uma seleção decorrente de um cálculo racional. Vejamos: as mulheres têm dois X, se um deles sofre mutação, há o outro para compensar.

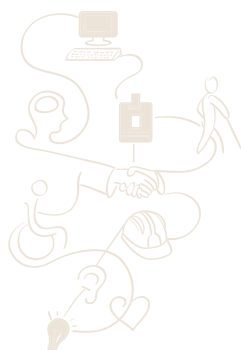
### 8.2.1 Características da Síndrome do X-Frágil

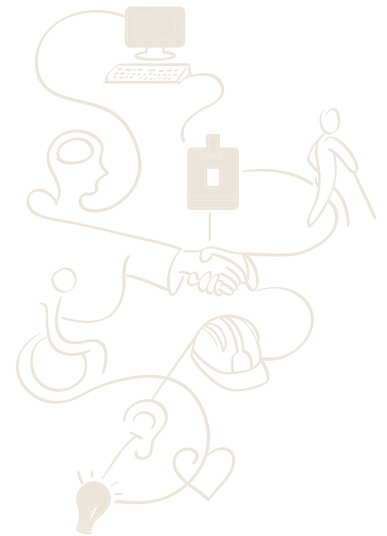
Segundo a Associação X-Frágil do Brasil (2011), as crianças afetadas pela Síndrome do X-Frágil possuem uma aparência quase sempre semelhante à de outras pessoas, possuem algumas características físicas, geralmente mais evidentes após a puberdade, elas também gozam de boa saúde e sua aparência pode ser semelhante à de outras pessoas.

### 8.2.2 Características físicas

Pessoas afetadas com a Síndrome do X-Frágil gozam de boa saúde e sua aparência pode ser semelhante à de outras pessoas. Algumas características físicas, entretanto, são frequentes e em geral se tornam mais evidentes após a puberdade:

- Face alongada.
- Orelhas grandes e em abano.
- Mandíbula proeminente.
- Macrorquidia, principalmente no adulto.





Podem apresentar ainda um ou vários dos traços a seguir:

- Hipotonia muscular.
- Comprometimento do tecido conjuntivo.
- Pés planos (chatos).
- Hiperextensibilidade das articulações.
- Estrabismo.
- Peito escavado.
- Palato alto.
- Prega palmar única.
- Escoliose.
- Calosidade nas mãos – decorrente do hábito de mordê-las.

#### 8.2.2.1 Características intelectuais

Atraso no desenvolvimento é a característica mais significativa das pessoas com a Síndrome do X-Frágil.

O comprometimento intelectual é variável, podendo ir desde uma dificuldade de aprendizagem a um retardo grave. Geralmente é acompanhado de atraso na fala e na capacidade de comunicação.

Cada indivíduo pode apresentar muita desigualdade entre suas habilidades cognitivas. Parece incoerente que tenham bom desempenho no aprendizado de alguns tópicos e dificuldade em conceitos às vezes elementares.

Algumas das suas características podem ser bem aproveitadas:

- Ecolalia.
- Fala repetitiva.
- Excelente memória.
- Facilidade para cópia.
- Habilidade para leitura.
- Seguem instruções “ao pé da letra”.
- Fala fora do contexto.
- As dificuldades estão principalmente na abstração e na integração das informações.
- Uso de jargões e frases de efeito.

Alguns têm prejuízos muito pequenos, com desempenho praticamente normal. Outros têm comprometimentos moderados, mas com atendimentos especializados chegam a bons resultados sociais e funcionais.

Segundo Yonamine (2002), os indivíduos com comprometimento grave sempre precisarão de apoio nas questões comportamentais. As pessoas afetadas pela Síndrome do X-Frágil geralmente apresentam comportamento diferente da maioria das pessoas. São frequentes as seguintes características:

- Hiperatividade.
- Impulsividade.
- Baixa concentração.
- Imitação.
- Desagrado quando a rotina é alterada.
- Comportamentos repetitivos.
- Irritação e “explosões emocionais”.
- Traços de autismo como:
  - agitar as mãos;
  - evitar contato tátil; e
  - evitar contato visual.

Muitas vezes, as características comportamentais são os sinais mais sugestivos da necessidade de investigação diagnóstica. Em geral, são pessoas dóceis que cativam aqueles que convivem com eles. É comum encontrar terapeutas e professores que torcem por eles e vibram a cada conquista. A mesma simpatia costuma encontrar entre os funcionários que participam de sua rotina em casa, na escola, no comércio.

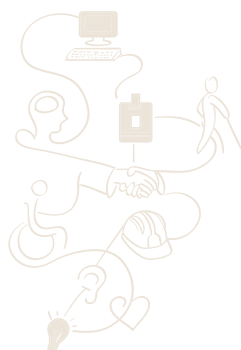
### 8.3 O CASO DE X-FRÁGIL NO ENSINO MÉDIO DO SENAI/SC – SÃO JOSÉ

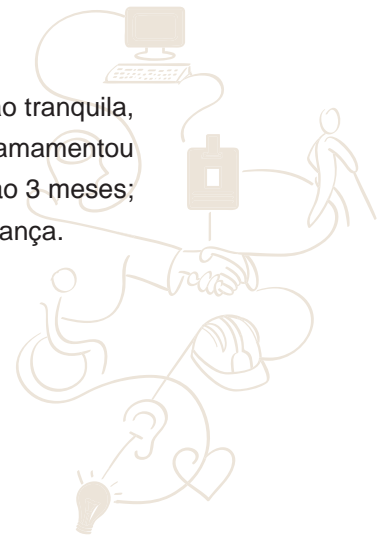
A chegada da aluna no SENAI, em São José/SC, ocorreu via Projeto SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) de Santa Catarina, que tem como objetivo promover a capacitação profissional e a inserção das pessoas com deficiência no mundo do trabalho, no qual proporciona condições de aprendizagem a todas as pessoas com limitações.

Identificando que o SENAI poderia ser uma opção viável para essa aluna e demonstrando o desejo de oferecer à filha mais que a integração em espaços escolares, os pais da aluna procuram o SENAI/SC – Departamento Regional (DR) para conhecer mais o projeto. A partir desse encontro, a interlocutora regional entrou em contato com a Unidade do SENAI em São José e apresentou o caso, que até o momento não havia sido trabalhado em nenhuma das unidades do SENAI/SC e do Brasil.

O primeiro encontro com os pais da potencial aluna e com as colaboradoras do SENAI na Unidade de São José teve como objetivo conhecer a aluna e avaliar a capacidade da escola em atender às especificidade da Síndrome do X-Frágil, bem como as características da aluna. Nesse encontro, consideraram-se:

- Relato da família: o objetivo dos pais ao procurar o SENAI/SC é de incluir a filha na educação profissional e no ensino médio, no qual irá proporcionar a autonomia.





- Contexto familiar: a mãe engravidou pela primeira vez aos 24 anos, gestação tranquila, sem doenças, sem medicação, nasceu com 37 semanas. Parto normal, amamentou até os 8 meses, não apresentou sensibilidade ao glúten, firmou o pescoço ao 3 meses; Apgar<sup>12</sup> 9,7. Engatinhou aos 8 meses, caminhou aos 16 meses com insegurança.

#### Características da aluna:

- 21 anos.
- Ensino fundamental completo.
- Trabalhava em cooperativa de papel.
- Estudou na escola dinâmica e na escola marco inicial.
- Característica geral: sempre fala não primeiro: “não quero”, “não tenho fome” etc.
- Não gosta de fofoca e gosta de escrever e ler.

#### Contexto escolar:

- Ingressou em uma escola maternal aos 2 anos; demonstrou nessa idade não conseguir mover o polegar, não firmava o corpo e demorou a falar; aos 8 anos começou a conhecer as letras; a infância apresentou somente infecção intestinal e otite.

#### Linguagem:

- Realiza leitura em escrita tipo caixa-alta.
- Conhece as palavras.
- Memória de curta e longa duração preservadas.
- Apresentou sinais de dislexia.
- Dispersa facilmente, demonstrando problema de concentração.
- Expressa o contexto familiar com clareza por meio do desenho.
- No desenho, alterna traços entre garatuja e linhas precisas e elaboradas.
- Não reconhece a escola como um espaço de aprendizagem.
- Tem o esquema corporal desenvolvido parcialmente.

#### Pensamento lógico matemático:

- Realiza escrita numérica e operações básicas das quatro operações com auxílio do professor e do material concreto.
- Demonstra insegurança ao escrever por medo de errar.
- Atua sob consentimento.
- Não demonstra capacidade de reversibilidade desenvolvida.

<sup>12</sup> A Escala ou Índice de Apgar é um teste desenvolvido pela doutora Virginia Apgar, médica norte-americana, que consiste na avaliação de cinco sinais objetivos do recém-nascido no primeiro, no quinto e no décimo minuto após o nascimento, atribuindo-se a cada um dos sinais uma pontuação de 0 a 2, sendo utilizado para avaliar as condições dos recém-nascidos. Os sinais avaliados são: frequência cardíaca, respiração, tônus muscular, irritabilidade reflexa e cor da pele.

Após análise do contexto pessoal e social, apresentaram-se aos pais os cursos da Unidade do SENAI/SC, São José. Depois de consenso, decidiu-se pela continuidade dos estudos na educação básica, sendo matriculada no ensino médio articulado, com educação profissional do SENAI/SC, São José.

Foi esclarecido aos pais que, pela especificidade da síndrome, a adaptação e a flexibilização curricular corresponderiam ao desenvolvimento de capacidades mínimas, em ciclos de aprendizagem, necessitando, provavelmente de dois a três ciclos de aprendizagem para cada ano/série.

### **8.3.1 Preparação do SENAI/SC – São José para receber a aluna com Síndrome do X-Frágil**

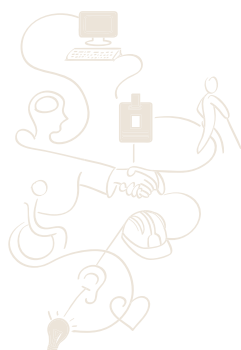
- Equipe envolvida: professores, coordenadores, contratação do monitor, interlocutora do PSAI, equipe administrativa da unidade e criação do GAL.
- Formação: sensibilização e capacitação das pessoas envolvidas.
- Preparação dos professores: capacitação com geneticista e psicopedagoga especialista na síndrome.
- Sensibilização dos alunos e dos pais: criação de um documento orientativo e reunião com a presença dos alunos apresentando a síndrome, tirando as dúvidas e fornecendo orientação do dia a dia.
- Flexibilização curricular: definição de ciclos e estratégias para acompanhamento, definição do replanejamento dos professores em conjunto com o monitor de sala, definição das avaliações diferenciadas.

#### **8.3.1.1 Ações realizadas com a presença da aluna com a Síndrome do X-Frágil no SENAI/SC – São José**

No primeiro contato que a aluna teve com a instituição, foi feita a sua adaptação com o ambiente escolar, os horários, as matérias, os novos colegas. Demonstrava dificuldade em concentrar-se, falas impulsivas e repetitivas, em tons altos e por longos períodos, sendo necessário um trabalho, com sucesso, no controle desses impulsos.

Características da aluna no ambiente escolar SENAI:

- A aluna tem um temperamento variável.
- Alterna momentos de empolgação, em participar nas aulas, prestando atenção nas explicações dos professores ou fazendo atividades com a segunda professora.
- Muda de opinião sem causa aparente, desinteressando-se pela tarefa, diz que não quer mais estudar, que não precisa, não sabe e não gosta.
- Ao mesmo tempo em que ela quer fazer parte da turma e realizar as mesmas tarefas que os demais, ela se coloca em uma posição de “diferente”. Gosta muito de trabalhar em grupo, pois os trabalhos em grupos são ótimos para socialização dela com os demais colegas.
- Demonstra uma resposta mais lenta nas atividades propostas.
- Geralmente, demonstra dificuldades em não compreender as orientações do professor.





- Dispersa a atenção facilmente contando histórias relativas ao seu cotidiano, fugindo do tema em questão sem perceber a conveniência do fato.
- Utiliza a imitação como forma de inserção no grupo escolar, sem a preocupação com adequação ou inadequação para o momento.

#### Proposta de trabalho:

- Dosar o número de atividades propostas em um mesmo turno e atividades extracurriculares.
- Planejamento das aulas com materiais concretos e jogos pedagógicos para resolução das operações matemáticas.

#### Avanços nos três primeiros meses:

- Realização de algumas tarefas sem a necessidade do passo a passo. Exemplo, ao pedir que ela separe no ábaco o número 7, ela apenas olhando, sem ter que contar unidade por unidade, separa corretamente o número solicitado.
- Estabelece relações de conteúdos que ela teve em sala com atividades de outras matérias. Exemplo: estávamos fazendo uma atividade de português, ao fazer a leitura, ela leu a palavra “força”, então ela disse que já tinha estudado sobre isso, pois nas aulas de física o conteúdo era sobre “força”.

Em quatro meses de aula, demonstrou um avanço significativo na realização de operações de adição e subtração, percebendo o valor e a posição de cada algarismo (unidade, dezena, centena e unidade demilhar), com o auxílio do material concreto (ábaco e material dourado<sup>13</sup>).

#### Desafios:

- Superar a escrita funcional.
- Melhorar a pronúncia em função das dislalia.
- Acompanhar os contextos do ensino médio.
- Compreender e interpretar as pequenas orações.
- Melhorar o tempo de concentração.
- Controlar a impulsividade.
- Perceber e apropriar-se das rotinas escolares.
- Superar a aprendizagem por imitação.

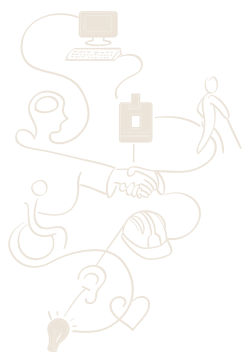
<sup>13</sup> Material dourado: é um material que representa o valor posicional de cada número. O material tem como objetivo auxiliar no início do aprendizado da matemática. Ábaco: é um material concreto que pode ser utilizado para melhoramento do raciocínio lógico dos alunos e para ajudar a fazer as operações matemáticas diversas – já supracitadas.

Primeira impressão dos professores do 1º ano do ensino médio do SENAI/SC – São José:

Vários professores comentaram que ela tem se mostrado interessada em aprender e participar das atividades; gosta quando é chamada a participar; tem preocupação em entregar as tarefas da mesma forma que os outros alunos entregam; interage com os colegas; que a turma foi muito receptiva. Ela se sentiu acolhida e à vontade com os colegas desde o primeiro momento. Que a aluna X-Frágil tem uma postura positiva nas aulas, participa com empolgação e compromisso. Está inserida no grupo, que a auxilia nas atividades práticas da educação física, e está aproveitando todos os reflexos positivos que a atividade física pode proporcionar. Apresenta nas aulas de física um comportamento bastante adequado. Está integrada e respondeu bem a trabalhos realizados em grupos, tanto em sala, laboratório de informática ou laboratório multidisciplinar. Durante as aulas conceituais, sua vontade de participar, às vezes, acaba por provocar certas interrupções desnecessárias às aulas, mas nada que comprometa o rendimento da turma. Inclusive nas vezes que sua atenção foi chamada pelo professor sua resposta foi bem satisfatória (professores do 1º ano do ensino médio do SENAI/SC – São José).

Parecer final dos professores do 1º ano do ensino médio do SENAI/SC – São José:

Apresentou crescimento com relação ao relacionamento com os alunos e com a professora, apresentou trabalhos e realizou a leitura de diálogos dentro de suas limitações. Na escrita, demonstra dificuldades na língua estrangeira (inglês). É importante ressaltar que é fundamental o acompanhamento profissional em sala de aula. Com relação ao desenvolvimento da Camila, na área social foi perceptível o crescimento e/ou envolvimento com a turma ainda em alguns momentos se faz necessário a intervenção para que ela diminuísse o barulho. Já na disciplina (química) em muitas vezes a aluna não conseguia acompanhar e em muitas das atividades sua participação era apenas de observação. Teve entendimento dos assuntos abordados (geografia), participou fazendo indagações e/ou observações. “Acho necessária a presença e acompanhamento da Priscila em sala de aula ao lado dela para poder desenvolver-se melhor nas atividades propostas em sala de aula.” A aluna demonstra dificuldades para ler, compreender e produzir textos. Sua leitura é feita soletrando, montando sílabas, características de aluno que estão sendo alfabetizados. Demonstrou-se impulsiva em alguns momentos, mas no decorrer do ano aprendeu a ter controle, no entanto, gargalhadas em momentos inoportunos, interromper o diálogo dos colegas e atitudes para obter a atenção apenas pra si (português). A aluna sempre se mostrou atenta e participava nas aulas. Às vezes, necessitava de uma orientação mais específica do professor



quanto à postura e atitudes em sala, mas sem que isso comprometesse os trabalhos da turma. Suas atividades durante o ano nas aulas se resumiam mais a copiados exercícios desenvolvidos no quadro, sem a apropriação do conhecimento. Sua evolução foi bem pequena pela falta de conhecimentos básicos de interpretação e leitura, bem como de ferramental matemático (física). No início do ano, a aluna conversava muito com a monitora, mas à medida que a monitora se afastou, ela amadureceu e prestava mais atenção nas aulas. No entanto, vez ou outra, ela criava um tumulto na classe por causa de algum comentário ou brincadeira. Na minha disciplina (artes), sinceramente não posso dizer que houve uma evolução ou um grande crescimento, pois o conteúdo trabalhado durante o ano foi essencialmente a História da Arte, que exige conhecimentos acerca de períodos, movimentos, artistas e obras e dentro das limitações da aluna, ela pouco correspondeu. Em relação à aluna Camila, não apresentou nenhuma evolução no sentido de abstração e conhecimento matemático (matemática). A aluna identificou-se bastante com a turma. Fez questionamentos pertinentes durante as aulas e participou das atividades em grupo e extraclasse. Trazia materiais e fazia atividades propostas. Em relação à socialização, fez amizades e sentiu-se incluída na turma (biologia) (professores do 1º ano do ensino médio do SENAI/SC – São José).

O que se percebeu neste trabalho foi que pessoas com a Síndrome do X-Frágil tendem a imitar como processo inicial de sua aprendizagem. Portanto, é imprescindível que se dê um modelo adequado. Eles sentem-se bem quando a rotina é seguida. O ideal é estabelecer uma rotina que lhes traga benefícios. É certo que não podem ser exigidos além de seu potencial, mas temos verificado que este potencial em geral é maior do que imaginávamos.

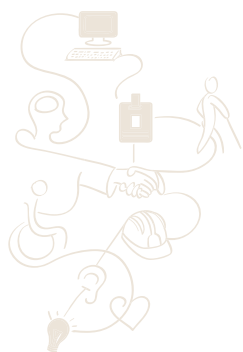
Considerando que a aluna ingressou no ensino médio articulado com a educação profissional, após o início do ano letivo e considerando que sua aprendizagem acontece em ciclos de aprendizagem, em consenso com a família, optou-se pela recondução (para fins de registros escolares) ao 1º ano/série do ensino médio.

## 8.4 CONCLUSÃO

Verifica-se, então, que é extremamente necessário o acompanhamento da escola e da família para desenvolvimento do portador da Síndrome do X-Frágil, pois só assim ela conseguirá atingir a integração e tornar-se agente transformador. Além da escola e da família, é necessário que o portador da síndrome tenha um acompanhamento sob a atuação de diversos recursos profissionais associados, quais sejam: médicos, fonoaudiológicos, fisioterapêuticos, psicológicos e psicopedagógicos.

Com base na experiência vivida, é primordial que a família viva um dia de cada vez estimulando, proporcionando novos desafios, tentando adaptar-se à nova situação, sem esconder sentimentos e mantendo seu filho informado sobre sua deficiência.

Enfim, a informação é a principal arma contra o preconceito. Tentamos, neste artigo, abordar alguns pontos importantes que vivenciamos com a nossa aluna portadora da Síndrome do X-Frágil, mostrando assim como ela pode ser identificada, tratada e compreendida por todos nós.



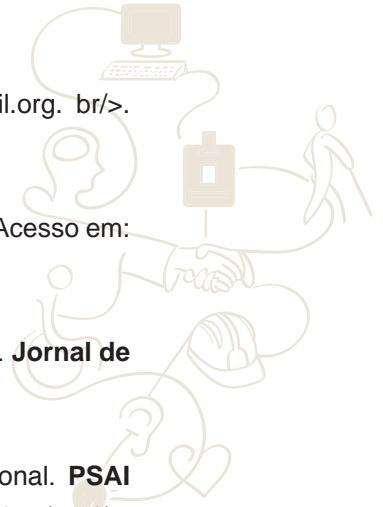
ASSOCIAÇÃO X-FRÁGIL DO BRASIL. **Site**. Disponível em: <<http://www.xfragil.org.br/>>. Acesso em: 3 fev. 2011.

BALLONE, G. J. **Síndrome do X-Frágil**. Disponível em: <[www.psiqweb.med.br](http://www.psiqweb.med.br)>. Acesso em: 2 fev. 2011.

MODESTO, Adriana M et al. Síndrome do X-Frágil: relato de caso em dois irmãos. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 73, n. 6, dez.1997.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **PSAI (Programa SENAI de Ações Inclusivas)**. Disponível em: <<http://www.senai.br/psai/>>. Acesso em: 3 fev. 2011.

YONAMINE, Sueli Mami; SILVA, Ariovaldo Armando da. Características da comunicação em indivíduos com a síndrome do X-Frágil. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, São Paulo, v. 60, n. 4, dez. 2002.





---

## BARREIRAS ATITUDINAIS E INCLUSÃO

---

*Palavras-chave: Barreiras atitudinais. Inclusão. Fatores Históricos.*

### RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido com o intuito de analisar os diversos fatores que desencadeiam resistência ao se trabalhar e conviver com alguém diferente ao que estamos acostumados.

Na busca de informações sobre barreiras atitudinais, foram analisados fatores históricos que nos permitiram verificar que parte do preconceito enraizado na sociedade é resultado de comportamentos herdados de nossos antepassados.

Além dos fatores históricos, também é abordada a realidade encontrada nos dias de hoje, apesar dos grandes avanços, as situações encontradas atualmente estão longe do ideal e o preconceito sempre se manifesta, mesmo que de forma discreta.

Após a exposição de questões históricas e da realidade atual, são analisadas as ações que vem sendo feitas, as leis e os trabalhos desenvolvidos tanto pelas pessoas com deficiência quanto pela sociedade para melhorar as condições nas quais estas pessoas estão inseridas.

**Denise Schenfert**

Formada em Administração de Empresas, especialista em Educação Especial. *E-mail:* <denise.schenfert@pr.senai.br>.





## 9.1 INTRODUÇÃO

Estudo desenvolvido na temática das barreiras atitudinais criadas, muitas vezes inconscientemente, pelos seres humanos ao terem conhecimento que conviverão diariamente com pessoas que possuem alguma deficiência.

Por que geramos tanta resistência para inclusão de pessoas com deficiência no convívio em sociedade?

Na busca de informações relacionadas a este tema, foi visualizada a necessidade da divisão da pesquisa em três momentos: 1) elaboração de linha do tempo contextualizando o tratamento dado às pessoas com deficiência ao longo da história; 2) são trabalhadas informações atuais sobre segregação sofrida por estas pessoas; e 3) analisamos as ações da sociedade e das pessoas com deficiência para inserção igualitária no convívio diário.

Na análise histórica, as pessoas com deficiência eram descartadas, muitas vezes de forma bárbara, pelo bem da sociedade. Teoricamente, essas pessoas não possuíam condições de sobreviverem sozinhas, dependendo de outras pessoas, o que acarretaria no enfraquecimento do coletivo.

Na parte que pesquisa informações atuais sobre a segregação sofrida pelas pessoas com deficiência, foi possível visualizar que as barreiras impostas muitas vezes não são propositais, elas se encontram arraigadas no subconsciente humano. Em virtude do embasamento histórico, esta pesquisa também permite que sejam observadas evoluções lentas, porém graduais.

Já o tratamento das informações referentes à segregação expõe que essa evolução se deu graças ao engajamento de setores distintos da sociedade, uma vez que o preconceito muitas vezes se apresenta de forma camuflada, reforçamos esta colocação ao observarmos que a educação, quando disponível, para pessoas com deficiência é realizada em turmas especiais.

Na parte legal, serão expostas as obrigações dos governantes que devem assegurar o cumprimento da legislação e, até mesmo, das leis, quando mal escritas segregam e geram desconforto, mas são elas que asseguram que os direitos, como o ingresso no mercado de trabalho, seja atendido.

A análise desses três momentos nos permitiu visualizar fatores históricos, atuais e legais sobre o comportamento social em relação às pessoas com deficiência na busca por seus direitos.

## 9.2 LINHA DO TEMPO: TRATAMENTO DADO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA HISTÓRIA

Na busca de informações que referenciem o motivo das barreiras atitudinais impostas atualmente às pessoas com deficiência, deparamo-nos com questões históricas, tornando necessária a análise do tratamento dado às pessoas com deficiência no decorrer da evolução da humanidade.

Para Carmo,

[n]a antiguidade pode-se observar basicamente dois tipos de atitudes para com as pessoas doentes, idosas ou portadoras de deficiência: uma atitude de aceitação, tolerância, apoio e assimilação e uma outra de eliminação, menosprezo ou destruição (1994, p. 21).

Esta atitude voltada à eliminação e ao menosprezo está enraizada em questões históricas primitivas uma vez que

as comunidades organizadas em tribos e comunidades nômades, o homem, assim como os animais, era responsável por sua própria sobrevivência, ou seja, ele precisava prover seu próprio sustento e auto defender-se (SILVA, 2005, p. 8).

Esse instinto impossibilita a sobrevivência de uma pessoa com deficiência e fundamenta uma programação primitiva existente no inconsciente humano.

Até mesmo em civilizações mais evoluídas, como a grega e a romana, “[n]ão era permitido pelo Estado a existência de cidadãos disformes ou monstruosos ordenando ao pai que matasse o filho com defeito” (BUCCIO, 2006, p. 2).

O estado de deficiência também era imposto como uma forma de punição. Tais punições e deformidades eram relacionadas a fatores divinos e realidades fantásticas, por exemplo poderes sobre-humanos, segundo Silva

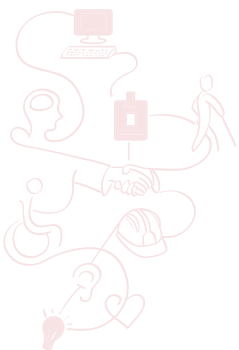
adotou-se a postura de não eliminar as pessoas com deficiências por valor moral e espiritual, considerando também que essas pessoas seriam vítimas de possessão demoníaca ou castigada pelos pecados dos pais, marginalizadas pelo processo produtivo e pela autoridade das forças sobrenaturais que regiam a sociedade da época. Além disso, as pessoas com deficiência eram expostas em locais públicos para despertar a piedade e angariar esmolas (2005, p. 9).

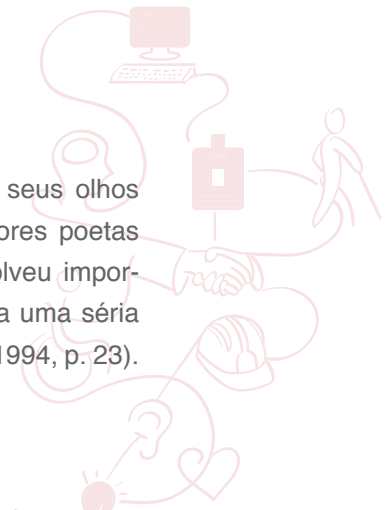
Com base na análise destas questões históricas, observamos a evolução dos fatos que tiveram seus inícios baseados puramente na questão de sobrevivência e autossustentabilidade do ser humano. Os impossibilitados de manterem-se vivos de forma independente deveriam ser descartados.

Na era medieval, as pessoas com deficiência já não eram eliminadas por questões morais e religiosas. Nesses dois momentos, não foi observado em momento algum a busca por compreensão das deformidades existentes. A procura por explicações biológicas e científicas iniciou-se na Idade Moderna.

Foi neste período que teve início a busca de entendimento e tratamento para as deficiências, com isso ocorre uma divisão nas áreas de atuação voltadas ao tratamento de pessoas com deficiência. Alguns desenvolveram trabalhos voltados à educação, outros voltaram suas linhas de pesquisa para elaboração de terapias e prováveis curas.

Foi na Idade Média que pessoas com deficiências pertencentes à classe social mais elevada tiveram acesso à educação, permitindo assim o desenvolvimento de atividades mentais e manuais. Conseqüentemente, foi possível visualizar pessoas com deficiência que se destacavam perante os demais.





Conforme exposto por Carmo:

Luís de Camões, cavalheiro português, que perdeu um de seus olhos em luta contra os marroquinos, é considerado um dos maiores poetas portugueses. Joannes Kepler, astrônomo alemão, desenvolveu importantes estudos sobre o movimento dos planetas. Kepler tinha uma séria deficiência visual causada por sarampo aos 4 anos de idade (1994, p. 23).

As ações para integração das pessoas com deficiência culminaram

nas décadas de 70 e 80, no movimento pela integração social de pessoas com deficiência, que tinha como princípio o pensamento de que as pessoas com deficiência deveriam adaptar-se ao meio onde viviam para que pudessem ser integradas a sociedade (SILVA, 2005, p. 10).

Segundo Garcia:

Entre os séculos XVI e XIX as pessoas com deficiência continuavam isoladas, mas ficavam em asilos, conventos e albergues. Nesse período surgiu o primeiro hospital psiquiátrico na Europa, que não passava, a exemplo dos demais que apareceram, de prisões sem qualquer tipo de tratamento especializado (2004, p. 2).

Nesse ponto da história, observamos que a sociedade ainda não possibilitava ao deficiente um convívio integrado e que também não recebiam um tratamento adequado, eram simplesmente reclusas em instituições sem infraestrutura onde não existia a separação entre tipos de deficiências.

De acordo Pacheco e Costas “as medidas educacionais se concretizam inicialmente na Europa, foram se expandindo chegando até os Estados Unidos e Canadá e posteriormente para outros países” (2005, p. 1). Essa expansão incluía o Brasil, no entanto, podemos observar que educação, ao qual o estudo faz referência, ocorria de forma segregada resultando de iniciativas pessoais.

Ainda neste período da história, predomina a visão assistencialista intensificando o papel da igreja nos trabalhos voltados às pessoas com deficiência. Cabe destacar a criação das Santas Casas, que amparavam e recebiam pessoas com algum tipo de deficiência.

A divisão entre a área de saúde e a área de educação iniciou-se a partir século XX, no Brasil cabe destacar, conforme Pacheco e Costas, que o desenvolvimento se deu com a “Fundação Imperial Instituto dos Cegos, no Rio de Janeiro, primeira medida em relação ao atendimento escolar especial as pessoas com necessidades especiais, concretizada por Dom Pedro II em 1854” (2005, p. 2).

Grande parte dos avanços são consequências de ações individuais ou desenvolvidas por grupos engajados em situações específicas. Também se inicia, no decorrer dos anos, ações desenvolvidas pelo governo como criação de campanhas e políticas públicas de educação

especial, segundo Pacheco e Costas “merece destaque a Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, definida pela Corde – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência” (2005, p. 3), pois nela são utilizados termos como portadores e seus sinônimos. Apesar de considerados depreciativos para alguns, eles auxiliam a definir terminologias mais adequadas do que as utilizadas nos séculos passados, tais como: retardo mental, pinel, idiotas e estúpidos.

Após análise da evolução histórica do tratamento recebido pelas pessoas com deficiência, podemos observar que a inserção das pessoas com deficiência no convívio em sociedade é resultado de um trabalho conjunto entre deficientes e seus simpatizantes que buscam condições mais dignas.

### 9.3 SEGREGAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

O desenrolar histórico viabilizou uma inserção lenta e gradativa das pessoas com deficiência no convívio em sociedade, isso graças ao engajamento de diversos setores interligados e interessados nesta questão, essas inserções, no entanto, resultou em discriminações camufladas, visando a facilitar as condições de vida das pessoas com deficiência, de acordo com Certeza “[n]as eleições do ano de 2004, representantes do governo decidiram de forma inconstitucional que cidadãos com deficiência não precisariam mais exercer o direito de votar em seus candidatos” (2004, p. 1).

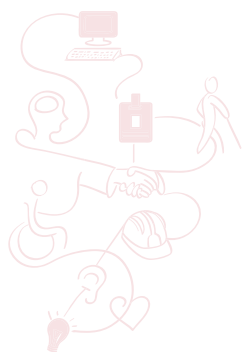
Ao serem liberadas desta obrigação, as pessoas com deficiência abrem mão do direito de escolher os líderes governamentais que comandam e constroem o país e os direitos das pessoas com deficiência.

Parte do preconceito provém de questões amplamente discutidas e escassamente solucionadas, como é o caso da acessibilidade, do direito de ir e vir de cada cidadão. Analisando este ponto específico, verificamos que as pessoas com deficiência física muitas vezes não estudam em virtude da falta de acessibilidade. Sem acesso à educação, essas pessoas não atingem a especialização necessária para competir por um emprego, nesse ponto nos deparamos com lei de cotas segundo D’Amaral “de que adianta uma lei de cotas para as empresas privadas se o emprego, hoje, depende da competência e profissionalização, e os portadores de deficiência, em sua maioria, nem chegaram ao ensino fundamental?” (1999, p. 1).

A aplicação de testes que definem o grau de inteligência e a capacidade de aprendizado de uma pessoa evidencia a constante necessidade da sociedade em separar tudo aquilo que não se adapta a padrões preestabelecidos. As classes especiais não surgiram com a intenção de integrar, podemos vê-las como formas de camuflar os alunos que necessitam de uma educação diferenciada e com aprendizado lento.

Segundo Pacheco e Costas:

O ensino de educação especial começa a ser contestado, principalmente quando começam a ser discutidos os direitos civis das pessoas com necessidades educacionais especiais, do ser sistematizado o princípio de normalização dá-se mais ênfase no processo que nos resultados (2005, p. 2).



Até mesmo a inclusão das pessoas com deficiência em sala de aula regular ocorre de forma segregada, conforme Werneck:

O sistema cascata utilizado por educadores visando a inclusão e que permite a pessoa com deficiência o trânsito, entre níveis específicos de educação também age de forma separatista já que “o sistema de cascatas tende para a segregação dessas pessoas. Por quê? Porque um sistema que admite tamanha diversificação de oportunidades para os alunos que não conseguem “acompanhar a turma” no ensino regular não força a escola a se reestruturar para mantê-los (1997, p. 52).

A busca por educação já se inicia de forma equivocada, uma vez que os pais de crianças com deficiência não são obrigados por lei a matricular seus filhos nas escolas e os que buscam educação são enquadrados em sistemas educacionais diferenciados que consistem muitas vezes em turmas compostas com os mais variados tipos de deficiências e com profissionais que não dispõem de condições básicas para educar. A soma dos fatores torna quase impossível uma inclusão justa na sociedade, os que se destacam muitas vezes conseguem isso graças à estrutura familiar.

Muitas vezes, observamos que a vida de uma pessoa com deficiência é consequência de uma soma de favores, desde apoio financeiro até a necessidade de auxílio físico para locomoção de um ponto a outro, em virtude da inexistência de vias de acesso adequadas. Estes são exemplos que reforçam a constante segregação em quem este grupo de indivíduos se encontra.

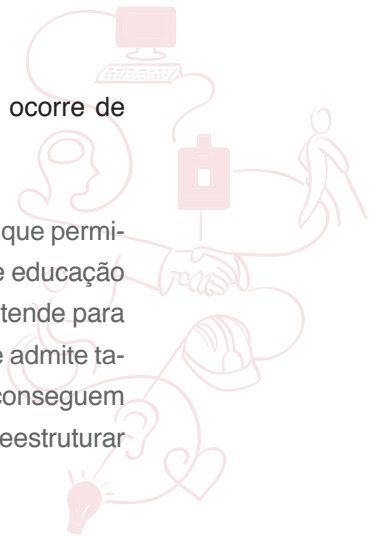
A instauração de leis de nada auxilia se estas não são aplicadas, citando D’Amaral “A Lei 10.098/2000 determinou a adaptação dos meios de transportes coletivos, assunto que a constituição federal e a Lei 7.853 já haviam abordado, mas elas ainda aguardam regulamentações” (2004, p. 1).

Novamente, deparamo-nos com o direito de ir e vir, pessoas que possuem algum tipo de deficiência motora devem enquadrar seus itinerários a ruas que facilitem a locomoção, devem definir suas agendas aos horários de ônibus adaptados disponíveis, são situações como essa que suprimem o direito à cidadania.

A fiscalização da execução das leis deve ser realizada por um poder público que segundo D’Amaral

tem negligenciado as pessoas com deficiência através de justificativas diversas desde a absurda afirmação de que este é um problema menor, até a absurda desculpa de escassez de recurso para a área, procura-se desculpar a discriminação (2006, p. 1).

Na verdade, o atendimento às pessoas com deficiência em sua maioria se dá graças a organizações não governamentais, D’Amaral afirma que:



Diferentes foram suas formas de nascer e sobreviver, mas as organizações não governamentais tiveram todas um sentimento de necessidade comum: enfrentar, com as infinitas e solidárias possibilidades do homem, o vazio criado pela falta de consciência generalizada do Estado e da sociedade no atendimento a pessoa portadora de deficiência (1999, p. 1).

As organizações não governamentais são ferramentas poderosas na busca das pessoas com deficiência por seus direitos, a sociedade vem sofrendo uma evolução lenta, porém gradual, referente ao tratamento destinado às pessoas com deficiência, parte disso é resultado, sem dúvida, de lutas individuais ou de pequenos grupos que com persistência conquistam, com o passar do tempo, um número cada vez maior de simpatizantes que unem a causa por questões pessoais e sociais.

Verificamos que as leis elaboradas para garantir os direitos das pessoas com deficiência são morosas e não são aplicadas em suas totalidades.

Também é assegurado por lei o direito de as pessoas com deficiência ingressarem no mercado de trabalho. Para atenderem as exigências impostas por lei, a maioria das empresas deve realizar mudanças arquitetônicas e culturais.

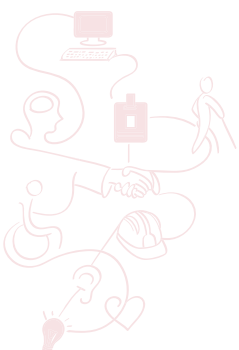
As adequações físicas são de mais rápida execução, pois são iniciadas a partir do mapeamento dos postos de trabalho que podem ser ocupados por pessoas com deficiência, após este levantamento são definidas as modificações necessárias que o posto deve sofrer para receber estas pessoas. Com base nessas informações e definido o perfil desejado para a vaga, o processo fica lento a partir do momento que o perfil é definido já que as pessoas que podem vir a ocupar esta vaga podem não ter adquirido formação necessária para preencher os requisitos se levarmos em consideração que a educação disponível para essas pessoas ocorre de forma diferenciada.

As empresas dispostas a inserir pessoas com deficiência em seus quadros funcionais trabalham fortemente a questão cultural. É necessário convencer gerentes e chefes de departamentos de que estas pessoas são necessárias e que entram nas empresas para auxiliá-los a atingirem os resultados cada vez mais elevados que são exigidos. Esse é a grande barreira a ser transposta, pessoas com deficiência ainda são vistas como um provável atraso para os departamentos e muitas empresas só realizam a inclusão para atender leis.

Foi inserido ao longo do tempo no subconsciente coletivo que pessoas belas são mais bem-sucedidas e felizes, sendo o oposto também verdadeiro. No geral, o primeiro sentimento que nos vem à mente ao nos depararmos com uma pessoa que possui algum tipo de deficiência é o de pena. Algumas vertentes religiosas veem a deficiência como um castigo divino ou até mesmo como uma benção, já que muitos veem a deficiência como provação e por meio dela a pessoa alcançará o divino.

Infelizmente, falamos em mudar conceitos que já existem há muito tempo e ao confrontarmos ideologias antigas é gerado grande nível de resistência, principalmente em pessoas com idades mais avançadas.

Dito isso, essa quebra de barreira pode ser feita com maior facilidade em crianças, pois estas ainda não solidificaram a forma de pensar, a inclusão deve ser trabalhada na mais tenra idade, segundo Werneck afirma que “pequenas cabeças, grandes idéias. É na formação das crianças que reside a serenidade de uma nação” (1997, p. 156).



Talvez esta seja a chave para entendermos a grande resistência observada em adultos, em nenhum momento a diferença para eles foi exposta a olhos vistos e de forma clara, o sentimento de diferença não foi trabalhado, dessa forma essas pessoas se deparam com algo que até bem pouco tempo atrás não existia, isso acarreta uma geração de insensibilidade. Esse é um ponto de análise que nos faz endossar parte da lentidão na aplicabilidade das leis, segundo D'Amaral:

Essa insensibilidade lacra o invólucro da inconsciência, oculta a realidade e cria um mundo onde a discriminação encontra justificativa, através de insensibilidade distancia-se o diferente nega-se o outro. A cidadania é ferida em seu princípio de igualdade e a sociedade reafirma a inconsciência da questão. Essa inconsciência e a inconsciência do preconceito aplicam as falsas verdades escondidas, mal ditas, não ditas, que legitimam a exclusão (2006, p. 1).

Além da legislação internacional, existem mais de 30 leis, resoluções, decretos, portarias e medidas provisórias que regulamentam e asseguram os direitos das pessoas com deficiência. São leis que asseguram o direito à educação, à criação de programas de prevenção, em que o artigo 227 da Constituição Federal prevê.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física sensorial e mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência mediante treinamento para o trabalho e a convivência e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, como a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

Somente neste artigo é possível identificar inúmeros direitos que são desrespeitados ou simplesmente ignorados, são poucos os serviços coletivos adaptados. No início do artigo, vemos que são obrigações da família, da sociedade e do Estado assegurar esses direitos, mas fica claro desde o início que a sociedade e o Estado são omissos, a integração social ocorre de forma segregada, não existe a eliminação de preconceitos e nessa altura da discussão fica evidente que as barreiras arquitetônicas são facilmente transpostas se considerarmos a necessidade de alteração de todo o modo de pensar da sociedade, segundo D'Amaral (2006, p. 1),

acreditar no império da igualdade radical alicerça o preconceito contra a diferença, é por esse caminho que o mundo encontra justificativas para discriminar minorias, alijar diferentes, estigmatizar o imperfeito, a rejeição e a repulso. Desse modo encara-se diferença como deformidade, como aleijão, como chaga.



Reforçamos aqui que as realizações obtidas pelas pessoas com deficiência são resultados de sucessos individuais, os profissionais que atuam junto a este segmento da população também enfrentam o descaso dos administradores da área da saúde.

Tratando especificamente de questões de saúde, deparamo-nos com as pessoas que se tornam deficientes em virtude de acidentes de trabalho. Este problema é tão evidente que no ano de 2004 foi criado o subprograma nacional para o trabalhador portador de deficiência, segundo o engenheiro de segurança no trabalho Garcia, o trabalhador diferente que tem por objetivo “desenvolver ações que contemplem o novo tipo de trabalhador, os trabalhadores portadores de deficiência, visando contribuir para a redução de número de acidentes do trabalho, principalmente no que tange partes individualizadas do corpo” (2004, p. 20).

Este programa foi criado com a intenção de apoiar as pessoas com deficiência que desejam entrar no mercado de trabalho, bem como auxiliar na diminuição dos acidentes de trabalho.

Analisando de forma interligada todas as questões de segregação voltada à inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho e os aspectos de saúde, o mercado de trabalho disponível para pessoas com deficiência foi aberto graças a leis que só são cumpridas pelas empresas em virtude da imposição de rígidas multas.

Também sofrem com a segregação os profissionais envolvidos no atendimento as pessoas com deficiência sendo isolados em espaços específicos e sofrendo com o escasso repasse de recurso, muitas vezes é a criatividade individual destes profissionais a grande responsável pela obtenção de resultados.

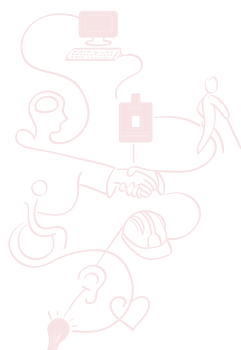
Mas fica evidente que os maiores sucessos são os resultados obtidos pelas pessoas com deficiência e suas famílias, engajados nas lutas por direitos e por uma forma mais digna de sobrevivência além dos favores.

## 9.4 INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO CONVÍVIO EM SOCIEDADE

Visualizamos questões históricas que mostraram que sentimentos como raiva, medo e descaso eram consequências do desconhecimento das necessidades e das potencialidades das pessoas com deficiência. Nesse período, tomou forma o assistencialismo e a cessão de favores como as principais formas de disponibilizar algum tipo de apoio às estas pessoas. Estes fatores justificam em parte a enorme resistência encontrada quando tratamos da inserção das pessoas com deficiência no cotidiano.

Na verdade, a prática de inclusão social é relativamente recente e nada mais é, segundo Sasaki, do que

barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência para tomar parte ativa na sociedade com oportunidades iguais às da maioria da população. Além de necessidades especiais estas pessoas têm, é claro, necessidades comuns a todo ser humano (1997, p. 14).





Ainda segundo Sasaki “antes de iniciarmos a inclusão social, a sociedade praticou a exclusão social por causa das condições atípicas” (1997, p. 16). Estas condições atípicas nada mais são do que as necessidades especiais discutidas neste trabalho. Falamos aqui das adaptações arquitetônicas e culturais, falamos de pessoas que se locomovem de forma diferenciada, utilizam outra linguagem para se comunicar e leem de outra forma, conforme Sasaki, “o movimento de inclusão social começou incipiente mente na segunda metade da década de 80, tomando impulso da década de 90, desenvolvendo-se fortemente nos primeiros 70 anos do século XXI” (1997, p. 17).

A partir deste ponto, vemos um real interesse na inclusão efetiva das pessoas com deficiência na sociedade, é possível observar que a integração social começa a se transformar em inclusão nos diversos setores da sociedade como o mercado de trabalho, educação, religião, legislação entre outros.

Segundo Sasaki, podemos definir inclusão social como:

O processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui em um processo bilateral onde pessoas ainda excluídas e sociedade buscam em parceria equacionar problemas (1997, p. 17).

Para que isso ocorra, questões antes ignoradas passam a ser trabalhadas como as questões das existências de diferenças individuais. Pessoas com deficiências não possuem condições de aprendizado imutáveis, como se acreditava inicialmente. Na verdade, a inclusão da pessoa com deficiência pode ser um pouco mais lenta, pois necessita de uma análise de cada caso, um exemplo que pode ser exposto aqui é a questão da inclusão de pessoas surdas em uma linha de produção automotiva, até se chegar ao modelo ideal são demandados tempo e estudo das melhores condições de trabalho, feito isso, os resultados e os pontos positivos desta inclusão começam a ser observados:

A prática da inclusão social repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação (SASSAKI, 1997, p. 41).

A partir desta fase, falamos de turmas inclusivas e escolas inclusivas “a educação inclusiva é hoje uma realidade em muitos países e a cada dia ganha novos adeptos” (SASSAKI, 1997, p. 114).

Nas escolas inclusivas, as diferenças são trabalhadas desde muito cedo tornando isso parte do cotidiano das crianças. Não gerando estranheza, crianças pequenas estão em fase de definição do que é certo e errado, dessa forma expô-las a algo “diferente” não gera resistência.

A escola é o começo de tudo, dessa forma podemos afirmar que grande responsabilidade recai sobre os professores que terão estes alunos inclusos em suas salas de aula, caberá a eles auxiliar e educar uma criança com necessidades especiais e tendo ele adquirido ou não educação formal para trabalhar com essas crianças o desafio é sempre grande.

### Segundo Werneck:

Também é legítimo, e deve ser respeitado, o ritmo do professor do ensino regular na busca do entendimento do significado de seu ofício no contexto de sociedade inclusiva, o que dá a exata dimensão de sua responsabilidade nos caminhos desse mundo para todos (1997, p. 61).

Também cabe analisarmos se a gradual estruturação da inserção de alunos com necessidades especiais nas turmas regulares devem extinguir a existência de turmas especiais, o que “geraria a eliminação do profissional que vem se especializando nesta área” (WERNECK, 1997, p. 63).

Também existem leis e políticas elaboradas com intuito de assegurar estes direitos aos alunos com necessidades especiais.

A política nacional de educação especial elaborada em 1993, foi feita com base em discussões realizadas com representantes de organizações governamentais e não governamentais cujos trabalhos abrangem a questão da deficiência, os problemas de conduta e as altas habilidades (WERNECK, 1997, p. 67).

Esta política pública merece destaque uma vez que, para ser elaborada, englobou em discussões e debates setores dos diversos níveis que atuam com pessoas com deficiência, dessa forma a política tem um alcance muito maior cobrindo áreas que não seriam atendidas, não por descaso, mas em virtude do desconhecimento de toda a realidade.

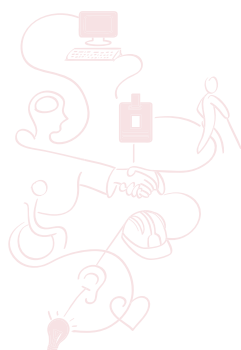
Ainda falando sobre a questão de políticas públicas para pessoas deficientes no Brasil,

esta política nacional de educação especial garante o atendimento e a igualdade de oportunidades para os alunos com deficiência. Essa política criada em 1993 e baseada na constituição de 1988 ainda não abrange o termo inclusão, falado princípio de integração (WERNECK, 1997, p. 68).

Pessoas com deficiência podem apresentar resultados iguais ou melhores que uma pessoa dita normal desde que lhes sejam oferecidas condições adequadas que assegurem um bom desempenho. Outra vez recai sobre o professor do ensino regular o dever de educar alunos com necessidades especiais e alunos normais em uma mesma sala de aula, é reforçado aqui o enorme comprometimento que deve existir por parte desses profissionais para desenvolver a potencialidade desses alunos.

Podemos verificar que a mudança de posturas e a adequação de infraestruturas físicas e didáticas são fatores decisivos para que ocorra a inclusão nas escolas, vemos também que parte do sucesso ou do fracasso incide diretamente no professor que deve receber formação especializada.

A falta de informação é o grande gerador de barreiras em toda a sociedade, para a reversão gradativa deste quadro é preciso que se invista na educação infantil – um forte aliado reside



na literatura, entrar na cabeça de uma criança de forma lúdica facilita o aprendizado, e isso já vem ocorrendo, sendo por iniciativa das escolas ou diretamente dos educadores.

Um desafio maior reside na inclusão no ensino superior, já vimos que pessoas com deficiência não terminam o ensino fundamental no mesmo “ritmo” que as ditas normais, a principal barreira reside na “questão tempo”. As leis são as mesmas, às necessidades também consistem em materiais adequados e profissionais especializados para atender às diferenças.

Com a adequação do sistema educacional, o aprendizado básico será garantido, o que auxiliará na elucidação da questão da falta de deficientes qualificados para atender as demandas das empresas.

Segundo Sasaki, também é dever da escola:

O auxílio para uma eficaz transição do aluno com necessidades educativas especiais para o mercado de trabalho. As escolas devem ajudá-los a se tornarem economicamente ativos e prover-lhes as habilidades necessárias no dia-a-dia, oferecendo treinamento em habilidades que respondam às demandas sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta (1997, p. 115).

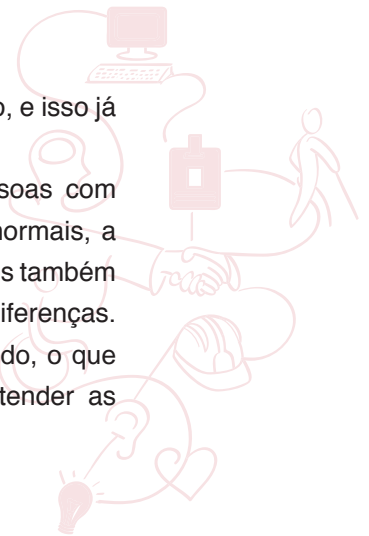
Inicialmente, não existia mercado de trabalho aberto às pessoas com deficiência, elas atuavam no mercado informal participando de oficinas protegidas, as instituições que desenvolvem este tipo de atividade, na maioria das vezes, têm caráter assistencialista, sendo desenvolvidas, em sua grande maioria, atividades artesanais, por exemplo, confecção de vassouras, tapetes entre outros.

Atualmente, um agravante na inclusão de pessoas com deficiência consiste “nas profissionalizações disponíveis são desenvolvidas de forma distanciada das necessidades do mercado de trabalho gerando desta forma resultados negativos” (SASSAKI, 1997, p. 60).

Em um segundo momento, as pessoas com deficiência são aceitas nas empresas desde que se adaptem às condições físicas e atitudinais encontradas, sem que seja realizada nenhuma modificação.

Para a efetiva inclusão no mercado de trabalho, mais uma vez é reforçada a necessidade de trabalho conjunto entre todos os envolvidos neste processo, de nada adianta as empresas estarem dispostas a incluir e as pessoas com deficiência estarem dispostas a ingressar no mercado de trabalho se não existe disposição das instituições profissionalizantes em educar essas pessoas.

Estas instituições profissionalizantes também podem ofertar turmas fechadas para pessoas com deficiências, estas turmas só são realizadas a pedido de empresas que necessitam destas pessoas para atender inicialmente a lei de cotas “a maioria destas empresas inicia a prática da inclusão em pequena escala, começando com pequenas adaptações em postos de trabalho e instrumentos” (SASSAKI, 1997, p. 65). Importante ressaltar que as melhores mudanças acontecem mais rapidamente quando realizadas de cima para baixo, ou seja, a iniciativa inclusiva parte da alta diretoria que possui voz efetiva para concretizar mudanças nos postos de trabalho e capacitar adequadamente os profissionais que atuam direta e indiretamente com as pessoas com deficiência.



Uma forma interessante de inclusão adotada por muitas empresas, pelo menos no início da prática de inclusão, consiste na eleição de padrinhos. Este grupo de pessoas é sensibilizado e atuam com a facilitação na inclusão das pessoas com deficiência à realidade da empresa, este sistema funciona, pois é possível sensibilizar inicialmente um grupo pequeno de funcionários que trabalham de certa forma com “pontes” entre os funcionários “normais” e os com algum tipo de deficiência.

As empresas iniciam a prática de inclusão muitas vezes visando apenas ao atendimento a leis e normas impostas pelo governo, e muitas vezes esta prática inclusiva se revela eficiente e produtiva desde que adequadas e seguidas todas as condições necessárias para que estas pessoas possam desenvolver suas atividades, outro fator que funciona como diferenciais são funcionários capacitados e sensibilizados para tratar da questão.

Para assegurar os direitos das pessoas com deficiência, existem tratados, leis, decretos e projetos sendo escritos e revisados constantemente, mas segundo Sasaki “a legislação é como uma faca de dois gumes, por um lado as leis pressionam empregadores a contratarem pessoas com deficiência, no entanto elas podem criar antipatia em relação a estas pessoas” (1997, p. 115).

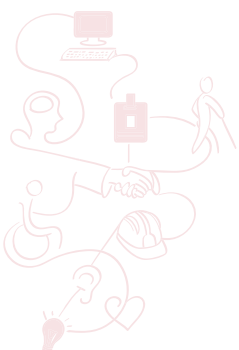
No contexto da inclusão, as leis funcionam como um guia tanto para as pessoas com deficiência quanto para todos os setores de sociedades.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 assegura em linhas gerais e específicas o direito a trabalhadores por condições igualitárias. Segundo o ponto de análise de Sasaki, as leis podem ser conflitantes como esta, uma vez que “a rigor não haveria necessidade de existir tal preceito se partíssemos do pressuposto de que a discriminação se aplica a todos os trabalhadores, com ou sem deficiência e com ou sem qualquer outro atributo pessoal, como a cor e o gênero” (1997, p. 147).

Em linhas gerais, existem dois tipos de leis voltadas às pessoas com deficiência – as leis gerais e as específicas, conforme Sasaki, podem ser divididas em:

- Leis gerais integracionistas – contêm dispositivos separados sobre os portadores de deficiência para lhe garantir algum direito, benefício e controle.
- Leis gerais inclusivas – não mencionam segmentos específicos da população, dão clara garantia de direito, benefícios e serviços a todas as pessoas.
- Leis específicas integracionistas – trazem no seu bojo a idéia de que a pessoa com deficiência terá direitos assegurados desde que ela tenha capacidade de exercê-los.
- Leis específicas inclusivas – mencionam que pessoas portadoras de deficiência terá direitos assegurados mediante modificações no ambiente físico e humano que facilitem o exercício desses direitos (1997, p. 146-147).

Seguindo as definições expostas por Romeu Kazumi Sasaki, verificamos que todas as leis asseguram direitos em todos os setores da sociedade, como visto anteriormente existe uma gama incrível de leis, acordos e tratados que asseguram esses direitos, podemos afirmar então que a quantidade de leis demonstra o nível de inclusão no qual uma sociedade se encontra.



A questão exposta reforça pontos vistos anteriormente de que a inclusão efetiva acontece graças à interligação entre diversos fatores e setores. Existem leis que garantem os direitos das pessoas com deficiência, para que sejam cumpridas é necessário que existam no mercado de trabalho pessoas com deficiência aptas física e intelectualmente para ocuparem os cargos de forma produtiva e positiva.

Dessa forma, caminhamos para a questão da inclusão e da independência das pessoas com deficiência e para o convívio em sociedade. Com a evolução das questões médicas e de saúde as pessoas com deficiência obtêm melhora na condição de seus quadros, também é graças a programas de pesquisa médica básica e avançada que já se é possível a prevenção das deficiências:

Com a melhoria da higiene, da nutrição e da educação ampliando as possibilidades de cuidar da alimentação e da saúde mediante métodos de assistência primária de saúde, com especial interesse pela assistência à maternidade e a criança, assessorando os pais sobre fatores genéticos, questões de imunização e tratamentos neonatais, será possível que quadros irreversíveis passem a não existir (CORDE, 1997, p. 25).

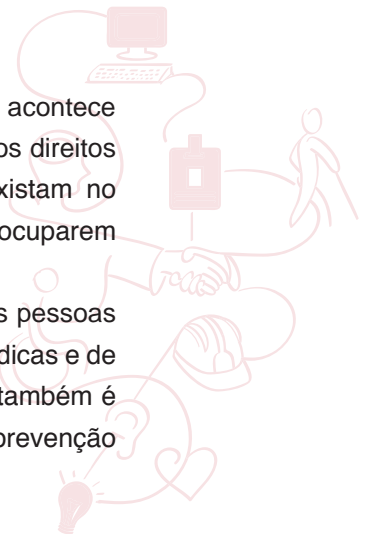
Claro que o exposto não condiz com a realidade atual encontrada nos países em crescimento e verificamos que o fator-chave para realização da inclusão reside na informação que deve ser disponibilizada à população de forma contínua para que sejam encontradas soluções para problemas que de início não são tão graves.

Vemos que o progresso da questão inclusiva tem sua base na educação e na informação, sendo o preconceito, em sua grande maioria, resultado de falta de conhecimento, tratamos aqui do preconceito e das barreiras atitudinais para com as pessoas com deficiência, mas todos sabemos que ele figura em todos os setores e de diversas formas.

Falamos até o momento dos direitos educacionais, trabalhistas e da saúde, mas os direitos, a cultura e a religião também são trabalhados, segundo Sasaki,

o conjunto de áreas: esporte, turismo, lazer e recreação, têm ficado a margem da corrente principal da sociedade já que muitas vezes as instituições que abrigavam e trabalhavam com as pessoas com deficiência não possuíam efetivamente espaço físico para a realização destas atividades (1997, p. 92).

Reforçando aqui a questão de que todas as áreas de desenvolvimento estão interligadas, com o passar dos anos, verificou-se que a realização de atividades físicas auxiliam no desenvolvimento das pessoas com deficiência em condições de praticar esportes, auxiliando dessa forma na questão da saúde



toda criança que demonstra possuir vigor físico e habilidade suficiente para jogar (características imprescindíveis só para brincar mas para aprender a defender-se) costuma ser não só aceita como solicitada a estar presente nas brincadeiras (SASSAKI, 1997, p. 92).

Ao demonstrarem seus potenciais e capacidade de entrosamento, as pessoas quebram barreiras, mostrando que não é impossível para elas um bom desempenho nos esportes, mostrando que é possível superar limites, atraindo dessa forma a atenção da sociedade de forma positiva.

Na área religiosa, o avanço na inclusão foi iniciado tornando as igrejas acessíveis. As orientações repassadas para as organizações religiosas com relação às ações inclusivas para com as pessoas com deficiência são as mesmas utilizadas para nortear outras áreas, ou seja, deve ser realizada consulta às instituições que atuam junto a pessoas com deficiência com o objetivo de prever e cobrir todas as possíveis falhas.

Os avanços ainda são lentos, mas existe a vontade de fazer o que é certo, isso acontece graças ao empenho e à dedicação das pessoas com deficiência em conjunto com a família, a sociedade e o governo, “a inclusão nada mais é do que uma equiparação de oportunidades significa que a sociedade deve adaptar-se as necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida” (SASSAKI, 1997, p. 168).

## 9.5 CONCLUSÃO

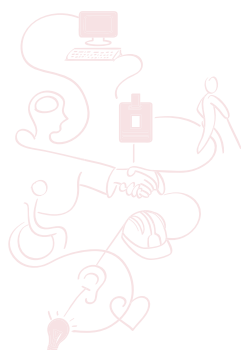
O início do estudo sobre o tema foi consequência do interesse despertado após a exposição aos fatores históricos

Era sabido que não existiam crianças indígenas com deficiência, pois estas eram eliminadas logo após o nascimento, no entanto o espanto foi grande ao ser verificado que nações consideradas exemplos a serem seguidos possuíam a mesma premissa de povos primitivos em que o mais fraco e inapto a sobreviver sozinho deveria ser eliminado.

As barreiras atitudinais estão embutidas no subconsciente coletivo dos seres humanos desde tempos primitivos, neste período a exclusão era justificável em virtude do estilo de vida que era seguido, as pessoas eram nômades e os mais “fracos” realmente atrasavam a busca por comida e lugares seguros.

A partir deste ponto, começou a se desenrolar o preconceito, historicamente graças ao fortalecimento da igreja e do seu grande poder de alcance junto às massas, foi sendo desenvolvida a consciência de que eliminar um semelhante era considerado pecado e quem realizasse tal atrocidade não teria direito ao paraíso.

Então ao invés de matar e por se depararem em uma situação totalmente nova, a sociedade passou a esconder aqueles que nasciam diferentes. Nesse período, foi possível verificar que tudo relacionado a esse assunto era tratado com muita reserva e rodeado de culpa. Nessa fase, as deficiências eram vistas como castigos divinos, já que para uma pessoa ter nascido “retardada mental”, ela ou a família estariam pagando por algum pecado cometido.





A igreja também desencadeou o tratamento assistencialista a estas pessoas, uma vez que as famílias que não desejavam lidar com este tipo problema abandonavam seus familiares em instituições religiosas.

Nesse momento, tem início o estudo das deficiências visando à busca de formas de ensino às pessoas com deficiência.

Podemos verificar que as barreiras atitudinais estão enraizadas na história da humanidade e, por tratarmos de valores tão antigos, a inclusão transforma-se em uma árdua batalha.

As pessoas com deficiência não eram mais eliminadas, mas também não sabíamos o que fazer com elas, nenhum pai e nenhuma mãe deseja que seu filho nasça com alguma diferença que fatalmente resultará em alguma forma de segregação.

Vivemos em um mundo construído por pessoas normais, educadas e acostumadas a ocultar o não belo e o não perfeito.

Todo o funcionamento social foi elaborado a milhares de anos, então muitos não estão abertos e não entendem porque existe a necessidade de mudanças e de evolução.

As pessoas só passaram a se envolver com o tema ao serem confrontadas com a questão, inicialmente e, principalmente, por possuírem uma pessoa com alguma deficiência em suas famílias, nesse ponto tem início a busca por informações. Um grupo restrito de pessoas começa a criar uma rede de relacionamentos com a intenção de debater e procurar formas mais adequadas e mais dignas de vida, crenças passadas começam a serem desmistificadas.

Apesar de apresentarem um índice cognitivo diferenciado das demais pessoas, é possível o aprendizado. As necessidades educativas são especiais e a educação acontece em ritmo diferenciado.

Os avanços ainda são resultados de erros e acertos, a princípio a única forma de inserção funcionava de forma segregada. Foram criadas leis que não são claras em relação ao papel de cada um, acarretando em resultados danosos. A comunicação, a informação entre todos os setores envolvidos nesta questão são imprescindíveis. Os resultados são maiores e mais abrangentes quando governo, família e instituições voltadas para deficientes atuam de forma unificada.

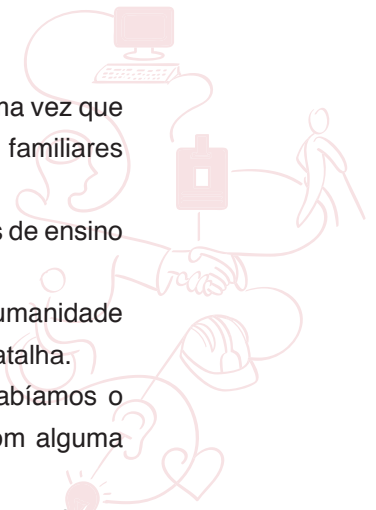
A melhor forma de inclusão sempre será a informação, pessoas ignorantes segregam não por maldade, mas por desconhecimento, por isso o papel da educação é tão importante e os profissionais que atuam nesta área são tão exigidos.

A mudança inicia-se com as crianças, nesta fase da vida os valores estão em formação e o certo e errado ainda não foram engessados no subconsciente.

Com o avanço nas questões, novas formas de atuação inclusivas surgem de forma mais especializada, não é necessária uma mudança total na sociedade, são necessárias adaptações, seja elas arquitetônicas, legais, educacionais, seja na área da saúde.

Fica claro que esforços individuais resultam em sucesso, em vitórias pessoais, mas para que exista avanço efetivo todos os setores da sociedade precisam estar sensibilizados e envolvidos na resolução dos problemas.

De nada adianta a disponibilização de vagas no mercado de trabalho, se o trabalhador com deficiência não está apto e em condições de integrar o quadro funcional da empresa e mesmo com saúde e conhecimento ele não chegará a seu destino se não tiver disponível um meio de transporte adequado às suas necessidades.

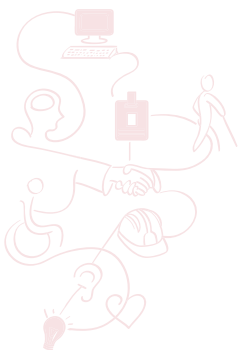


Por isso, a inclusão ocorre de forma tão lenta, dificilmente todos os setores e todos os envolvidos na questão estão no mesmo ritmo de desenvolvimento.

Para que a inclusão seja realizada, valores sociais precisam ser alterados, políticos precisam ser conscientizados e o caráter assistencialista precisa ser modificado.

As pessoas com deficiência não devem ser consideradas como vítimas e tão pouco buscam por favores, o que elas desejam são condições igualitárias e independência. Nenhuma pessoa com deficiência ou não gosta de depender de outro ser humano para sobreviver.

Apesar das resistências, não existe como fugir da inclusão e do desenho de uma sociedade inclusiva, o avanço, o desenvolvimento e o conhecimento mostram que as pessoas com deficiência podem desempenhar de forma igual, ou melhor, o papel de qualquer cidadão, para isto basta que elas tenham à disposição condições adequadas.





ALMEIDA, Ana Lucia de Jesus. **A pessoa com deficiência em Portugal e Brasil: desafios para ações em saúde.** Disponível em: <<http://www.hygeia.ig.ufu.br>>. Acesso em: 11 fev.2007.

BUCCIO, Maria Isabel. **Histórico da institucionalização ao trabalho inclusivo.** [S.l.], 2006.

CARMO, Apolônio Abadio do. **Deficiência física: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina.** 2. ed. Brasília: Secretaria dos Desportos/PR, 1991.

CERTEZA, Leandra Migotto. **Cala Boca!** Disponível em: <<http://sentidos.uol.com.br/canais/materia.asp?codpag=6981&codtipo=2&subcat=65&canal=colunistas>>. Acesso em: 30 jan. 2007.

COORDENADORIA NACIONAL PARA INTEGRAÇÃO DE PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA – CORDE. **Programa de ação mundial para as pessoas com deficiência.** Brasília, 1996.

D'AMARAL, Tereza Costa. Falta acreditar na diferença. **O Globo**, Rio de Janeiro, p. 1, 4 fev. 2006.

\_\_\_\_\_. Palhaços. **O Globo**, Rio de Janeiro, p. 1, 3, dez. 2004.

\_\_\_\_\_. Que país é este? **O Globo**, Rio de Janeiro, p. 1-2, 6 nov. 2003.

\_\_\_\_\_. A violência do favor. **O Globo**, Rio de Janeiro, p. 1. 22, dez. 1999.

GARCIA, Carlos Alberto. **Trabalhador diferente.** São Paulo: FUNDACENTRO, 2004.

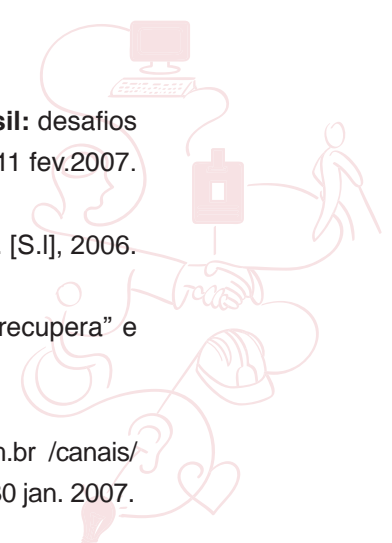
NEDBAJLUK, Lidia. **Eliminando barreiras: por uma cultura inclusiva.** 2. ed. Curitiba: SENAI/PR, 2005.

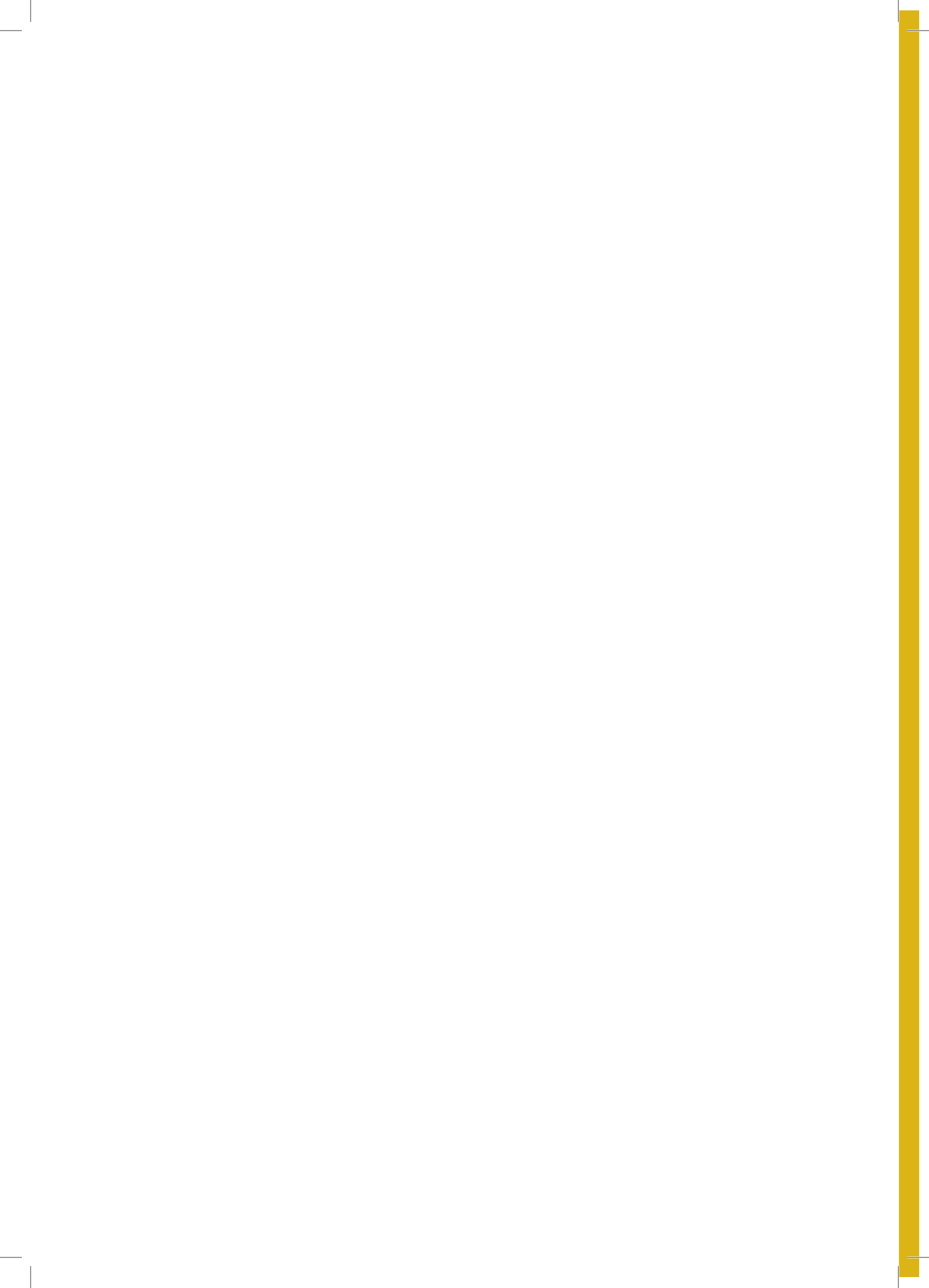
PACHECO, Renata V.; COSTAS, Fabiane Adela T. **O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria.** Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2006/01/r12.htm>>. Acesso em: 11 fev. 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Luiza Alves da. **Aprendizagem e desenvolvimento da pessoa cega na perspectiva sócio-histórica.** Cascavel: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2005.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.





## INCLUSÃO DE GÊNERO PROMOVENDO A ACESSIBILIDADE NO CURSO DE CONSTRUÇÃO & REPARO, NO SENAI DR DA PARAÍBA

*Palavras-chave: Gênero. Necessidades especiais. Inclusão.*

### RESUMO

A partir do momento que é aceita a diversidade das pessoas, com ou sem deficiência, e suas habilidades, a sociedade está em condições de compreender e aceitar as características humanas, pessoais, culturais e econômicas de cada um. Compreende-se que somos diferentes uns dos outros e precisamos ser capazes de aceitar as pessoas, sem discriminá-las, independentemente de sexo, gênero, cor, deficiências etc. No entanto, este projeto tem como objetivo promover a inserção de jovens mulheres no mercado de trabalho da construção civil da Paraíba, por meio do curso Construção & Reparo, realizado no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) Departamento Regional (DR) da Paraíba (PB), fomentando a inovação educacional, tendo em vista a produção de um Projeto de Acessibilidade, buscando a eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de gênero. Para tanto, essas ações propiciam às pessoas com necessidades especiais condições adequadas referentes à locomoção no interior do SENAI do Centro de Ações Móveis (CAM), garantindo autonomia, conforto e segurança do educando ao ambiente de aprendizagem, permitindo a equidade de oportunidades no acesso aos cursos profissionalizantes do SENAI DR/PB, no CAM, a partir da participação de jovens mulheres inseridas no ambiente da construção civil, levando em consideração as seguintes variáveis: motivação, desempenho, aspecto cultural e aprendizagem.

**Karla Karina Abrantes Rêgo**

Graduada em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UEPB) e em Pedagogia pela Unisul, pós-graduada (*lato sensu*) em Educação Especial Inclusiva pela Universidade Gama Filho, interlocutora do Projeto de Inovação Tecnológica para Pessoas com Deficiência e Técnica Educacional do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) da Paraíba. *E-mail:* <karlasenai@gmail.com>.



## 10.1 INTRODUÇÃO

A proposta dessas ações tem como objetivo a conscientização dos cidadãos e o seu envolvimento como um todo no processo de construção de uma cultura inclusiva, a partir da qual todos os cidadãos possam acreditar e compreender as razões pelas quais todos devam ser igualmente valorizados, colaborando e se apoiando e, sobretudo, buscando oportunidades de formação humana, no âmbito da aprendizagem, na valorização intelectual (incluindo a sala de aula e o acesso ao currículo), com intuito de poderem, no futuro, encontrar chances para se tornarem cidadãos ativos e produtivos.

No Brasil, há 28 milhões de pessoas com deficiência, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Outro cálculo, o das Organizações das Nações Unidas (ONU), afirma que 19 milhões de pessoas têm algum tipo de deficiência. Já a participação da mulher no trabalho, segundo dados do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) mostram que há uma década elas eram pouco mais de 83 mil entre 1,094 milhão de pessoas empregadas pelo setor. Em 2008, esse número subiu para 137.969 vagas em um estoque de quase 2 milhões de trabalhadores, a ampliação equivale a 65% nos últimos dez anos. No primeiro bimestre deste ano, 5.258 mulheres conseguiram emprego na construção civil, ocupando 5,9% das vagas geradas no setor nesse período, segundo dados do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (Caged).

O vice-presidente do Sinduscon-SP, Haruo Ishikawa, ressalta que as mulheres hoje atuam em todas as atividades.

Elas começaram atuando no setor como engenheiras e técnicas de segurança em canteiros de obras. Agora o trabalho se estendeu para atividades de pedreiro, ajudantes, azulejistas, ceramistas, eletricitas e encanadores. Elas são mais dedicadas, muitas delas são qualificadas, pois fazem cursos e acabam superando os homens (PORTAL DA EDUCAÇÃO, SENAI, dez. 2010).

Urge, portanto, a necessidade da valorização como cidadãs e profissionais, a fim de provocar o acesso feminino ao mercado de trabalho de forma igualitária e sem preconceito.

A acessibilidade à formação profissional como base para a inserção do mercado de trabalho e para a integração social tem se convertido em um dos maiores desafios para a sociedade, uma vez que é exigida a eliminação não só de barreiras arquitetônicas, mas também comunicacionais, gênero, metodológicas, institucionais, programáticas, atitudinais e tende a se acentuar paulatinamente.

Algumas transformações inspiram-se no direito de todos à educação, “em igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inciso I, da CF/88), visando “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205).

Além desses dispositivos que constam de nossa Constituição Federal Brasileira, vários outros podem ser mencionados, extraídos de documentos internacionais como:

- A Declaração Universal dos Direitos Humanos (Brasil, 1948), que há mais de cinquenta anos, proclamou que toda pessoa tem direito à educação.
- A Declaração de Salamanca (Espanha, 1994) e a Linha de Ação, elaboradas na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, que se inspira no princípio de integração e no reconhecimento da necessidade de ação para conseguir “escolas para todos”, isto é, instituições que incluam às necessidades de cada um.

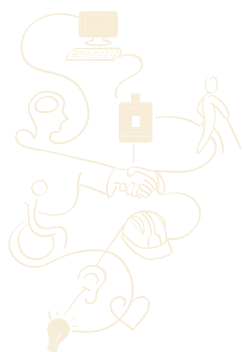
Inúmeras são as providências políticas, administrativas e financeiras a serem tomadas, para que o ambiente escolar acolha a todos, independentemente das condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas dos alunos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, p. 17). Para tanto, afirma Eugênia Fávero:

Neste cenário, mesmo havendo a constante garantia nas Constituições em geral em relação à igualdade, como é o caso do Brasil, passaram a surgir convenções, tratados internacionais reafirmando o direito de todos os seres humanos à igualdade e dando especial ênfase à proibição de discriminação em virtude de raça, sexo, religião e deficiência (2007, p. 14).

Para o acolhimento de pessoas com deficiência, é importante ressaltar que a busca por um ambiente de aprendizado requer algumas adequações para um ambiente inclusivo, relacionado à acessibilidade e à metodologia. A acessibilidade refere-se à eliminação de barreiras arquitetônicas e metodológicas, permitindo aos alunos participação nas atividades propostas pela escola e estimulando a autonomia. Já as adaptações pedagógicas destacam a capacitação dos docentes, em que o profissional terá de adequar uma metodologia com avaliações direcionadas a diversidade dos alunos (PENIN, 2002, p.13-43).

A escola como uma instituição libertadora tem a função de oferecer ao aluno um ambiente acolhedor e propiciador na formação digna do cidadão. Para tanto, a qualidade do ensino requer que aceitemos as diversidades das pessoas e tenhamos respeito pelas características humanas, pessoais, culturais de cada um, assim auxiliando na construção de uma sociedade justa, como a Política Nacional de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que relata que a integração é “um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica em reciprocidade” (1994, p. 18).

Para tanto, com a missão de promover a educação profissional e tecnológica, a inovação e a transferência de tecnologias industriais, o SENAI tem enfatizado a importância da participação da mulher em cursos “masculinos”, abrindo oportunidades para uma educação inclusiva, por meio do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI), que, por conseguinte, promoveu o curso de Construção & Reparo, elencando a importância do gênero feminino no planejamento, na produção, na organização, avaliando os aspectos criativo, motivacional e cultural, incorporando novas questões, cenários e novas práticas na área de construção civil.



## 10.2 METODOLOGIA

Para desenvolver este projeto-piloto, no SENAI – Centro de Ações Móveis (CAM) foram escolhidas duas turmas de alunos do Projovem Trabalhador Juventude Cidadã, do curso de Construção & Reparo, com carga horária de 300 horas, na faixa etária de 16 a 24 anos, composta por 25 alunos, turma da manhã com nove alunos e na turma da tarde com 16 alunos, sendo dezdo sexo masculino e seis do sexo feminino, sob supervisão de Karla Karina Abrantes Rêgo e instrução do professor Fábio Remy.

O curso foi desenvolvido em duas etapas: primeiramente a qualificação social, com temas relacionados à cidadania, ao mundo do trabalho, à preservação do meio ambiente, da saúde e da segurança do trabalhador, ao empreendedorismo para que as alunas incorporassem uma visão sistêmica do mundo do trabalho, incorporando competências essenciais à sua profissão. Também foram analisadas temas como: gênero e inserção das mulheres nos ambientes de trabalho; busca da igualdade de condições de trabalho; legislação brasileira e questões de gênero; gênero e SST; cuidados gerais com a saúde. Tudo isso possibilita mostrar às mulheres a importância da mão de obra feminina na construção civil, para quando iniciarem o curso na etapa específica se sentirem mais valorizadas, fazendo a diferença e, por sequência, na segunda etapa foram ministradas aulas relacionadas na parte específica do curso, em que destacamos a construção do Projeto de Acessibilidade e as aulas práticas em canteiros de obras.

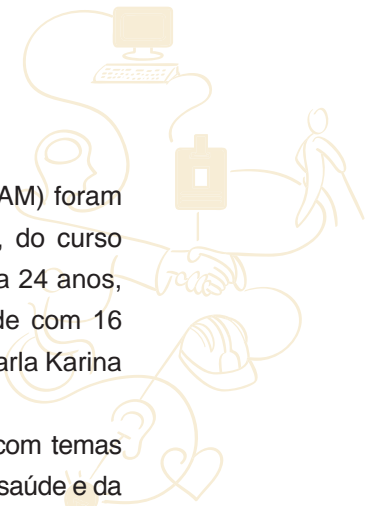
Foram mapeados a estrutura arquitetônica, os pontos de acesso interno, ambiência, estacionamentos, sinalizações, comportamentos topográficos (níveis) e as vias internas, com o intuito de obter informações empíricas sobre a infraestrutura da unidade, para as devidas implementações no que se refere à acessibilidade, conforme a norma NBR 9050:2004.

Para execução do referido estudo, faz-se necessário a observação sistemática, também chamada de planejada, estruturada ou controlada que tem como propósito uma pesquisa de modo direto, na qual se utiliza de instrumentos para registrar ou medir a informação que se deseja obter com a interferência ou o contato com intermediários para coleta de dados, como orienta Wolcott (apud FERREIRA, p. 69) dizendo que a existência de auxiliares de pesquisa pode ser extremamente útil, mas jamais substituirá a riqueza do contato íntimo e pessoal com a realidade do estudante.

A princípio, as atividades foram desenvolvidas, com:

- Apresentação do Programa SENAI de Ações Inclusivas que envolvem as vertentes de etnia, gênero, idoso e pessoa com deficiência.
- Explicação e sensibilização aos educandos sobre a temática acessibilidade.
- Identificação dos pontos que necessitam de modificações.
- Elaboração de diagnóstico técnico, contendo análise, pontos críticos de acessibilidade e oportunidades de melhorias.

Em suma, foram necessários embasamentos teóricos sobre a temática abordada, para que os alunos pudessem desenvolver o projeto de forma consolidada, levando seus conhecimentos adquiridos no curso de Construção & Reparo, para as estruturas da planta baixa do ambiente a ser modificado.



Visando à necessidade da estruturação de um Projeto de Acessibilidade no SENAI/DR-PB no CAM, Unidade Educacional do SENAI/DR-PB, baseando-se na NBR 9050, que rege as condutibilidades das pessoas com necessidades especiais, o projeto-piloto foi desenvolvido em algumas etapas:

- 1.1 Avaliação inicial.
- 1.2 Levantamento dos pontos críticos de controle (PCC) relativo à Acessibilidade.
- 1.3 Registro fotográfico dos PCC.
- 1.4 Avaliação dos PCC.
- 1.5 Diagnóstico.
- 1.6 Elaboração do Projeto Executivo.
- 1.7 Elaboração do Projeto Arquitetônico.
- 1.8 Elaboração do orçamento.
- 1.9 Conclusão.

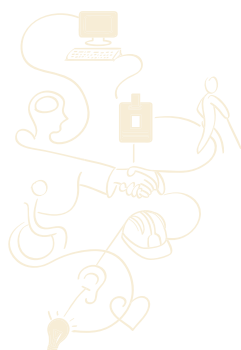
A inclusão e a inovação educacional são desafios que, ao ser devidamente enfrentado pela escola profissionalizante, provocam a oportunidade igualitária e o acesso ao ensino. Para que os alunos possam exercer o direito à educação profissional em sua plenitude, é indispensável que aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças. Estas ações são necessárias, sob pena de os alunos passarem pela experiência educacional sem tirar dela o proveito desejável, tendo comprometido um tempo valioso e irreversível em suas vidas: o momento do desenvolvimento. Para Rosita Édler Carvalho, o Brasil está evoluindo:

As exigências educacionais se ampliaram. A democracia, sendo plural, tanto implica equidade de ofertas, quanto na multiplicidade das mesmas em respeito àqueles grupos e indivíduos que estão em condição de desvantagem, levando a conquistar o devido espaço a que têm direito à cidadania (2007, p. 137).

Para remover barreiras, deve-se mapear e identificar processos educacionais, examinando-se todos os fatores a elas ligados. Este fato traduz-se como ato contínuo, por meio da avaliação mediadora, pois ela nos oferece os subsídios para identificar e implementar as transformações que se fazem necessárias.

Vale ressaltar que os gargalos para a aprendizagem e para a participação dos atores envolvidos no contexto dizem respeito à construção de conhecimentos e às interações dos aprendizes entre si, com seus educadores, familiares, com objetos de conhecimento e cultura. Para tanto, implica um trabalho coletivo de facilitação do aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto, conforme os quatro pilares da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

Portanto, na elaboração deste projeto de acessibilidade teve como objetivo, inovar e melhorar no âmbito da educação profissional, melhorar o acesso as dependências do SENAI/DR-PB e, sobretudo, atender às pessoas com necessidades especiais que farão uso desta instituição e formar uma massa crítica de profissionais com grande potencial, gerando

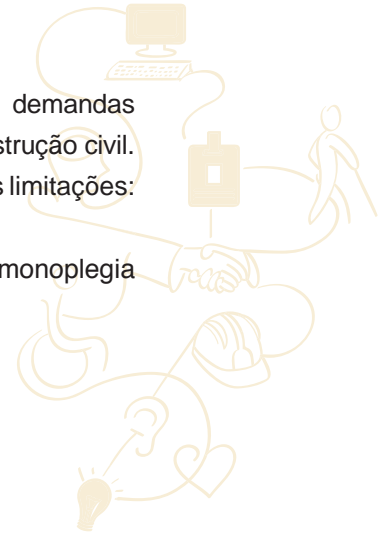




consequentemente a igualdade de oportunidades, atendendo assim todas as demandas educacionais, bem como valorizando a mão de obra feminina no segmento da construção civil.

Para tanto, este projeto contempla clientes internos e externos com as seguintes limitações:

- Deficiência física: amputações (membro superiores ou inferiores), paraplegia, monoplegia e cadeirantes.
- Deficiência visual: leve, moderada e cegueira.
- Deficiência múltipla.
- Deficiência intelectual.
- Deficiência auditiva.
- Idosos.
- Gestantes.



## 10.3 RESULTADOS

Como resultados imediatos, enfatizamos primeiramente a participação feminina no curso de Construção & Reparos com a mudança de paradigmas, sob o ponto de vista de vários aspectos: motivacional, produção cultural, organização e planejamento; consequentemente desenvolvendo um Projeto de Acessibilidade em que foram observados os pontos críticos da Unidade do SENAI.

### 10.3.1 Motivacional

Havia certo receio relativo às questões do curso, por exemplo, o conteúdo programático, as tarefas, o manuseio de equipamentos etc., porém, ao longo do curso, a motivação foi se ampliando por causa da própria rotina de trabalho, da metodologia aplicada e das rotinas de atividades aplicadas.

### 10.3.2 Cultural

A princípio, houve resistência por serem mulheres em um curso na área de construção civil. Ao longo do curso, a visão de se superarem foi primordial para estimular o interesse das alunas, fazendo que paradigmas fossem rompidos, resultando em nenhuma desistência.

### 10.3.3 Produção

As mulheres do curso Construção & Reparo foram destaque na execução das tarefas específicas aplicadas pelo docente, em alguns pontos com resultados superiores aos alunos do sexo masculino, refletindo a tese de que a habilidade feminina neste campo é mais acentuada. Podemos destacar alguns pontos especiais, como a questão da limpeza das obras, a organização, a aplicação de cerâmica, o revestimento, o acabamento, a pintura etc. que não demanda esforço físico, nem falta de segurança. Isto favoreceu e ajudou a quebrar o paradigma de que mulher não serve para a obra.

#### 10.3.4 Organização

Primaram pela limpeza das áreas de trabalho, de tal forma que isto reflete a questão levantada de que em canteiro de obra com participação do gênero feminino tende a ser mais organizada, mas quando partem para equipamentos mais “pesados”, elas necessitavam da ajuda dos alunos do sexo masculino. Apesar de serem conhecidas como sexo frágil, são referências na aplicabilidade da organização pessoal e organizacional.

#### 10.3.5 Planejamento

Tiveram iniciativas de planejar seu ambiente de trabalho e atividades realizadas de forma segura e confiante, além da atitude de desenvolver um projeto que visa ao bem-estar do próximo, promovendo acessibilidade para pessoas com necessidades especiais.

## 10.4 CONCLUSÃO

Esta experiência culminará com o Projeto Arquitetônico, elaboração do orçamento e a execução da obra. Vale ressaltar que estas alunas estão dando continuidade ao projeto voluntariamente, visto que o curso encerrou.

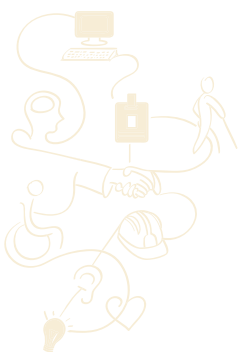
A perseverança e a superação são as palavras que marcam o resultado de cada etapa concluída. Dando continuidade aos trabalhos, essas jovens também irão participar da execução da obra, orgulhando-se do que foi desenvolvido em todas as etapas, fruto da valorização da mão de obra feminina que foi trabalhada durante o curso para romper paradigmas.

No estado da Paraíba, a construção civil vive um momento de plena ascensão, o que não difere muito do restante do país, no setor público e privado, com isso as construtoras passaram a buscar mão de obra qualificada. Foi a partir deste pressuposto que estas jovens passaram a ser capacitadas pelo SENAI, estando aptas a serem inseridas no mercado de trabalho.

Visto que a experiência com jovens alunas no SENAI ocorreu de forma construtiva e precursora, este projeto tomou um parâmetro replicativo de maneira rápida e com boas referências, na qual está sendo desenvolvido em outras Unidades do SENAI.

Por consequência, fez que os gestores percebessem e se conscientizassem da importância da inserção da mulher no mercado de trabalho, principalmente na área de construção civil, resultando em um projeto especial, que despertou o SENAI para a acessibilidade. Para tanto, as unidades escolares estão preparando seus projetos de acessibilidade, para dar continuidade ao que foi construído e que vai se construir no Centro de Ações Móveis (unidade-piloto).

A ideia é que se coloque em prática propostas inclusivas e antidiscriminatórias, adotando políticas específicas em gênero, assumindo uma nova dimensão para a educação profissional, influenciando a transformação do mundo de trabalho, no aspecto de justiça e direitos humanos, enfatizando o compromisso do SENAI com o desenvolvimento social.



ABNT. **NBR 9050:2004**: Norma brasileira regulamentadora que rege acessibilidade a edificações, mobiliário, espaço e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2004.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Presidência da República. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, 1994.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O acesso de alunos com deficiência as escolas e classes comuns**: possibilidades e limitações. Petrópolis: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. **Possibilidades e limitações**. Brasília: Instituto Interdisciplinar de Brasília, 2005.

FÁVERO, Eugenia August Gonzaga; PANTOJA, Luísa de Marillac P.; MONTOAN, Maria Tereza Eglér. **Atendimento educacional especializado**: aspectos legais e orientações pedagógicas. São Paulo: MEC, 2007.

FREITAS, Elizabeth Saar. **A construção de ações afirmativas em gênero na formação profissional do SENAI**: uma primeira aproximação metodológica. Brasília: SENAI/DN, 2004.

MACIEL, Maria Regina Cassaniga. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.14, n.2, abr./jun. 2000.

MANICA, Loni. **Ações Inclusiva na educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI. DN, 2010.

PENIN, Sonia T. Souza; VIEIRA, Sofia Lerche, Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA, Sofia Lerche (org). **Gestão da escola**: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 13 – 43.

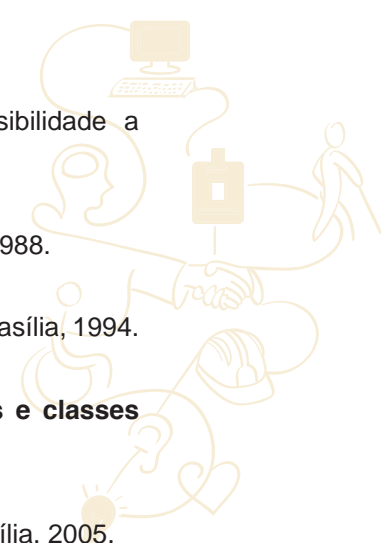
PILETTI, Nelson. **Sociologia da educação**. 6.ed. São Paulo: Ática, 1988.

SASSAKI, Romeu K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Site**. Disponível em: <<http://www.senai.br/br/noticias>>. Acesso em: dez.2010

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://unesco.unesco.org>>.





---

## A GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR SOB O OLHAR INCLUSIVO

---

*Palavras-chave: Educação superior. Gestão. Inclusão. Professor.*

### RESUMO

Este artigo contribui para análise na educação superior da necessidade de uma gestão universitária inclusiva. Alicerçado em fundamentos históricos e teóricos, o texto aporta ao leitor alguns princípios inclusivos. Inicialmente, apresentam-se o histórico da educação e o caminho percorrido para a concretização da inclusão educacional. A seguir, trata-se da gestão de ensino superior na perspectiva da inclusão, ou seja, o que deve fazer as organizações que desejam uma gestão com perspectivas inclusivas. Logo após, enfatiza-se a questão do processo educacional, sob a ótica da Instituição de Educação Superior (IES), voltada ao professor e ao gestor. Finalmente, o texto apresenta a prática da gestão da educação superior inclusiva e as alternativas viáveis a partir de novos olhares. As considerações finais apresentam algumas sugestões a quem se interessa pelo tema relacionado à gestão de uma instituição superior na perspectiva inclusiva, assim como a alteração das lentes que focam o tipo de aluno que ingressa no ensino superior na época atual.

**Loni Elisete Manica**

Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB), mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, especialista nas áreas de administração/supervisão escolar, orientação educacional, educação especial, equidade de gênero e políticas e estratégias, promovido pela Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra (Adesg). Atua no cargo de especialista em desenvolvimento industrial da Confederação Nacional da Indústria (CNI), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) do Departamento Nacional (DN) e exerce a função de Gestora Nacional do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI).

**Valéria Souza Matias**

Mestranda em educação pela UCB, especialista em Psicopedagogia pela Faculdade do Maranhão (Fama)/SLZ e bacharel em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Exerce atualmente os cargos de diretora acadêmica, pesquisadora institucional, presidente da Comissão Interna de Avaliação (CPA) e coordenadora do Curso de Especialização em Didática Universitária da Faculdade Atenas Maranhense de Imperatriz.



## 11.1 INTRODUÇÃO

As mudanças educacionais e tecnológicas ocorrem em um ritmo veloz e exigem dos gestores posturas que atendam às transformações, bem como conhecimentos relacionados à realidade e à tomada de decisões que venham ao encontro de novas exigências relacionadas às visões que permeiam o paradigma atual, com ênfase no desenvolvimento de redes, ou seja, de maior conexão entre as pessoas e destas com o mundo e com as novas tecnologias. Assim, a tecnologia encontra-se nesse contexto como meios necessários, haja vista que estão integrados no cotidiano da vida. Os meios de comunicação em rede passam a ser importantes instrumentos pelos quais diferentes informações chegam à sala de aula (RAMAL, 1997). Nesse cenário, pode-se dizer que esses novos olhares estão fixados, entre outros aspectos, no global, holístico, sistêmico, integral e relacionado à diversidade.

A nova legislação exige um novo olhar da educação, pois se a escola e, essencialmente, o ensino profissional e superior respondem pela qualificação e pela formação do cidadão que vai para o mercado de trabalho, entende-se que os projetos pedagógicos dos cursos de graduação devem atender aos princípios da inclusão, que preveem o preparo da instituição para atender o aluno com algum tipo de deficiência e, não mais, o princípio da integração, que exigia que o próprio aluno deveria se preparar para conviver entre os iguais.

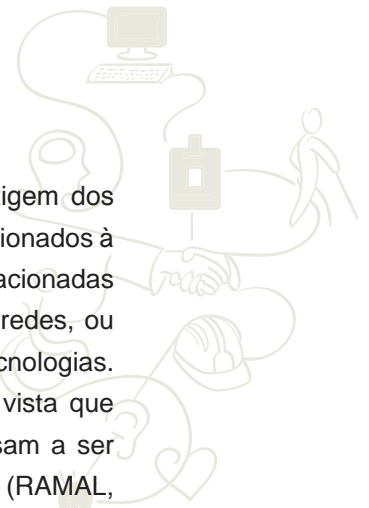
O Decreto nº 3.298/1999 exige que toda a empresa com mais de 100 empregados tenham em seus quadros de colaboradores pessoas com deficiência, variando em uma taxa que vai de 2% a 5%, dependendo do número de empregados que a empresa possui. A lei trata de qualquer empresa.

Assim, as demandas por certificados e diplomas crescem rotineiramente e passam a ser uma exigência para o acesso a melhores empregos, e isso passa a ser transformado em demanda pelo ensino superior que é o elemento-chave para o mundo do trabalho, para o desenvolvimento da pesquisa e, assim, responde pela ciência na busca pela aproximação da verdade. Acredita-se que as universidades, especialmente, por meio dos seus cursos de pós-graduação, ainda são as principais responsáveis pelo avanço da investigação e da ciência.

Para se entender o contexto atual da educação superior no Brasil, bem como a evolução da terminologia *inclusão*, faz-se necessário resgatar o histórico e o passado, não muito longínquo, dessa educação. Em seguida, o presente artigo detém-se em analisar a gestão de dirigentes e professores da educação superior em uma perspectiva inclusiva e as dificuldades encontradas. Em um terceiro momento, analisa-se o triângulo entre professor, gestão e Instituição de Educação Superior (IES) e, finalmente, apresentam-se algumas características e vantagens do gestor que opta em desenvolver seu trabalho levando em consideração os aspectos relacionados à diversidade e os princípios de uma gestão inclusiva.

## 11.2 OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A INCLUSÃO

Conforme afirma Saviani (2008), a educação é um fenômeno inerente ao homem. Então, para entender a educação, faz-se necessário a compreensão do ser humano com suas



limitações. Assim, ele segue assegurando que também a educação é fundamental para o processo de trabalho. Trabalho esse não desenvolvido de qualquer forma, mas intencional. Assim, entre 1808 a 1817, foram criados diversos cursos técnicos em economia, agronomia e indústria nos estados de Minas Gerais, Bahia e Rio de Janeiro. Esses cursos deram início ao ensino superior no Brasil (RIBEIRO, 2007). Percebe-se que, nessa época, os referidos cursos pouco recebiam alunos com deficiência e, ainda, o Brasil pouco assumia posturas inclusivistas.

Com base nos ideais de Anísio Teixeira, por volta de 1960, Darcy Ribeiro com a colaboração de outros estudiosos planejou e fundou a Universidade de Brasília (UnB), uma expectativa acerca de uma universidade nova que seria o centro de reflexões novas, questionadoras e críticas, segundo Luckesi (2005). Porém, segundo o autor, esses desejos foram suprimidos pela ditadura. Darcy Ribeiro percebe que a universidade é imitada à propagação do saber a outras realidades e que isso não colabora para a integração da nação.

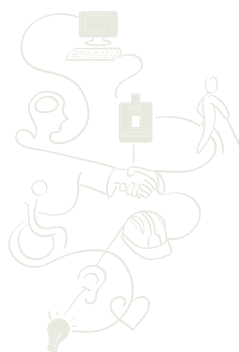
Logo, o Brasil passou a atravessar um processo de crise na educação e, atualmente, isso fica claro por meio da divulgação dos resultados dos Exames Nacionais de Desempenho de Estudantes (Enade), que apresenta um quadro de baixo rendimento acadêmico, conforme resultados apresentados no Índice Geral de Cursos da Instituição (2006, 2007, 2008).

Diante disso, procuram-se imediatamente os responsáveis, alguns apontam para a formação precária do professor, outros apontam para os alunos que não conseguem ter interesse ao que é apresentado pela escola, a qual concorre com um mundo inovador e tecnológico, outros culpam o governo e a falta de administração e, outros ainda, culpam os gestores educacionais.

De tal modo, percebe-se que esses gestores necessitam de uma complementação em sua formação, voltada para questões relacionadas à gestão e à diversidade, pois sua formação de origem, muitas vezes, proporcionou-lhe conhecimento nos aspectos pedagógicos e didáticos, mas o eximiu de adquirir os conhecimentos na área de gestão.

A educação especial perpassa todos os caminhos percorridos pela educação brasileira. De acordo com a história da deficiência, em um primeiro momento, esse tipo de educação inclusiva não era evidenciada, pois as pessoas com deficiência não tinham acesso à escola e, muitas vezes, eram banidas da sociedade, escondidas pela própria família e, até, em alguns casos, exterminadas. O asilismo e o assistencialismo foram marcas fortes na vida das pessoas com deficiência, assim parafraseando Lumatti (2005), as pessoas com deficiências eram vistas como diferentes e eram excluídas da sociedade. Viviam em manicômios e, principalmente, os deficientes mentais eram tidos como loucos, eram medicalizados com altas doses de remédios controlados.

A seguir, a educação para pessoas com deficiência passa a ser vista como educação integrada ou integradora, na qual quem se preparava para receber o indivíduo com alguma deficiência é o próprio, ou seja, nenhuma escola e, neste caso, nenhuma universidade precisava estar acessível para receber uma pessoa com deficiência, pois a escola integrada defende o princípio de que seria melhor a pessoa com deficiência ficar em casa. Assim, a pessoa que vive na integração não aceita o paradigma da inclusão e acredita ainda que a pessoa com deficiência deve viver em ambiente segregado (LIMA, 2008). Nesse contexto, na era da integração, o ensino universitário não tinha nenhuma obrigação em preparar-se para tal ato de receber o aluno com deficiência.





Após essa época, o Brasil avança rumo à inclusão, surge o advento de Salamanca, que ocorreu na Espanha, em junho de 1994, representantes de vários países estiveram reunidos reconvocando as várias Declarações das Nações Unidas que culminou com o documento sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial (DECLARAÇÃO MUNDIAL DE SALAMANCA, 1994). A partir daí, inicia-se a era da inclusão.

O Brasil passa a ser signatário da Declaração de Salamanca que prevê a educação inclusiva, a qual necessita de verdadeiras transformações que vão desde mudanças arquitetônicas até as mudanças atitudinais e isso envolve o novo olhar da gestão do ensino, o uso de novas lentes para a prática, sendo o foco de análise a seguir.

### 11.3 INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR: PROFESSOR E GESTÃO INCLUSIVA

Quanto à gestão educacional, vários são os fatores envolvidos no processo. Entretanto, analisam-se a instituição superior e a relação entre professor e gestão por entender que esses segmentos estão diretamente envolvidos na efetivação da gestão educacional inclusiva. Assim, práticas desse segmento, sujeitos e atores da educação superior serão identificadas com a finalidade de demonstrar a relevância do professor e do gestor.

Desde a origem das primeiras faculdades brasileiras no século XIX, de acordo com Soares (2002), as IES atravessam mudanças quanto aos seus acessos, às suas constituições, às organizações e às normatizações. Seguindo esta ideia, o ensino superior brasileiro opera, atualmente, com sistemas diversificados de instituições públicas e particulares.

Logo, a gestão das instituições está relacionada à complexidade da comunidade acadêmica, em que a aprendizagem do aluno é alicerçada pela preparação do docente. Este deve estar formado para esse fim. Dessa forma, cabe aos gestores das organizações definirem o investimento necessário e questões relevantes que venham favorecer as condições de trabalho desse agente do conhecimento (PEREIRA; BEHRENS, 2010).

Submetido ao controle do capitalismo, o ofício docente, segundo Lancillotti (2008), passou do trabalho artesanal ao manufatureiro, até que com o estabelecimento da divisão do trabalho passou a ser enquadrado como forma especialista de trabalho. Para o autor, o trabalho docente é destinado a um objetivo, ensinar. Porém, para que isso se concretize, fazem-se necessários alguns, inerentes ao propósito de somente ensinar, como: compreender a formação do aluno; dominar o manuseio de instrumentos e a acessibilidade de materiais educacionais; compreender o espaço físico necessário para o livre acesso de alunos com deficiência, apoiando a mobilidade e a independência destes e, acima de tudo, compreender os princípios da inclusão e da diversidade frente aos novos contextos e espaços.

Nos estabelecimentos educacionais, encontram-se os professores como atores/gestores de salas de aula. Guimarães (2008) ressalta que a autoridade maior do professor em sala de aula está na efetividade da informação e do conhecimento. No entanto, ainda segundo a autora, as relações sociais também podem evidenciar a ação cognitiva. Nesse contexto, cabe ao professor administrar o direcionamento desse processo.

Outra questão é que a prática docente está restrita aos limites estabelecidos pelas diretrizes de cultura de gestão e de desempenho. Conforme retrata Pereira e Behrens (2010), os docentes da educação superior trabalham com situações constantes de pressões e aprovações. Haja vista que a competitividade ora vivenciada é que regula as condições técnicas trabalhadas. O professor, então, passa a atuar em uma condição de instabilidade, incerteza e fragilidade.

Rocha (2009) acentua a questão: cada sala de aula no ensino superior tem suas peculiaridades. Essas características contribuem para que a sala de aula seja um organismo envolto por complexidades. Para isso, é necessário que o professor desenvolva atividades burocráticas como planejamento e preparação de aulas, elaboração e correção de provas e trabalhos, preenchimento de diários. Ou seja, gerir o seu trabalho que irá interferir direta ou indiretamente na gestão institucional como um todo.

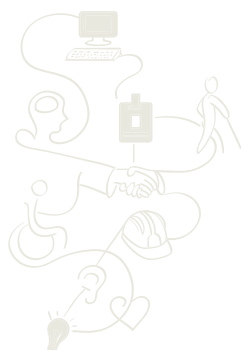
Portanto, faz-se necessário maior articulação dos participantes da gestão educacional, a fim de desenvolver uma educação superior que atinja realmente os seus propósitos que é a promoção dos saberes científicos. O gerenciamento de conflitos, de acordo com Lima (2004), pode ser facilitado com a aplicação do diálogo, assim como o estabelecimento de parcerias. Em outras palavras, constituir as conexões significativas prezando sempre pela ética, pelo respeito e pela construção da educação de qualidade, levando-se em consideração as diferenças e a equidade social.

## 11.4 A INCLUSÃO NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR

Constata-se que a partir dos compromissos assumidos pelo Brasil, a partir do acordo firmado em Salamanca, o governo aumenta significativamente o número de decretos, leis e convenções que visam a um país inclusivo, percebe-se ainda que a legislação brasileira nesse campo é uma das melhores do mundo e não deixa nada a desejar aos países do primeiro mundo, o problema está centrado em como as instituições superiores podem cumprir essas legislações que, muitas vezes, são criadas sem pensar na logística ou nas novas estruturas que serão necessárias para a prática legal.

Atualmente, visualiza-se que a maioria das instituições de educação superior é privada e, como tal, com fins lucrativos (CENSO, 2008). A legislação atual prevê inúmeros aparatos para receber um aluno com deficiência em ambiente formal da educação. No Brasil, não existe a cultura de que as universidades precisam estar preparadas para receber esses alunos e que isso vai muito além, da quebra das barreiras arquitetônicas. O novo contexto legal brasileiro passa a cobrar destas instituições o seu papel na formação de todos e isso inclui os alunos com algum tipo de deficiência.

A Lei nº 10.098/2000 prevê acessibilidade em instituições públicas e privadas, incluindo assim as universidades, seja essas públicas, seja privadas. De acordo com essa lei, faz-se necessário que qualquer tipo de instituição de educação esteja adaptada para receber o aluno com deficiência.



Não é mais o querer dos dirigentes, mas a obrigatoriedade legal de fazer adaptações e tornar essa instituição acessível a qualquer aluno. Fala-se da acessibilidade que vai além da arquitetônica, entre elas a acessibilidade comunicacional, acessibilidade quanto aos materiais didático-pedagógicos; acessibilidade tecnológica, entre outras.

Na referida lei, consta ainda a necessidade de se ter um colaborador em seu quadro de funcionários que domine a língua de sinais, especialmente o atendente da secretaria escolar, para tornar acessível a comunicação do deficiente auditivo que chega à universidade, seja para obter uma informação, seja para realizar sua matrícula, seja para qualquer outro tipo de atendimento.

A legislação também prevê a necessidade de se ter em sala de aula, sempre que existir no mínimo um aluno surdo, um intérprete em Língua Brasileira de Sinais (Libras) para fazer a tradução das aulas, acompanhar em provas e explicações.

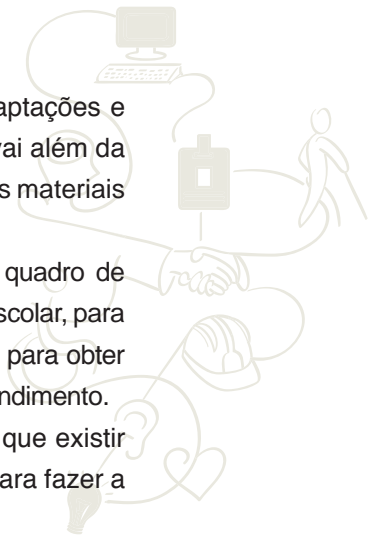
A nova legislação do ensino superior inclusivo contempla que os cursos de educação superior necessitam oferecer em seus currículos escolares, no mínimo, uma disciplina que contemple a formação em Libras. Apesar de ser uma exigência legal, o oferecimento de tal disciplina como obrigatória ocorre somente para os cursos de licenciatura e como optativa para os cursos de bacharelado, percebe-se que algumas instituições já se anteciparam e disponibilizaram também em cursos de pós-graduação disciplinas optativas que tratam da inclusão empresarial, social ou educacional.

Uma instituição inclusiva necessita levar em consideração vários tipos de acessibilidade e, nesse caso, a Instituição do Ensino Superior que deseja que sua gestão siga os princípios da inclusão deve viabilizar os diferentes tipos de acessibilidade, entre estas: *acessibilidade arquitetônica*, ou seja, não deve haver barreiras ambientais físicas nas casas, nos edifícios, nos espaços ou nos equipamentos urbanos e nos meios de transportes individuais ou coletivos; *acessibilidade comunicacional*, aquela que orienta, sobre as barreiras na comunicação interpessoal, escrita e virtual; *acessibilidade metodológica*, a qual enfoca a necessidade de não haver barreiras nos métodos e nas técnicas de estudo, de trabalho, de ação comunitária e de educação dos filhos; *acessibilidade instrumental* que orienta sobre aspectos relacionados à observação quanto a barreiras em instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo, de trabalho e de lazer ou recreação; *acessibilidade programática* que orienta as instituições sobre as necessidades de não ter barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas e normas ou regulamentos; e, finalmente, a *acessibilidade atitudinal*, que se refere à questão de não haver preconceitos, estigmas e estereótipos (SASSAKI, 2005).

Nesse contexto, percebe-se que, quando se trata de acessibilidade, exige-se a quebra do mito de que adaptar instituições arquitetonicamente basta para tornar uma universidade inclusiva. Faz-se necessário uma mudança dos olhares da gestão dessas instituições superiores que desejam ser realmente inclusivas e desejam desenvolver suas ações com vista a um atendimento que contemple a todos, seja pessoas com, seja sem deficiências.

Tendo em vista a dificuldade em se usar uma pedagogia inovadora pela carência de recursos, pode-se afirmar que a educação hoje atravessa problemas semelhantes aos de alguns anos, entre necessidade de material, má formação de profissionais, precário relacionamento entre professor-aluno e falta de gestão nas universidades.

Embora seja notório a todos a necessidade de estudos da educação com a intenção de investigar o processo ensino-aprendizagem, a escassez desta atividade é evidente, e a



responsabilidade da deficiência recai sobre a falta de verbas, mas percebe-se, também, como causa desse problema a desvalorização do magistério e daqueles que exercem funções de gestão no âmbito do Poder Executivo.

Na pesquisação, realizada por Zanlorenzi (2009), em que o objetivo dela baseia-se em investigar reações de acadêmicos do curso de Pedagogia (curso escolhido pela finalidade de formar professores) frente a estratégias didáticas inovadoras, a pesquisadora comprova que o componente relacional é essencial, quando o intuito é uma mudança no ambiente educacional. Ainda segue afirmando que a aplicação de estratégias inovadoras pode gerar prazer e criatividade, mas também pode gerar conflitos. Assim, recomenda ao docente flexibilidade para modificar o rumo da ação quando se percebe que o resultado formativo não será alcançado.

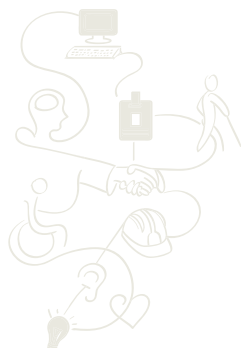
A necessidade de diversificação das práticas de gestão no ensino superior em especial da gestão docente também é constada por Oliveira (2007), pois sua pesquisa indica que os professores entrevistados sabem da importância da criatividade no mundo atual e, embora tenham dificuldade em defini-la, utilizam vários recursos pedagógicos que as facilitem, mesmo não sendo intencional.

A pesquisa exploratório-descritiva, desenvolvida por Honório (2007), destaca a utilização de um recurso didático. Dessa forma, investiga como o Microsoft PowerPoint tem sido utilizado por professores dos cursos de licenciatura na condução de suas aulas no ensino superior. Os resultados indicaram que o recurso supracitado é tido como muito útil em aulas, no entanto, ele é utilizado apenas como auxílio ao professor no processo de exposição de conteúdos. Em outras palavras, embora haja a utilização de um recurso didático, a maioria das aulas no ensino superior continua sendo desenvolvida por meio de exposição de conteúdo e sem a preocupação de atender a um público diversificado, incluindo as pessoas com deficiência visual, que não poderão acompanhar o recurso didático utilizado, especialmente os novos alunos que chegam às universidades e possuem determinada limitação, pode-se citar os alunos com deficiência visual.

Dessa forma, o gestor da universidade deve planejar utilizando novas lentes, seu olhar deve estar voltado a um planejamento inclusivista que alcance o maior número de alunos, mesmo que esse apresente uma limitação. Deve-se partir do princípio que hoje a sala de aula abarca ainda mais a diversidade humana e que pessoa com deficiência não é sinônimo de incapacidade cognitiva ou déficit para desenvolver o conhecimento.

## 11.5 A PRÁTICA DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR INCLUSIVA: ALTERNATIVAS DESEJÁVEIS

O *que fazer* frente à gestão do ensino superior, à gestão docente ou mesmo frente à gestão participativa para que se possa contemplar um aluno com deficiência? Para responder a essa questão, pode-se recorrer as legislações brasileiras da última década que informam às instituições o que elas precisam fazer para poderem ser vistas como inclusivistas, com acesso a todo cidadão. Nessa perspectiva, alguns pontos podem ser citados separadamente, de forma a dar visibilidade aos gestores universitários no seu *que fazer*?



O primeiro ponto refere-se aos ganhos da instituição que opta em ser inclusivista. Em 2000, foi realizada uma pesquisa para saber o que estimularia o pesquisado a preferir uma empresa em relação à outra, constatou-se que 46% dos entrevistados declararam que a contratação de pessoas com deficiência está em primeiro lugar entre as atitudes que os estimulariam a comprar mais produtos de determinada empresa. Em 2001, essa continuou sendo a atitude mais destacada, com 43% dos consumidores entrevistados repetindo essa mesma resposta. Dessa forma, pode-se dizer que uma instituição superior que acompanha os avanços técnicos e tecnológicos para atender a um aluno com deficiência passa a ter um conceito melhor junto à sociedade, passa a ser *bem vista*.

Uma segunda questão está relacionada à gestão de uma universidade inclusiva, a qual reforça o espírito de equipe de seus funcionários, fortalece a sinergia em torno dos objetivos comuns e expressa seus valores coletivamente. O ambiente físico adequado atenua as deficiências e torna-se mais agradável para todos. Ter uma Instituição de Ensino Superior acessível humaniza mais o ambiente de aprendizagem.

Um terceiro item refere-se às características do gestor. A partir das orientações atuais e dos estudos legais, pode-se nomear como principais características de um gestor que atuará em uma educação superior inclusiva: ser comprometido com a educação inclusiva; estar sistematicamente em formação continuada; buscar conhecimentos a cerca da sua clientela; ser criativo; ser aberto a mudanças e desafios; ser conhecedor da legislação atual que prevê a inclusão no ensino superior; ser capaz de ter uma visão crítica social da educação e a compreender como meio de construir uma sociedade menos excludente; ser flexível e aceitar que a gestão, ora exercida, seja compartilhada; e buscar apoio, especialmente, quando tiver de tratar de assuntos que exigem profissionais qualificados e especializados para atuar na diversidade de uma educação superior inclusiva.

Percebe-se que o gestor poderá ainda ser: comunicativo, empático; possuidor de algumas competências específicas na área da inclusão; demonstrar tolerância; ter ética; ser um bom comunicador; ter capacidade de liderança, planejamento, motivação, observação; e, especialmente, vencer as barreiras dos preconceitos.

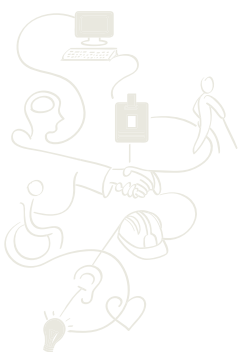
## 11.6 CONCLUSÃO

Além de compreender as competências técnicas da área de educação e da administração, o gestor da educação superior deve ter domínio conceitual e prático sobre as mudanças necessárias para um atendimento inclusivo, deve ainda estar bem preparado e saber lidar com diferenças, ter sensibilidade, iniciativa e boa vontade.

A capacitação sistematizada do profissional o ajuda a ser criativo, a ser aberto a novidades educacionais e tecnológicas e as mudanças estruturais, pedagógicas e administrativas. Assim, um gestor que atua no ensino superior inclusivo deve estar disposto a trabalhar com os princípios da inclusão e incorporar a proposta, lembrar que um projeto pedagógico cidadão e, legalmente aceitável, deve prever que a gestão de uma universidade deve estar engajada na construção de uma sociedade para todos e, dessa forma, o ensino superior precisa contemplar os avanços educacionais na área da inclusão e a participação da comunidade escolar.

O professor ou o dirigente que deseja que sua gestão seja inclusiva, bem como almeja que a instituição de ensino superior, da qual faz parte, siga os princípios da inclusão, deve, antes de qualquer ato, acreditar que um aluno com deficiência possui limitações, mas não é ineficiente, este aluno tem direito ao acesso educacional com qualidade e de alto nível, de forma a adquirir competências necessárias para a concorrência no mundo do trabalho e, para isso, será imprescindível que este tipo de gestor vise a uma educação superior que contemple todos os tipos de acessibilidade que aqui foram descritos, na certeza de que os alunos com deficiência estão chegando às universidades e como tais não podem ser esquecidos.

Cabe a este tipo de gestor permitir ao aluno as condições mínimas e legais para que possa buscar o conhecimento, mesmo com suas diferenças, que possa também, adquirir a competência para sua independência financeira e, com dignidade, obter um trabalho que venha ao encontro da “agenda do trabalho decente” tão defendida pela Organização Internacional do Trabalho, que prevê que todo empregado precisa ter seu posto de trabalho decente, o que inclui a preocupação em disponibilizar os aparatos necessários para desempenhar suas funções, não apenas nos laboratórios de aprendizagem das universidades, mas que se prolongue ao mundo do trabalho e isso exige novas lentes, novos olhares, uma visão inclusivista e, especialmente, as conexões entre a gestão escolar e a sociedade.





BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 18 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 2000. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2010.

GUIMARÃES, Daniela Cavani Falcin. **A efetividade em sala de aula: as atividades de ensino e suas implicações na relação sujeito-objeto**. Campinas, SP: [S.n], 2008.

HONÓRIO, Xênia Maria. **O software powerpoint na educação superior: perspectivas de professores e alunos**. [S.L], 2007.

INEP. **Divulgados os resultados do Enade e Conceito Preliminar de Curso (CPC) 2008**. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/edusuperior/enade/news09\\_11.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/edusuperior/enade/news09_11.htm)>. Acesso em: 21 ago. 2008.

INSTITUTO ETHOS. **Pesquisa: responsabilidade social das empresas: percepção do consumidor brasileiro**. São Paulo, 2001.

IUMATTI, Ana Beatriz. **Panorama da deficiência no Brasil**. Cuiabá: Núcleo de informação da Pessoa com deficiência Rede solidária, 2005. Disponível em <<http://www.nppd.ms.gov.br/noticia>>. Acesso em: 11 ago. 2010.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **A constituição histórica do processo do trabalho docente**. Campinas, SP: [S.I], 2008.

LIMA, Ana Paula Xisto Costa. **A necessidade da formação constante do educador frente aos desafios da educação atual**. Florianópolis, SC: [S.I], 2004.

LIMA, Tatianny Danielle Carvalho de. **Educação especial: inclusão, integração e respeito** 2008. Disponível: <<http://www.webartigos.com>>. Acesso em: 11 ago. 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

OILIVEIRA, Zélia Maria Freire de. **Criatividade na formação do professor do curso de letras**. [S.I], 2007.

PEREIRA , Lianda; BEHRENS, Maria Aparecida. Desenvolvimento docente no ensino superior: visibilidade e atuação profissional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 5, n.1, p. 39-46, jan./jun. 2010. Disponível em <<http://www.periodicos.uepg.br>>. Acesso em: 11 ago. 2010.

RAMAL, Andréa. **Um novo paradigma em educação: internet e educação in Rio de Janeiro:** Revista Guia da Internet. BR, Ediouro, no 12., 1997. Disponível em: <<http://www.cfh.ufsc.br/~takase/curso/paradigma.html>>. Acesso em: 11 ago. 2010.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar.** 20. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

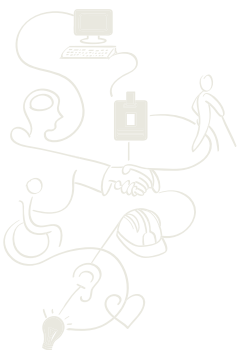
ROCHA, Márcia dos Santos. **A auto-eficácia docente no ensino superior.** Campinas, SP: [S.I.], 2010.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SOARES, Maria Susana Arrosa. **Educação superior no Brasil.** Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

ZANLORENZI, Eluiza. **Estratégias didáticas inovadora pra uma aprendizagem integrada sob a ótica da complexidade e do pensamento ecossistêmico.** [S.I.], 2009.





## OS PROBLEMAS SOCIAIS QUE INTERFEREM NA INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO MERCADO DE TRABALHO

*Palavras-chave: Família. Educação. Sociedade. Mercado de trabalho. Inclusão.*

### RESUMO

O presente artigo aborda questões sociais que interferem na inclusão da pessoa com deficiência intelectual no mercado de trabalho, tendo como ponto de partida da análise o Curso de Aprendizagem Básica Auxiliar Administrativo, oferecido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) do Paraná (PR), em parceria com o Serviço Social da Indústria (SESI)/PR e com Bom Jesus Escola Especial, seguindo as diretrizes nacionais do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI). O objetivo deste curso é capacitar pessoa com deficiência intelectual para ingressar no mercado de trabalho. Por meio dessa experiência, que representa aqui a prática vivenciada, juntamente com a legislação e a fundamentação teórica utilizada, buscou-se discorrer sobre algumas considerações que perpassam o processo de inclusão. Tal análise estabelece pontos relevantes que estão relacionados diretamente com a inclusão, sendo eles: família, educação, sociedade e o mercado de trabalho.

**Andréa Silva da Rosa Franus**

**Elis Ângela Poltronieri**

**Maria Isabel Gonçalves da Silva**

**Núbia CristiBaniski Minardi**

Pedagoga com especialização em Psicopedagogia. Atua como docente no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) do Paraná (PR) e no Colégio Bom Jesus.

Historiadora com especialização em educação infantil. Atua como professora na rede municipal de São José dos Pinhais.

Pedagoga empresarial.

Pedagoga especialista em MBA de Gestão de Organizações Educacionais. Atua como orientadora pedagógica no SENAI/PR.



## 12.1 INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende discutir o processo de inserção de pessoas com deficiência (PcD) no mercado de trabalho, utilizando o Curso de Aprendizagem Profissional Básica Auxiliar Administrativo ministrado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) do Paraná (PRO [teoria] e pelo Serviço Social da Indústria – SESI/PR [prática]), com o apoio educacional do Bom Jesus Escola Especial no que se refere ao desenvolvimento básico desses alunos, como ponto de partida para construir a discussão proposta.

Não obstante, o pleno dinamismo no mercado laboral e o franco processo de mutabilidade decorrente dos avanços tecnológicos, a inclusão ainda é vista como um desafio para as pessoas com deficiência, pois a busca pelo lucro desmedido, premissa da sociedade capitalista, dificulta o avanço do pensamento social sobre a inclusão.

Os valores trazidos pela Constituição Federal de 1988, relativos à função social da empresa, vêm sendo colocados em segundo plano em função dos lucros que tolhem direitos básicos de cidadãos “ditos normais”, que dirá daqueles que são considerados com habilidades e competências limitadas, quais sejam, essas limitações.

Abordar a dificuldade de acesso ao trabalho de PcD perpassa por questões de peso, por exemplo, o apoio familiar, o fortalecimento da educação ao deficiente, além de questões relacionadas a outros segmentos da sociedade, tais como: poderes públicos constituídos e instituições privadas.

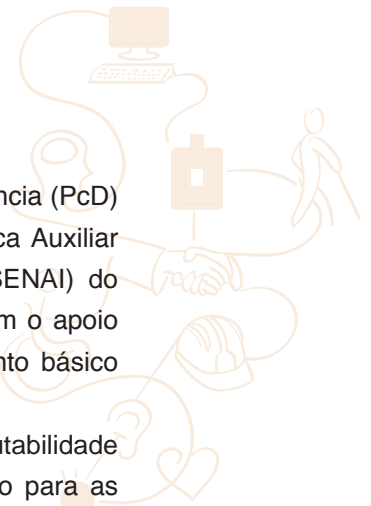
Os laços familiares e os afetivos que envolvem as pessoas próximas aos deficientes, igualmente comprometem-se em relação às variadas dificuldades de acesso ao mercado de trabalho, pois é primaz o apoio familiar no momento em que os deficientes buscam a colocação laboral.

Em busca de mostrar-se ciente da necessidade de inclusão dos deficientes, a sociedade esboça lampejos de não discriminar pessoas com limitações. Entretanto, de maneira geral, o que se vê é muito pouco frente às reais necessidades, para que se efetive a inclusão. Como não há consciência efetiva da sociedade, o Estado passou a adotar a postura intervencionista, obrigando as empresas a contratarem a PcD.

Diante de tal realidade, foram editadas leis em nosso país, as quais propiciam a inclusão desses indivíduos no mercado de trabalho. No entanto, essa iniciativa ainda não resulta em colocação do deficiente em igualdade de condições ao supostamente normal.

A empresa que possui uma visão inclusiva abre um leque de oportunidades, rompe barreiras que, até então, pela desinformação, pela ignorância ou até mesmo pelo preconceito, eram colocadas no caminho das pessoas com deficiência. Para tanto, devem buscar formas eficazes de qualificação que propiciem ao indivíduo estar preparado e fazer parte do mercado competitivo do trabalho formal. Mediante atitudes como esta, a empresa colabora para que PcD torne-se parte do processo inclusivo.

Para estar nesse processo, as instituições têm a função fundamental de oferecer o suporte teórico necessário para a preparação e a capacitação das pessoas com deficiência para o trabalho, bem como a conscientização das empresas que irão contratá-las.



## 12.2 DESENVOLVIMENTO

### 12.2.1 A família e o seu papel na inclusão

A família possui papel fundamental na inclusão da PcD<sup>14</sup>. A inclusão desta pessoa, bem como a aceitação com suas limitações, é um processo que precisa ser iniciado no contexto familiar.

Este ambiente familiar deve ser o primeiro a apoiar a PcD para a inclusão no mercado de trabalho. As limitações e as necessidades desse indivíduo não devem ser parâmetros para que se efetive qualquer acomodamento em relação à sua deficiência.

Por certo, a dinâmica familiar deve contribuir para o desenvolvimento pessoal e social do deficiente. Nesse sentido, Isabel Parolin (2005, p. 47) diz que “cabe a família a tarefa de estruturar o sujeito em sua identificação, individualização e autonomia”. O ideal de família para que ocorra essa inclusão seria o modelo tradicional, pois esta não será nem omissa, nem superprotetora. Por essa visão, a família que vem a ser omissa não cumpre o papel básico e a superprotetora não permite que seu filho vivencie o mundo exterior, dificultando a oportunidade do convívio social.

De acordo com Gomes:

A família é um núcleo, “um grupo de pessoas”, vivendo numa estrutura hierarquizada, que convive com uma proposta de uma ligação afetiva duradoura, incluindo uma relação de cuidados entre os adultos e deles para com as crianças e idosos que aparecerem neste contexto (1988 apud PAROLIN, 2005, p. 49).

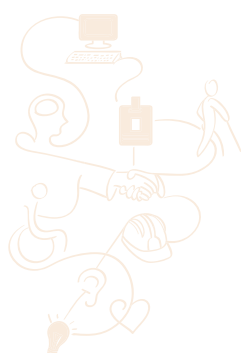
É a família que oferecerá a base, o fortalecimento pessoal, inclusive no caráter para que se possa ter uma inclusão bem-sucedida. O crédito e a confiança depositada nesta pessoa poderão transformar as suas atitudes, sendo vital para o clima emocional do deficiente.

Quando se tem um filho nessas condições, a família, em muitos casos, acaba depositando grande expectativa quanto ao seu desenvolvimento. Almeja-se que ele cresça, realize suas atividades com autonomia e torne-se um adulto produtivo diante de uma sociedade que é cada vez mais competitiva.

Nesse sentido, tanto os pais quanto a sociedade cobrarão deste cidadão o sucesso acadêmico e profissional. É aí que a família se depara com uma realidade bem diferente daquela que tanto para ela como para a sociedade seria a ideal, pois quando falamos de uma criança que possui necessidades especiais, na qual em muitos casos essa se configura em uma condição permanente, estamos falando de um indivíduo que se desenvolverá mais lentamente e que certamente dependerá de sua família a vida toda.

Essa situação é reflexo de práticas sociais que historicamente buscaram um padrão de normalidade. Todo aquele que não se enquadra nesse padrão pode ser estigmatizado

<sup>14</sup> De acordo com o autor Romeu Sassaki, ao longo de décadas, houve uma terminologia variada para se referir ao deficiente. A partir do ano de 2006, com a Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência foi adotado o termo pessoas com deficiência, sendo este aprovado pela Organização das Nações Unidas (ONU) (2003, p. 12-16). Contudo, em algumas obras ainda é comum constar o termo pessoas portadoras de deficiência.



como deficiente, recebendo em consequência disso desvantagem precoce diante das oportunidades de mercado.

Diante disso, buscou-se entender melhor a definição do termo deficiência. Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), que em 1980 publicou uma classificação internacional distinguindo deficiência, incapacidade e desvantagem, assim:

- Deficiência representa qualquer perda ou anormalidade de estrutura, da função psicológica ou anatômica.
- Incapacidade corresponde a qualquer redução ou falta (resultante de uma deficiência) de capacidade para exercer uma atividade nos parâmetros considerados normais para um ser humano.
- Desvantagem consiste em uma situação de atividade reduzida, decorrente de uma deficiência ou incapacidade que a limita ou impede o desenvolvimento normal de determinada função, levando-se em conta a idade, o sexo e os fatores sociais e culturais.

Marcos Mazotta mostra que, segundo a OMS, a deficiência:

Diz respeito a uma anomalia da estrutura ou da aparência do corpo humano e do funcionamento de um órgão ou sistema, seja qual for a sua causa; em princípio, a deficiência constitui uma perturbação de tipo orgânico (2005, p. 14).

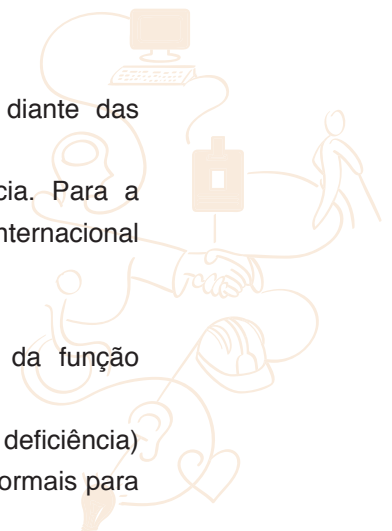
De acordo com a Coordenadoria Nacional para Integração das Pessoas Portadoras de Deficiência (Corde), em seu artigo 3º, inciso I, deficiência é

toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano (DECRETO-LEI nº 3.298/1999 apud SILVA, 2008, p. 6).

Já para a Organização das Nações Unidas (ONU), o termo deficiente designa:

Toda pessoa em estado de incapacidade de prover por si mesma, no todo ou em parte, as necessidades de uma vida pessoal ou social normal, em consequência de uma deficiência congênita ou não, das suas faculdades físicas e mentais (MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO, 2000, p. 39).

Dessa forma, deficiência é o termo usado para definir a ausência ou a disfunção de uma estrutura, fisiológica ou anatômica e diz respeito à biologia da pessoa. Logo, uma pessoa deficiente terá suas limitações, lembrando que limitações, nesse sentido, não significam privações, mas sim a maneira pela qual a pessoa irá se adequar ao mundo.



É inerente ao ser humano idealizar e desejar a perfeição em confronto com o outro. Assim, acontece com a maioria dos pais, espera-se que sua prole possua traços, semelhanças, atitudes e preferências em consonância com os outros.

Diante disso, quando os pais se deparam com o nascimento do filho deficiente, é comum percebermos em alguns a frustração, ou até mesmo um sentimento que nos remete à sensação de fracasso ou culpa. Por um tempo, os pais permanecem em luto, passando por um estágio de negação em relação a esse filho até chegar à aceitação. Esse sentimento pode ser ainda mais intenso quando os pais que tiveram seus filhos ditos “normais” e que por outros fatores – como acidentes, doenças etc. – acabaram se tornando deficientes.

Segundo Elizabeth Ross “a negação funciona como um pára-choque depois de notícias inesperadas e chocantes [...] é uma defesa temporária, sendo logo substituída por uma aceitação parcial” (1981, p. 50-51).

A visão da autora remete-nos aos pais que passam toda a gestação idealizando um filho, no processo comum de normalidade, mas assim que este nasce se deparam com um filho totalmente diferente do idealizado até o momento. O processo de aceitação desta nova realidade começa no momento em que a família reconstrói toda a sua trajetória de expectativas e ressalta a concepção de paternidade e maternidade para além das diferenças físicas e cognitivas da nova criança.

A partir daí, inicia-se uma longa caminhada em que estes pais passarão a enxergar este filho com um novo olhar, onde não se limitarão a esta deficiência e nem farão desta um obstáculo para que este filho se desenvolva.

Portanto, o papel da família daí em diante será importantíssimo, porque ao aceitar esta deficiência estarão superando os desafios que a inclusão lhes propõe.

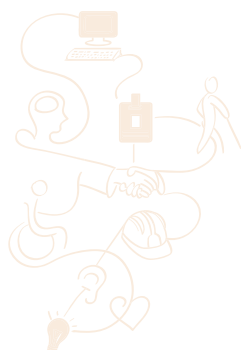
Nesse caso, quanto mais consciente esta família for em relação ao paradigma da inclusão, mais chances este indivíduo terá para usufruir de seus direitos. Vale ressaltar que nem todas as famílias fazem questão de que essa pessoa saia da condição de deficiente/dependente. Isso independe da classe social a que esse indivíduo pertence, pois algumas famílias preferem, talvez por superproteção ou até mesmo por comodismo se esforça para mantê-lo na condição de pessoa com deficiência, não o deixando gozar de suas verdadeiras capacidades.

Muitas vezes, a família limita-se somente a uma inclusão educacional. Claro que esta é primordial, pois é por meio da educação que a pessoa com deficiência intelectual (DI)<sup>15</sup> poderá exercer sua cidadania e logo compreender que suas limitações não a impedirão de ser uma pessoa produtiva.

Quando a família é consciente e receptiva, ela se torna mediadora entre a PcD e a sociedade. Acreditar na capacidade desta pessoa é vê-la acima de tudo como um cidadão.

Assim, o papel da família é o de contribuir para que este indivíduo faça parte da inclusão social, possibilitando-o usufruir de uma educação que desenvolva sua autonomia para que ele possa exercer de maneira plena sua cidadania com seus direitos e deveres.

<sup>15</sup> Nas palavras de Romeu Sasaki, “a partir de 2004, com a aprovação da Declaração de Montreal, há uma disposição da legislação de utilizar o termo ‘Deficiência Intelectual’, em substituição à terminologia ‘Deficiência Mental’” (2007 apud SILVA, 2008, p. 54). De acordo com o artigo 5º, do Decreto nº 5.296, a “deficiência mental” diz respeito ao funcionamento intelectual significativamente inferior a média, com manifestações antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho (apud BAHIA, 2006, p. 28-29).



### 12.2.2 Educação inclusiva

A inclusão escolar é um processo social em andamento, advindo de debates e discussões no cenário educacional brasileiro que teve na década de 1990 o surgimento de publicações literárias e científicas relevantes para fundamentar o desenvolvimento desse processo.

Diante disso, a legislação brasileira passa a manifestar por meio de adaptações e criações de documentos legais o compromisso de garantir o acesso e a permanência de pessoas deficientes nos espaços regulares de ensino.

Todavia, essas iniciativas representam apenas o início de uma transformação lenta e gradual na estrutura educacional brasileira. Corresponde não apenas a uma mudança na organização pedagógica das escolas, mas fundamentalmente na mudança de pensamento dos indivíduos que a constituem, acerca da inclusão.

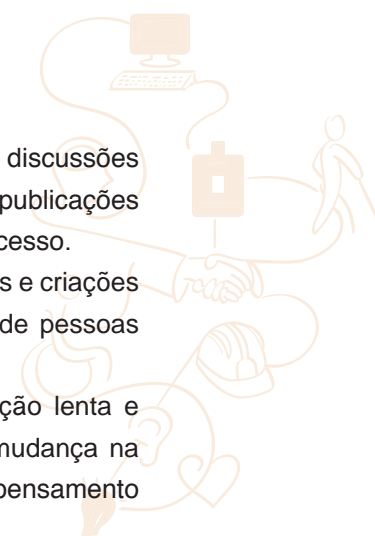
Considerando a inclusão como um processo contínuo e permanente, pode-se dizer que houve desde suas primeiras iniciativas, avanços qualitativos e quantitativos que enriqueceram o cenário educacional. No entanto, há muito ainda por se fazer, pois as discussões tendem a apontar os entraves que impedem e/ou causam divergência na efetivação adequada desse processo.

Em uma sociedade democrática que postula a igualdade de direitos para os indivíduos, sem diferenciações, encontram-se escolas que, por vezes, se denominam inclusivas, mas que não fazem valer essa denominação, haja vista que o ato de efetuar a matrícula de alunos deficientes em escolas regulares não significa a garantia de ensino adequado e qualificado, nem mesmo a permanência desses alunos no sistema escolar.

O conceito de igualdade social, difundido e praticado atualmente, permite o levantamento de algumas considerações, pois entende-se que os homens nunca serão iguais em tudo, sempre haverá o que os diferem, seja de fundo cultural ou natural. Tais diferenciações estão de acordo com as definições de Jean Jacques Rousseau usadas por Bobbio (1997, p. 25) em igualdade e liberdade, em que a desigualdade natural é entendida como aquela que é produzida pela natureza e a social, pelas relações econômicas, políticas e sociais. Contudo, para atingir os ideais igualitários em uma sociedade democrática seria necessário eliminar a segunda definição, considerando que a primeira representa um benefício para a sociedade.

Dessa forma, a escola como instituição pertencente a essa democracia acaba por reproduzir esse conceito e ao tentar tratar igualmente os “diferentes”, entendendo aqui como os alunos com deficiência, corre o risco de esconder suas especificidades e excluí-los de alguma maneira. Vale lembrar que as escolas brasileiras têm por herança o perfil de promover a unicidade, buscando a padronização, em seus pressupostos de disciplina.

Não há dúvidas do potencial da escola como ambiente rico em diversidade e manifestações sociais, portanto a inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino seria a consequência de uma educação de qualidade e aberta às diferenças. Indo além do cumprimento de uma lei, efetivar a inclusão com qualidade remete à garantia de participação significativa desses sujeitos na sociedade, já que o ambiente escolar é um dos espaços que eles irão produzir e se sentir produtivos. O objetivo da inclusão escolar é reconhecer e valorizar a diversidade, haja vista que esse fator favorecerá a aprendizagem. Assim, as limitações devem servir como informações acerca do aluno, não devendo ficar fora na elaboração do planejamento de ensino, que deve conhecer e explorar o que este aluno tem de melhor.





A Constituição brasileira vigente, no que diz respeito ao histórico educacional, surge com a fundamentação e a legalização do acesso ao ensino fundamental regular a todas as crianças e adolescentes que apresentem algum tipo de deficiência, sem exceção, ressaltando que estes devem receber atendimento especializado complementar de preferência dentro da escola, sempre que assim se fizer necessário (PIETRO apud ARANTES, 2006, p. 33).

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 58 que trata da educação especial (1996, p. 66), tem-se definido que o ensino especial passa a ser considerado uma modalidade que deve perpassar a educação escolar em todos os níveis, do ensino fundamental ao superior. Fica claro com isso que as escolas especiais assumem, a partir de então, um caráter de complementação e não de substituição das escolas regulares. Com os termos da Declaração de Salamanca (1994, apud SASSAKI, 2003, p. 120), as escolas comuns precisam ser capacitadas para atender a todos os alunos, em particular os deficientes.

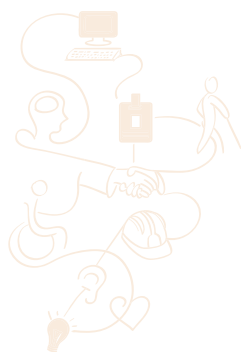
Analisando o histórico desse processo de inclusão, percebe-se que as maiores conquistas deram-se mais no âmbito da elaboração de leis e normas, do que na concretização de ações, que de fato possibilitem a real inserção destas pessoas no sistema escolar regular. Se o princípio da educação inclusiva ganha forças desde a década de 1990, o que predominou na realidade foi o modelo de integração escolar que, por prática, se diferencia da proposta inclusiva.

No conceito de integração escolar, a criança precisa adequar-se à realidade da escola, pois este tem por característica integrar e incentivar a adaptação, eliminando a possibilidade de valorização e do desenvolvimento das potencialidades dos deficientes. O objetivo dessa prática era propiciar, ao deficiente integrado, a maior aproximação possível aos padrões da vida cotidiana e aos padrões da sociedade (PIETRO apud ARANTES, 2006, p. 37).

De acordo com Mantoan “quando usamos a palavra integração, queremos dar a idéia de que a inserção é parcial e condicionada às possibilidades de cada pessoa” (apud WERNEK, 1997, p. 52). Cabe aqui lembrar que nessa prática os testes de inteligência foram usado como instrumentos medidores para identificar o potencial acadêmico e selecionar as crianças a serem integradas.

Para essa prática, o grau da deficiência serve como divisor, pois algumas pessoas são capazes de se adaptar, já outras, necessitam de estratégias à parte, como programas, serviços ou atividades especiais para uso exclusivo, formando então grupos separados dos sistemas gerais. Logo, a prática da integração distancia-se da de inclusão, já que a primeira está condicionada a segregar, negando a determinadas pessoas o direito de participar juntamente com as pessoas em geral.

As escolas regulares, de acordo com a Declaração de Salamanca (apud SASSAKI, 2003, p. 121), devem ser capacitadas para atender a todos os alunos, particularmente os que são deficientes. O princípio de inclusão apontado na Declaração propõe a escola para todos. Segundo Romeu Sasaki, para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), “as escolas comuns com esta orientação inclusiva são o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e conseguindo educação para todos” (apud SASSAKI, 2003, p. 120-121).





Por ser um documento claro e exigente quanto aos deveres de uma escola inclusiva, a declaração ampliou o conceito de necessidades educacionais especiais. Inclui todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola seja qual for o motivo e sugere as escolas inclusivas que de acordo com o texto da Unesco:

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas e outras. No contexto dessa Estrutura, o termo “necessidades educacionais especiais” refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem (apud SEESP/MEC, 2005, p 18).

Tem-se então a proposta de que as escolas regulares reconheçam as diversas necessidades dos alunos respondendo a eles de modo a garantir uma educação de qualidade, proporcionando aprendizagem por meio de estratégias e recursos adequados. Para tanto, a inclusão escolar bem-sucedida não acontece automaticamente e a postura da escola como um todo é fator significativo nesse processo.

Comumente, encontramos visões manifestadas em discursos que consideram que a educação inclusiva já aconteceu, pois acreditam que o acesso às escolas regulares de alunos com deficiência é o suficiente para efetivar essa proposta. Contudo, bem sabemos que, embora seja parte, é só o início do processo.

Essa visão simplista e limitada por vezes parece ser característica do poder público. Soando como um sinal de descompromisso, pois acaba por reduzir a inclusão ao ato de garantir o ingresso desses alunos às escolas regulares. Todavia, o papel do governo é bem mais amplo e segundo termos da Declaração de Salamanca,

O desenvolvimento de escolas inclusivas como o meio mais eficaz de se conseguir educação para todos precisa ser reconhecido como uma política chave do governo e ter um lugar de destaque no plano de desenvolvimento de uma nação (UNESCO apud SASSAKI, 2003, p. 121).

As mudanças a serem implantadas, visando à concretização e à permanência da inclusão, devem ocorrer não apenas na educação, mas em várias instâncias, como os setores de ordem política, econômica, social e cultural. É um processo que atinge toda a sociedade civil, que exige responsabilidades tanto da população em geral, quanto do poder público.

Contudo, os benefícios da educação inclusiva serão usufruídos por todos, haja vista que é no ambiente escolar que irão ocorrer as primeiras experiências sociais da pessoa com deficiência. Essa vivência irá auxiliar na construção da qualidade de vida, bem como proporcionará a essas pessoas a efetivação do exercício de cidadania, fazendo valer o direito de participar e de se sentir participativo em sociedade.

### 12.2.3 A sociedade e o seu papel na inclusão

O processo de inclusão cria novos desafios para que a sociedade receba os indivíduos, uma vez que deve oferecer oportunidades para que essa inserção ocorra de maneira que garanta esse espaço eficazmente, proporcionando acessibilidade<sup>16</sup> em todos os sentidos.

A realização da acessibilidade consiste na construção de um mundo inclusivo, o qual permite a existência integral das pessoas, independentemente de qualquer deficiência. Incluir quer dizer fazer parte de uma sociedade. Significa ter condições de desempenhar papéis que somos capazes, seja eles de pais, cidadãos, seja de trabalhadores, desde que nossa capacidade não seja obstada por barreiras.

Sasaki conceitua inclusão social sendo “o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade” (2003, p. 41).

A inclusão social é o meio mais eficaz para que a PcD obtenha sua autonomia e, por meio desta, vivencie as oportunidades que o mundo lhe proporcionará.

Ainda de acordo com Sasaki, este “é um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação<sup>17</sup> de oportunidade para todos”(2010, p. 16).

A partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, documentos internacionais começaram a firmar normas e direitos intrínsecos ao ser humano. “Toda pessoa tem deveres para com a comunidade, em que o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível” (ONU, 1948 apud SASSAKI, 2010, p. 16).

Conforme essa declaração, como ideal comum a ser atingido por todos os povos e por todas as nações, é preciso que cada indivíduo e cada órgão da sociedade esforcem-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito aos direitos e liberdades estabelecidos neste documento.

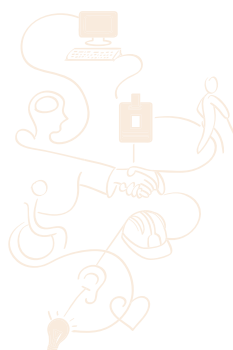
Dentre tantos outros documentos internacionais que conclamam as pessoas a realizarem mudanças na sociedade em relação ao paradigma de inclusão, cita-se a Resolução nº 45/91, de 1990, a qual dita que por volta do ano de 2010 o conceito de inclusão esteja presente em toda a sociedade no mundo inteiro. Conforme a ONU:

A Assembléia-Geral solicita ao Secretário-Geral uma mudança no foco do programa das Nações Unidas sobre deficiência, passando da conscientização para a ação, com o propósito de se concluir com êxito uma sociedade para todos por volta do ano de 2010 (1990 apud SASSAKI, 2010, p. 16).

É lastimável, mas apenas a partir da década de 1990 a inclusão vem sendo discutida em todos os segmentos da sociedade mundial. No Brasil, nos últimos anos vivenciamos mudanças significativas quanto à inclusão da PcD. Até então, elas vivenciaram um modelo

<sup>16</sup> De acordo com o artigo 8º do Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, considera-se acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (apud BAHIA, 2006, p. 58).

<sup>17</sup> “Equiparação de oportunidades é o processo mediante o qual os sistemas gerais da sociedade, tais como o meio físico, a moradia e o transporte, os serviços sociais e de saúde, as oportunidades educacionais e de trabalho e a vida cultural e social, incluídas as instalações esportivas e de recreação, sejam feitos acessíveis para todos” (DISABLED PEOPLES’ INTERNATION, 1987 apud SASSAKI, 2010, p. 16).



de sociedade em que esteve presente a integração, ou seja, teriam que se adaptar de forma que a sociedade não lhe proporcionaria condições adequadas para que se sentissem parte integrante.

Nessa concepção de sociedade inclusiva, deve estar presente não só a acessibilidade física, mas sim uma acessibilidade que envolva ações que promovam a ascensão dessas pessoas, pois são essas ações que poderão combater a exclusão social.

Geraldo Almeida (2008, p. 15) nos diz que “uma ação deve dar condições de outra existir. Uma deve desencadear outras e todos devem confluir em um mesmo ponto: inclusão é no ambiente. Inclusão é no meio ambiente”. Portanto, o significado de inclusão está extrínseco em cada um e cabe a nós transformarmos esse paradigma em realidade.

Diga-se que no ano de 1992 foi proclamada, pela Assembleia-Geral das Nações Unidas, no dia 3 de dezembro, o “Dia Internacional das Pessoas com Deficiência”, com a finalidade de promover, em toda a população mundial, a compreensão das questões de deficiência e de mobilizar o respeito pela dignidade e pelos direitos, bem como o bem-estar das pessoas com deficiência. Com o modelo de inclusão que nas últimas décadas do século XX tem sido evidenciado, esse enfoque deve ser mudado para a cidadania, para que as pessoas possam ser atendidas nos direitos fundamentais de sua “dignidade humana”.

Para Alexandre Moraes, pode-se dizer que a dignidade:

É um valor espiritual e moral inerente à pessoa, que se manifesta singularmente na autodeterminação consciente e responsável da própria vida e que traz consigo a pretensão ao respeito por parte das demais pessoas, constituindo-se um mínimo invulnerável que todo estatuto jurídico deve assegurar, de modo que, somente excepcionalmente, possam ser feitas limitações ao exercício dos direitos fundamentais, mas sempre sem menosprezar a necessária estima que merecem todas as pessoas enquanto seres humanos (2000 apud JOSÉ FILHO, 2002, p. 34).

Quando se fala de dignidade, está se referindo à condição de vida, ao direito à saúde, à educação e ao trabalho, de forma que se possa viver com decência e assim perpetuar o respeito e o fazer respeitar e, nesse sentido, vedar qualquer tipo de discriminação.

Para Romeu Sasaki (2006, p. 12), durante décadas a pessoa com deficiência foi rotulada como “inválida” ou “indivíduo sem valor”, um “peso morto”.

Vivemos em uma sociedade a qual não oferece oportunidades iguais para todos. As distinções culturais, sociais, econômicas ou estigmatizações ainda fazem parte do nosso cotidiano, limitando-nos a olhares que nos direcionam somente para as pessoas que estão incluídas no “padrão dito da normalidade”. Ao estigmatizarmos uma pessoa, deixamos de ver a sua essência e as suas virtudes.

Para Erving Goffman, “estigma é uma referência depreciativa, em que o indivíduo estará sempre fora do padrão. Neste caso, sua aceitação social não será plena, ou seja, haverá sempre a discriminação velada”(1988, p. 13). Muitas vezes, deixam-se transparecer reprovações, e é claro que essa conduta não passa despercebida aos indivíduos estigmatizados.

José Pastore nos diz que:

As relações humanas costumam ser formadas, em grande parte, pela primeira impressão. E, nesse caso, chamam mais atenção os atributos “as deformidades” do que os portadores desses atributos “seres humanos”. Em outras palavras, as deformidades vêm antes das pessoas. A partir daí, compõe-se uma visão desumana e estereotipada das pessoas (2000, p. 22).

A prática da inclusão social permeia princípios de aceitação das diferenças individuais, de valorização de cada pessoa, de convivência junto à diversidade e de aprendizagem solidária. Portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo modelo de sociedade em que as transformações estão presentes no modo de agir e pensar de cada indivíduo. É necessário que se compreenda que a diferença é inerente a cada ser humano.

Desse modo, a inclusão também deve garantir o acesso a uma educação voltada para a profissionalização que capacite para uma possível colocação no mercado de trabalho formal. Esta inserção lhe proporcionará a oportunidade de mostrar que deficiência e limitações não são obstáculos para o ingresso e a permanência no mercado laboral.

Diante disso, o papel da inclusão da PcD, em particular a do deficiente intelectual, não cabe somente à família e sim à sociedade como um todo.

O grande desafio da sociedade seria talvez o de se despir do preconceito em relação à pessoa com deficiência, pois o preconceito existe justamente pela falta de convivência e o desconhecimento das possibilidades que essas pessoas possuem. Essas possibilidades permitem a elas a inserção na sociedade como indivíduo capaz de atuar nesta e, também, de realizar-se por meio dela.

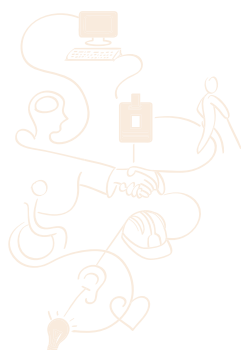
#### **12.2.4 Inclusão do deficiente no mercado de trabalho**

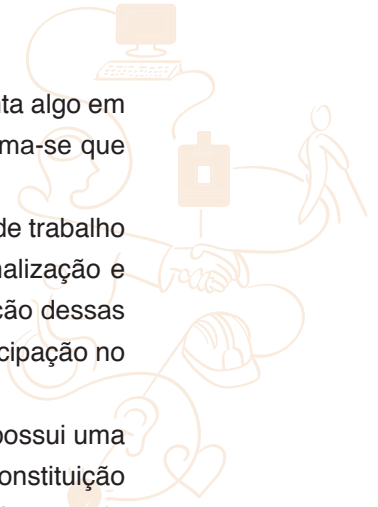
Ao analisar a literatura especializada, percebemos a trajetória referente ao tratamento que a sociedade, como um todo, dispensou às pessoas com deficiência, ao longo da história.

O significado atribuído à palavra “deficiente” passou por variadas conotações. No entanto, o sentido negativo e excludente da palavra “deficiente”, em relação à pessoa a quem se aplica essa designação, é fruto da civilização industrial cujo fundamento é a capacidade de produzir, na qual tudo é medido por essa capacidade. Sendo assim, nessa concepção, a singularidade individual não tem valor, pois se não há produção, logo há uma deficiência.

No âmbito trabalhista, segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), conforme se observa na Convenção 159, de 1983, PcD é toda a pessoa cuja possibilidade de obter e conservar um emprego adequado e de progredir nele fique substancialmente reduzida, devido a uma deficiência de caráter físico ou mental devidamente comprovada.

Ao analisar os dados da OMS, Marta Gil (2002, p. 11) destaca que 610 milhões de pessoas no mundo possuem deficiência, e destas 386 milhões fazem parte da população economicamente ativa (PEA). Nessa mesma linha de análise, temos no Brasil, segundo dados do Censo de 2000, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgado em 2002,





que 24,5 milhões de brasileiros possuem algum tipo de deficiência, o que representa algo em torno de 14,5% da população, dois quais 8,3% são deficientes intelectuais<sup>18</sup>. Estima-se que deste total de brasileiros deficientes apenas 3% estão no mercado de trabalho.

A necessidade de se criar mecanismos de acesso dos deficientes ao mercado de trabalho é parte do processo de inclusão social. Considerando todo o histórico de marginalização e exclusão social vivido por eles, ao longo do tempo, temos como resultado a privação dessas pessoas aos bens culturais e intelectuais e, conseqüentemente, à sua ínfima participação no mercado de trabalho.

De acordo com Melissa Bahia (2006, p. 34-36), no âmbito trabalhista, o Brasil possui uma legislação ampla que garante ao deficiente acesso ao mercado de trabalho. A Constituição Federal de 1988 é um dos principais documentos legais que prevê garantias de integração e reserva de mercado de trabalho para as pessoas com deficiência, tanto em organizações da Administração Pública quanto do setor privado. Para esta última, o artigo 93 da Lei nº 8.213/1991 (Lei de Cotas) estabelece a obrigatoriedade das empresas cumprirem uma porcentagem como cota de pessoas com deficiência em relação ao total de empregados.

Posteriormente, o Decreto nº 3.298/1999 estabeleceu faixas de proporcionalidade, conforme o número de empregados na empresa. Assim, os direitos da pessoa com deficiência estão legitimados, seja pelo Decreto nº 3.298/1999, seja por sua retificação, via Decreto nº 5.296/2004.

Dessa forma, têm-se as seguintes proporções:

- De 100 a 200 funcionários.....2%
- De 201 a 500 funcionários.....3%
- De 501 a 1.000 funcionários.....4%
- De 1.001 ou mais funcionários..... 5%

A criação da Lei de Cotas traz em seu bojo a intenção de garantir o acesso destes indivíduos que até então se encontravam excluídos do mercado de trabalho.

A princípio, percebe-se que muitas das empresas que cumprem esta lei, primeiramente a fazem para não correrem o risco de serem autuadas pelo Ministério Público do Trabalho (MPT), caso não obedeçam a essa determinação. Entretanto, à medida que estas empresas permitem-se conviver com funcionários que possuam determinada deficiência, poderão vir a mudar a maneira de perceber esses indivíduos quanto à sua capacidade de exercer determinada função. Pois, ao dar oportunidade para estas pessoas, a empresa poderá perceber que o deficiente pode realizar o seu trabalho tanto quanto qualquer outra pessoa, desde que lhe seja propiciado a adequação necessária junto ao seu local de trabalho e que esta esteja de acordo com suas limitações.

<sup>18</sup> Em 1971, a ONU aprovou, por meio da Resolução nº 45/158, a Declaração sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Intelectual, cujo parágrafo estabelece que "a pessoa com deficiência intelectual tem o direito à segurança econômica e a um decente padrão de vida" e acrescenta que "ela tem o direito de desempenhar um trabalho produtivo ou de se dedicar a qualquer outra ocupação significativa, na extensão máxima possível de suas capacidades" (BAHIA, 2006, p. 32).

Segundo o artigo 36, § 5º, do Decreto nº 3.298/1999, compete ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) estabelecer a sistemática de fiscalização, avaliação e controle das empresas e instituir procedimento e formulários que propiciem estatísticas sobre o número de empregados deficientes e vagas preenchidas. Tal fiscalização caberá ao auditor fiscal do trabalho (AFT) que deverá verificar o cumprimento da legislação, “bem como se a dispensa do empregado foi suprida mediante a contratação de outra pessoa reabilitada ou com deficiência, de acordo com o parágrafo 1, artigo 36 do Decreto nº298/99” (2002, p. 195).

Nesse caso, o auditor fiscal do trabalho verificará, mediante fiscalização direta ou indireta, se a empresa preenche a cota com beneficiários reabilitados da Previdência Social ou com pessoa com deficiência habilitada, na proporção devida, considerando-se para esse fim:

- Beneficiários reabilitados: todos os segurados vinculados ao Regime Geral da Previdência Social (RGPS), submetidos a processo de reabilitação profissional desenvolvido ou homologado pelo Instituto Nacional do Seguro Social (INSS).
- Pessoas habilitadas: aquelas não vinculadas ao RGPS, submetidas a processo de habilitação profissional desenvolvido pelo INSS ou por entidades reconhecidas para esse fim.

Para proteger a pessoa com deficiência nas relações de trabalho, ensinam Emilia Simeão Albino Sako, Adriana Prezoto Bertolaccini Leate e Helena Pedrini Leate (2003, p. 195) que as empresas são convocadas pelo Ministério do Trabalho para comprovar se estão cumprindo a cota estipulada em lei.

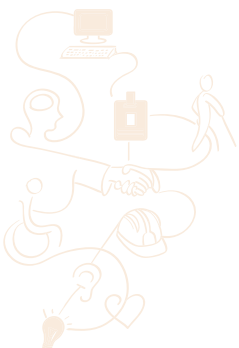
A ocorrência de irregularidade poderá ser corrigida por meio de Termo de Compromisso que, se não for cumprido, caberá a adoção de medidas punitivas pela Delegacia Regional do Trabalho (2002, p. 195), nos termos da Instrução Normativa nº 13, de 6 de junho de 1999, com posterior encaminhamento de relatório circunstanciado ao delegado regional do trabalho que, por sua vez, tomará as medidas cabíveis para sanar as irregularidades. O descumprimento, da exigência, por parte da empresa, acarreta a aplicação da multa prevista no artigo 133 da referida lei.

Para o MTE (2007, p. 54), a empresa que possui uma visão inclusiva e que contrata PcD independente da obrigação legal, pode ser vista como uma empresa que tem em sua política o compromisso com a responsabilidade social, bem como com o desenvolvimento desses indivíduos respeitando-os em sua diversidade.

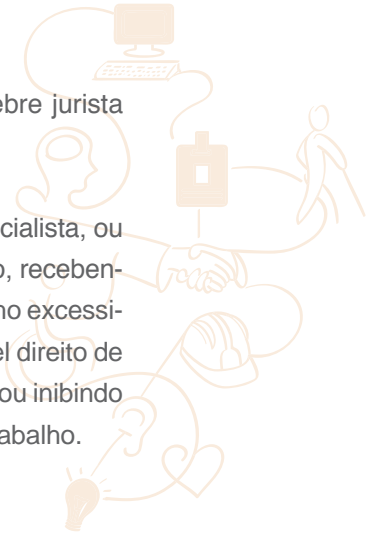
O sistema de reserva de mercado tem sido considerado pela doutrina como eficiente instrumento de atenuação às dificuldades encontradas pelas pessoas com deficiência, em face dos demais trabalhadores na busca por colocação no mercado de trabalho.

Manifesta-se Ricardo Tadeu da Fonseca (2001, p. 819-820), em defesa do sistema de reserva de mercado. Justifica seu entendimento fundado no princípio da igualdade:

Embora a reserva de cotas seja criticada por alguns poucos setores, seu cumprimento é extremamente relevante, já que a própria base do Direito do Trabalho é a busca do equilíbrio entre pólos na relação capital/trabalho. Assim agindo, o Direito do Trabalho visa tratar de forma desigual os desi-







guais, na justa medida da desigualdade, parafraseando o célebre jurista Ruy Barbosa.

[...]

Erroneamente é o deficiente entre nós tratado de forma assistencialista, ou seja, fica assistido por instituições não governamentais ou, então, recebendo pensão assistencial da Previdência, o que caracteriza um cunho excessivamente paternalista que acaba por tolher ou retirar, o inarredável direito de cidadania plena, como construir família, exercitar suas vocações ou inibindo seu desejo -ou mesmo necessidade- de entrar no mercado de trabalho.

Maria Marta Séguin afirma que há uma determinação legal bastante clara obrigando o empresário à reserva de percentual mínimo de vagas para pessoas com deficiência. A autora, ao citar os ensinamentos de Guilherme J. P. Figueiredo, transcreve:

Isto porque não se tratará mais de pensar em ofertar empregos a pessoas deficientes em razão de um duvidoso sentimento de caridade do empresário, mas, simplesmente porque a lei assim o determina.

Essa exigência forçará os empresários a buscar, dentre o universo das pessoas com deficiência, as de melhor potencial para o cargo oferecido. Trata-se de uma modalidade de seleção que exige: uma avaliação vocacional séria, que sobretudo respeite a dignidade humana dos postulantes ao emprego; e uma adequação do ambiente de trabalho a este universo de trabalhadores, o que se inclui sinalizações adequadas e a eliminação de barreiras arquitetônicas (1999, p. 106).

Diante desse contexto, a garantia de efetiva inserção e manutenção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho depende de um conjunto de atitudes positivas, no sentido de reconhecer que a sociedade necessita assumir a responsabilidade e o seu papel, além de oferecer meios para que essas pessoas tenham uma vida digna e produtiva.

A questão da profissionalização representa nesse diapasão o outro ponto de análise. O desemprego e a exclusão social representarão os grandes problemas do início do século XXI, sendo um dos resultados da globalização, na qual é exigido das empresas um grau alto de produtividade a baixos custos. Dessa maneira, para se adequar às exigências do mercado, os trabalhadores precisam estar cada vez mais capacitados profissionalmente, tanto no que se refere à escolarização quanto à especialização para o desempenho de funções.

Os países em desenvolvimento como o Brasil ainda encontram problemas para viabilizar o preparo profissional de sua população, o que dificulta ainda mais o acesso de pessoas, de modo geral, ao mercado de trabalho.

Para profissionalização dos deficientes é necessário a construção de programas específicos que tenham como objetivo principal a efetivação de práticas que possibilitem a entrada dessas pessoas no mercado de trabalho de forma competitiva. Sendo que tais programas devem considerar não apenas as peculiaridades dos indivíduos, mas seu potencial de realização.

De acordo com Romeu Sasaki (2003, p. 61), os mecanismos de inclusão social – em particular dos deficientes no mercado de trabalho – apresentou fases distintas. Na fase da exclusão, o acesso ao mercado de trabalho para os deficientes era negado, pois o trabalho dessas pessoas era concebido como forma de exploração. A exclusão era justificada pela crença de que as deficiências eram fator determinante para a não empregabilidade.

Na fase definida como segregação, as instituições educacionais filantrópicas estabeleceram parcerias com empresas privadas e, a partir dessa, a pessoa deficiente passou a trabalhar dentro da própria instituição, ou no domicílio. Romeu Sasaki diz que:

Essa oferta de trabalhos, e não de empregos, tinha elo com sentimentos paternalistas e também com um certo objetivo de lucro fácil da parte das empresas, que assim podiam usar uma mão de obra barata e sem vínculos empregatícios (2003, p. 61).

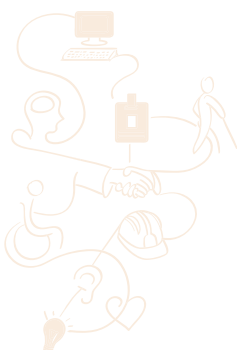
A justificativa para tais ações era de que haveria um benefício comum a todos os participantes do processo: o aluno se beneficiaria com a obtenção de uma renda, da mesma forma que a instituição e a empresa obteriam trabalho de qualidade com boa lucratividade. Para tanto, entendemos que o trabalho do deficiente não pode servir para favorecer a condição econômica das escolas e das instituições especializadas. Menos ainda representar mão de obra barata às empresas, que por vezes valorizaram de forma equivocada o trabalho desses empregados.

De acordo com Lígia Amaral (1993, p. 5), na fase de integração, diversas modalidades de trabalho eram oferecidas aos deficientes. Na integração plena, estes trabalhavam em setores de empresas públicas ou privadas sem que houvesse qualquer reestruturação ambiental ou cultural na empresa para receber tais funcionários. No trabalho integrado, as empresas dispunham-se a fazer pequenas alterações em seu espaço físico ou nos postos de trabalho. No trabalho semi-integrado, os deficientes trabalhavam em setores exclusivos das empresas, ou seja, segregados, com ou sem alterações, mas preferencialmente sem contato com o público. Essa forma de integração dificulta o envolvimento dos deficientes em programas de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos, seja por dificuldades de acesso, seja por falta de integração social real com os demais participantes da empresa.

Na fase da inclusão, o que se pretende é que o tripé – empregadores, instituições formadoras e deficientes – enfrente junto os desafios da qualificação, da produtividade e da competitividade. No Brasil, a profissionalização de deficientes tem sido oferecida, prioritariamente, por instituições especializadas, por centros de reabilitação e por associações de pessoas deficientes.

A autora Melissa Bahia (2006) nos fala que, atualmente, estamos sob a égide do paradigma da inclusão e não mais da integração. Portanto, a diferença é que no paradigma da integração, em meados da década de 1980, a pessoa com deficiência tinha de se adequar à sociedade em que ela vivia. Assim, o problema para a integração estava na pessoa, e não na sociedade. Mas, a partir dos anos 1990, o paradigma da inclusão defende o contrário: que a sociedade deve se preparar para receber a pessoa com deficiência seja em que campo for.

A inclusão pode ser entendida como um processo pelo qual a sociedade, em todos os seus setores, adapta-se para permitir a participação das pessoas, inclusive com deficiência.





O acesso destas ao mercado de trabalho é um dos aspectos do processo de inclusão social. Ele é imprescindível por proporcionar as condições que irão satisfazer suas necessidades básicas, a valorização de si mesmo e o desenvolvimento de suas potencialidades.

O processo de incluir pessoas com deficiência pressupõe participar de seu preparo profissional, abrangendo desde sua capacitação, até o real ingresso no mercado.

A questão de acesso ao emprego, ao trabalho e à renda é um impasse que só será resolvido, adequadamente, quando suas duas principais bases estiverem encaminhadas. De um lado, a capacitação profissional, que habilite a pessoa deficiente a enfrentar a competitividade do mercado de trabalho. De outro, a conscientização social, principalmente dos empresários, sobre a importância de seu papel para garantir a efetivação desse processo de inclusão.

Segundo Cyrillo, Palani e Agazzi, o Brasil já conta com mecanismos de ajuda para inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Sendo assim, o INSS, em obediência ao Decreto nº 3.048/1999, tem entre suas obrigações articular-se com a comunidade, a fim de facilitar o ingresso e o reingresso de pessoas com deficiência no mercado de trabalho (CHAHAD, 2003, p. 268).

Segundo Vilma Dias B. Gil, em artigo publicado na **Revista LTR 74-06/687**, a inserção de pessoas com deficiência ao mercado de trabalho é um tema importantíssimo e que está no auge das discussões e das preocupações da sociedade em geral, tanto no plano interno quanto internacional, relacionando-se com o pleno exercício da cidadania por meio da garantia dos direitos à educação, ao esporte, à cultura, à saúde, ao trabalho, à vida familiar, ou seja, com a efetiva aplicação do princípio da igualdade e com a própria dignidade dessas pessoas.

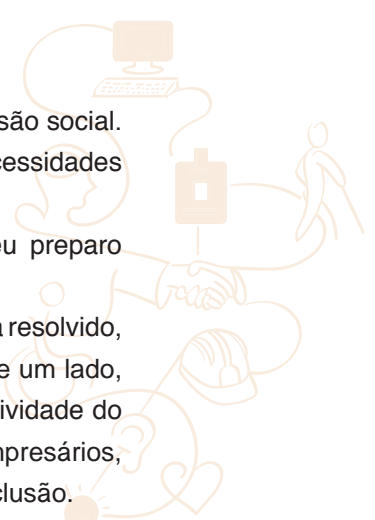
Muitas são as razões que dificultam a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho e, conseqüentemente, na vida social plena. São exemplos a falta de acessibilidade, o déficit de transporte adaptado e até mesmo o desconhecimento por parte da sociedade das habilidades dessas pessoas.

Ressalta-se, no entanto, que algumas empresas já deram um passo adiante e estão se preocupando com a qualidade da inserção, cientes de que não adianta contratar apenas para preencher uma cota estabelecida legalmente.

Essas dificuldades na contratação têm levado estudiosos e interessados em geral a discutir caminhos alternativos para o cumprimento da norma. Resta saber a validade legal dessas escolhas.

Contudo, o que se encontra no texto legal somente tem eficácia quando produz ações afirmativas, propiciando às pessoas partícipes desses grupos uma vida mais digna. Considera-se importante para contratação de pessoas com deficiência o aspecto da viabilidade da prestação de seus serviços. O empregador, ao contratar uma pessoa com limitações, necessita implementar todos os esforços para adequar o meio ambiente do trabalho, promovendo a adaptação de suas instalações para o acolhimento deste trabalhador, sob pena de inviabilizar a prestação de serviço ante a existência de barreiras insuperáveis para o trabalhador.

Nesse contexto, cresce a importância da participação das associações de defesa das pessoas com deficiência, de forma que poderão indicar trabalhadores habilitados para o desempenho da função pretendida pela empresa. Enfim, a aplicação dos direitos da pessoa com deficiência, por si só, não é suficiente para garantir emprego. Por isso, o Ministério Público do Trabalho recomenda a procura de capacitação dessa população para concorrer



a uma vaga em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Partindo desse princípio, o SENAI/PR tem como sua missão contribuir para o fortalecimento da indústria e o desenvolvimento pleno e sustentável do país, promovendo a educação para o trabalho e a cidadania. Nesse sentido, o PSAI facilita o acesso de pessoas com necessidades especiais, levando em consideração os aspectos legais (Decreto nº 3.298/1999, que ratifica a Lei nº 7.853/1989), que dispõe sobre a obrigatoriedade das indústrias contratarem de 2% a 5% pessoas com deficiência, amparando a necessidade de ações para capacitar e preparar esta clientela atendendo a demanda da indústria.

Outra legislação que apoia o programa é o Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005, que regulamenta a contratação de aprendizes registrando que o “aluno aprendiz portador de qualquer deficiência não tem limite de idade para participar dos cursos de aprendizagem”. Este decreto amplia significativamente a oportunidade de pessoas com necessidades especiais participarem de capacitações nessa modalidade, de maior relevância para o SENAI.

Com o PSAI, o SENAI proporciona uma educação profissional comprometida com a diversidade, preservando a qualidade dos seus serviços.

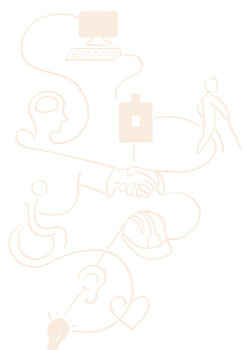
Nesse programa, o SENAI/PR oferta o Curso Aprendizagem Auxiliar Administrativo (PcD), voltado para pessoas com deficiência intelectual. Para o SENAI/PR, ao pensar em educação, entende-se que esta é um referencial de formação permanente, em que o objetivo é o desenvolvimento integral do ser humano nas suas dimensões ética e política, de maneira que preserve sua dignidade e o oriente nas ações perante a sociedade.

Por acreditar na capacidade de o aprendiz incluir-se no mercado de trabalho, este curso objetiva dar oportunidade para que essa inclusão seja concretizada pela inserção de seus alunos, ainda que aprendizes, nos setores administrativos, os quais representam um novo horizonte para o deficiente intelectual.

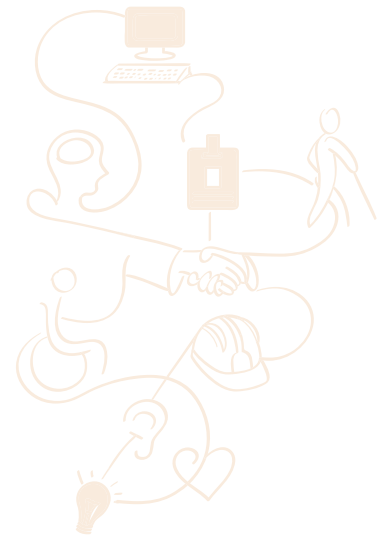
Este curso, além de abordar as disciplinas da área administrativa, estimula-os a serem autônomos, críticos, atuantes e cidadãos capacitados ao mercado de trabalho, pautado na Lei nº 10.097/2000 (Lei do Aprendiz).

Conforme vivência relatada por duas alunas autoras do artigo, este curso é realizado da seguinte maneira:

- Projeto flexível em que os alunos tem aulas teóricas divididas em quatro semestres de 156 horas cada módulo, totalizando 624 horas/aula. As aulas acontecem três vezes por semana no turno da manhã.
- No contraturno, vivenciam em cinco dias semanais, sendo 3 horas diárias, a prática profissional no SESI/PR, onde são acompanhados por tutores que auxiliam nas tarefas propostas.
- Dessa forma, acredita-se que o aluno terá uma aprendizagem significativa, pois faz a relação entre a teoria e a prática, conforme descrito a seguir:
- Os alunos do Curso Auxiliar Administrativo (PcD), que estão inseridos no SESI e que vivenciam a prática profissional nas áreas administrativas, apresentam autonomia na realização das seguintes tarefas:
  - colocação de etiquetas de identificação de livros, revistas ou envelopes;
  - colocação de fitas adesivas para proteção das etiquetas;
  - colocação de materiais nos expositores;



- organização das prateleiras e reposição;
- separação de jornais para envio mensal ao centro de memória;
- montagem de pastas de processos;
- abertura e fechamento de malotes e envelopes;
- verificação de envelopes;
- arquivo de *tonners*;
- entrega de livros e material para outras áreas do prédio;
- contagem e separação de material para utilização em eventos;
- preparação e recorte de fichas e questionários;
- organização de documentos em ordem alfabética;
- montagem de pastas admissionais;
- escrita (preenchimento) de malotes;
- carimbo, numeração e organização de processos;
- perfuração de folhas das pastas;
- entrega de processos e protocolos;
- lançar fichas de diagnóstico;
- preenchimento do controle de malotes (entrada e saída);
- despacho de documentos;
- separação e catalogação de material de divulgação;
- organização de arquivos; e
- digitação de textos.



Para se atingir autonomia nessas atividades, foram realizadas as seguintes adaptações:

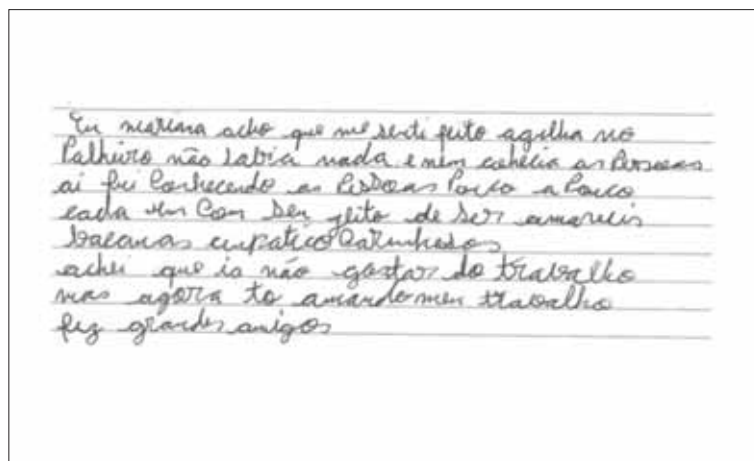
- No início, os tutores ficavam ao lado do aprendiz o tempo todo até eles verificarem que o aprendiz já estava realizando adequadamente a sua tarefa.
- Os tutores acompanharam os aprendizes nas entregas até eles aprenderem com segurança quais os locais onde deveriam ir e o que estava sendo pedido.
- As tarefas foram passadas uma de cada vez e até o momento ainda existe essa necessidade. Por exemplo, se o aprendiz tem de fazer três entregas em locais diferentes, é necessário que o tutor peça para o aprendiz fazer a primeira e somente quando ele retornar solicita-se a outra entrega, pois, se solicitadas duas ou três entregas ao mesmo tempo, geralmente ocorrem confusões.
- Nas atividades em que se necessita o uso da escrita, foi realizada uma adaptação para aqueles que não têm o domínio do código, que foi a cópia a partir de modelo escrito em caixa-alta.
- Enquanto nas atividades de classificação em ordem alfabética foram utilizadas etiquetas em papel adesivo com letras em caixa-alta, coladas em uma mesa, para que o aprendiz apenas colocasse os documentos seguindo a primeira letra do nome, dessa forma, mesmo não sabendo a ordem alfabética o aprendiz é capaz de colocar adequadamente os documentos em ordem.
- Foram estabelecidas rotinas específicas para cada aprendiz de acordo com os departamentos em que os aprendizes estão inseridos. Assim, os aprendizes chegam a seus locais de trabalho, colocam seus materiais em locais adequados, ocupam as

próprias mesas e realizam suas atividades fixas, isto é, de rotina diária, que foram determinadas como de responsabilidade do aprendiz.

- No início, foram necessárias orientações bem claras quanto à postura profissional adequada e quanto ao comportamento esperado no ambiente de trabalho, por exemplo, usar roupas adequadas, não usar bonés, não falar alto, cumprimentar os colegas de trabalho adequadamente e ter, até mesmo, posturas corretas ao sentar etc.

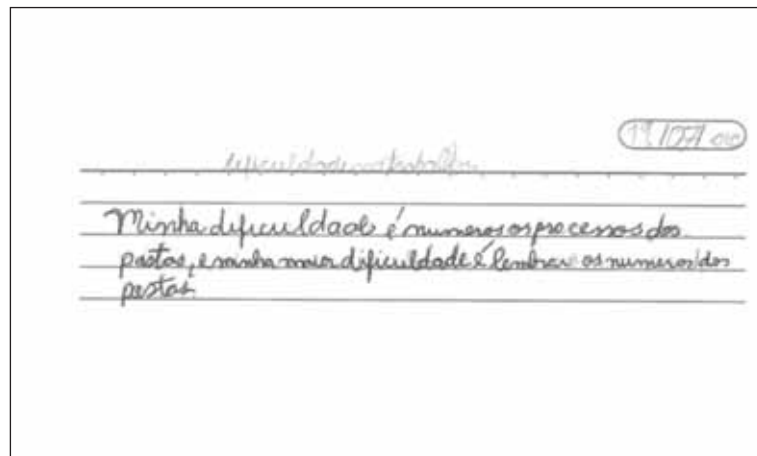
Seguem-se alguns relatos de alunos e professores envolvidos neste curso:

Relato da aluna M.

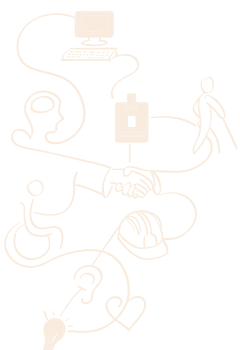


Eu me sinto que me senti muito agulha no  
lábrio não sabia nada e não sabia as pessoas  
ai fui conhecendo as pessoas logo a pouco  
cada um com seu jeito de ser amarelo  
balança empático e amigável  
achei que ia não gostar de trabalhar  
mas agora to amando meu trabalho  
fiz grandes amigos

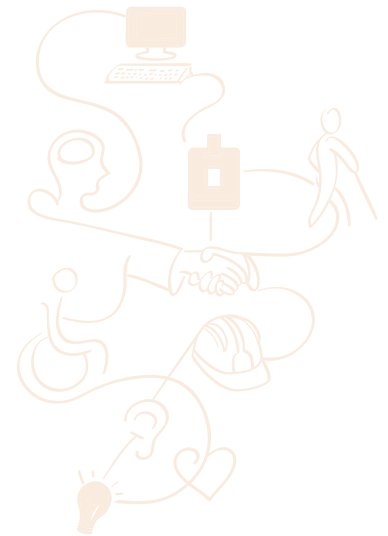
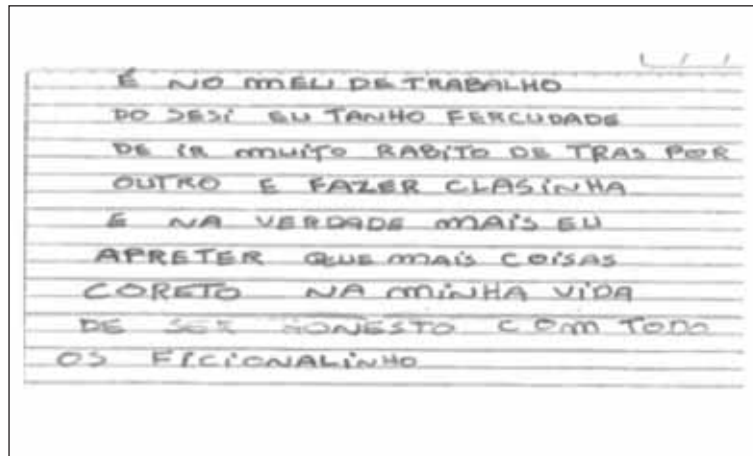
Relato do aluno E. S.



19/12/21  
Dificuldade com trabalho  
Minha dificuldade é lembrar os processos dos  
pastas, e minha maior dificuldade é lembrar os números das  
pastas



Relato do aluno E. S. M.



Relato da professora A. S. R. F<sup>19</sup>.

Na disciplina de ciências, a turma apresentou-se muito receptiva aos conteúdos que foram trabalhados durante o semestre. Talvez por ser uma turma bastante interessada e ao mesmo tempo um pouco ansiosa com o curso, foi uma turma que colaborou trazendo novos assuntos referentes aos temas que estavam sendo estudados.

Todos os alunos participaram das aulas, claro que cada um contribuindo conforme sua capacidade e interesse.

Acredito que conseguimos alcançar os nossos objetivos, eu como professora e eles como alunos. Ao mesmo tempo em que ficaram felizes com uma nova experiência, agregaram conhecimentos que contribuem para sua capacitação, visando à inserção no mercado de trabalho formal.

Relato da professora A. K. Z. M<sup>20</sup>.

É uma turma com bastante entrosamento entre si, apesar das dificuldades individuais dos alunos, a turma consegue realizar um ótimo trabalho dentro dos conteúdos propostos. Percebe-se um crescimento a cada dia e um bom grau de interesse e participação geral dos alunos.

<sup>19</sup> Professora que ministra a disciplina de Ciências.

<sup>20</sup> Professora que ministra a disciplina de Qualidade de Vida.

## 12.3 CONCLUSÃO

Para o SENAI, competência profissional significa mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes profissionais necessárias ao desempenho de atividades ou funções típicas, seguindo padrões de qualidade e produtividade requeridos pela natureza do trabalho. Nessa linha de pensamento, o curso ministrado pelo SENAI/PR tem como objetivo capacitar as pessoas com deficiência intelectual para atuarem em empresas na área administrativa.

Considerando que a inclusão da PcD no mercado de trabalho é um desafio que envolve não só as empresas, mas também outros setores da sociedade, entendida aqui como uma questão social, a inclusão depende seguramente da família, da educação, enfim, da sociedade como um todo. A empregabilidade e o sucesso do indivíduo na empresa seria então o resultado do processo de incluir com consciência e responsabilidade.

Há de se considerar a relevância da efetivação das políticas públicas brasileiras, apesar de as pessoas com deficiência terem seus direitos assegurados por estas políticas, isso ainda não basta para que elas sintam-se inseridas integralmente na sociedade, haja vista que o preconceito e o desconhecimento acerca das suas limitações, bem como as suas potencialidades ainda são um dos grandes obstáculos para a promoção da inclusão.

Em contraponto, a inclusão e a sua legitimidade são entendidas aqui como um processo a ser efetivado a longo prazo, uma vez que a sociedade se modifica culturalmente à medida que ultrapassa barreiras. Construir uma sociedade inclusiva significa respeitar e conviver com as diferenças. Desse modo, respeitar a diversidade é promover a igualdade de oportunidades em que todos conquistem a sua autonomia e desenvolvam-se por meio dela.

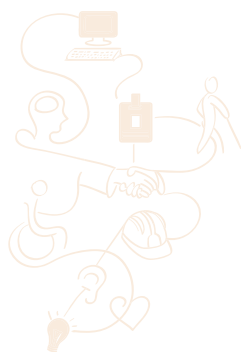
Estudos acerca do assunto evidenciam que a diversidade no mercado de trabalho favorece as empresas. Formações diferentes e visões diversificadas sobre o mesmo problema tendem a promover a criatividade e a inovação. Grupos heterogêneos, com troca de experiências e opiniões, constroem um ambiente enriquecedor para todos os indivíduos que dela participam. Por esse motivo, entre outros, as empresas devem valorizar e preservar a diversidade, aproveitando tal condição como estratégia para ampliar sua percepção sobre a sociedade em que atuam.

A inclusão da PcD no mercado laboral é um desafio que pode ser visto pelas empresas de duas maneiras: 1) como uma imposição legal, uma norma a ser seguida; 2) ou como uma oportunidade única de desenvolvimento da própria empresa, condizente com os princípios de cidadania.

Os entraves para inclusão de deficientes talvez estejam mais locados em pensamentos limitados e equivocados dos indivíduos, do que em problemas efetivos. Isso porque, durante muito tempo, os deficientes estiveram à parte da sociedade, o que colaborou para a construção dos preconceitos, bem como para a concretização do isolamento e da marginalização.

Para incluir é preciso que a sociedade adapte-se. As transformações físicas são, de modo geral, mais rápidas e perceptíveis, em contrapartida as comportamentais exigem um tempo maior e não se resumem em uma tarefa fácil. Valendo-se da dificuldade que os indivíduos têm em lidar com as diferenças, pois o que ocorre na maioria das vezes é a predileção pela igualdade, pela homogeneidade, compreende-se a resistência existente em aceitar a inclusão.

Não se pode acreditar que somente soluções legais sejam suficientes para resolver essa questão, a real inclusão vai muito além de se fazer cumprir uma lei. Faz-se necessário junto à



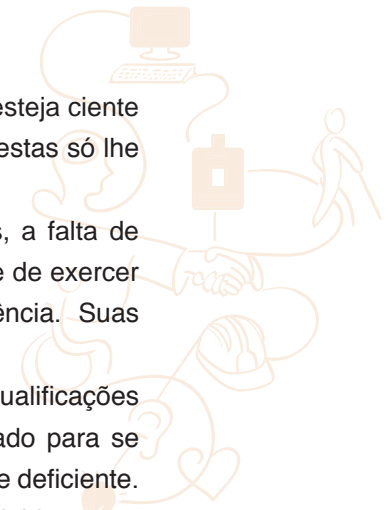
prática da inclusão uma sensibilização da sociedade empresarial para que esta esteja ciente de que é preciso ter disponibilidade para conviver com essas diferenças, e que estas só lhe trarão ganhos, pois é na diferença que nós nos reconhecemos.

Diante disso, os problemas sociais que interferem na inclusão seriam, pois, a falta de oportunidades que essas pessoas encontram para demonstrar a sua capacidade de exercer determinada função, mesmo porque deficiência não é sinônimo de ineficiência. Suas limitações não as impedirão de serem produtivas.

As empresas devem analisar a inclusão da PcD, tendo como base suas qualificações e não suas restrições para o trabalho, afinal não é este o procedimento adotado para se contratar indivíduos ditos normais, não devendo ser, também, para contratação de deficiente. É preciso somente identificar quais são as aptidões e compará-las com o perfil exigido para o cargo, e logo, escolher o melhor profissional para a empresa.

Ao encontro disso, a profissionalização representa a abertura de um caminho para a cidadania, pois é por meio do trabalho que nos percebemos ser útil e participante da sociedade. A capacitação destes indivíduos representa maiores chances para se concorrer a uma vaga em determinada empresa. Nesse sentido, as empresas que proporcionam ao aprendiz sua inserção, contribuem para que este vivencie na prática funções que lhe ajudarão na sua capacitação e em uma futura efetivação no mercado de trabalho formal.

Compreendemos que a pessoa deficiente possui aptidões inatas e capacidades adquiridas, as quais estão apenas condicionadas a uma deficiência, ou seja, a falta de determinado potencial físico ou sensorial. No entanto, sua base de personalidade reage e se manifesta como as outras pessoas situadas na chamada normalidade física e sensorial, condição esta que a coloca na mesma condição de aprender uma profissão.







ALMEIDA, Geraldo Peçanha. **A construção de ambientes educativos para a inclusão**. Curitiba: Pró-Infantil, 2008.

AMARAL, Lígia A. Falando sobre o trabalho da pessoa portadora de deficiência. In: **A QUESTÃO do Trabalho e a Pessoa Portadora de Deficiência**. São Paulo: Reintegra, 1993.

ARANTES, Valeria Amorim (Org). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

BAHIA, Melissa Santos. **Responsabilidade social e diversidade nas organizações: contratando pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.

BOBBIO, Norberto . **Igualdade e liberdade**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério Público do Trabalho. **Atividades do Ministério Público do Trabalho para inserção da pessoa portadora de deficiência no mercado de trabalho**. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho**. Brasília, 2007.

CYRILLO, D. C; PALANI, L. M; AGAZZI, D. L. Diversidade no ambiente de trabalho: oportunidades de emprego para incapacitados. In: CHAHAD, José Paulo Zutano; CACCIAMALI, Maria Crisitina (Coord.). **Mercado de trabalho no Brasil: novas práticas trabalhistas negociações coletivas e direitos fundamentais no trabalho**. São Paulo: LTr, 2003.

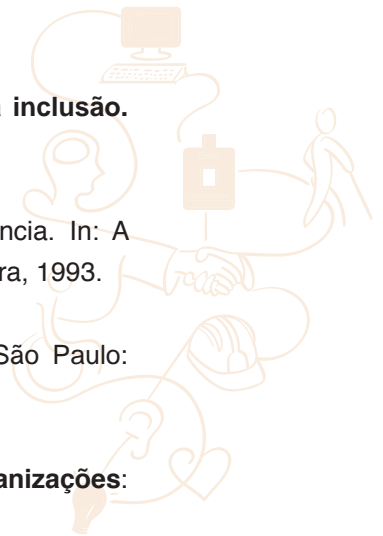
DIAS, L. C. P. O panorama atual da pessoa portadora de deficiência física no mercado de trabalho. **Revista de Jurisprudência Trabalhista**, Belo Horizonte, n.193, p. 15-34, jan. 2001.

FIGUEIREDO, G. J. P. de. A pessoa portadora de deficiência e o principio da igualdade de oportunidades no direito do trabalho. In: SASSAKI, Romeu. **Direitos da pessoa portadora de deficiência**. São Paulo: Max Limonad, 1997.

FILHO, José Cláudio M. B. F. **Discriminação no trabalho**. São Paulo: LTr, 2002.

FONSECA, R. T. M. A inserção do deficiente no mercado de trabalho. **Revista Gênese**. Curitiba, n. 102, p.819-820, jun. 2001.

\_\_\_\_\_. **O trabalho da pessoa com deficiência e a lapidação dos direitos humanos: O direito do trabalho uma ação afirmativa**. São Paulo: LTr, 2006.



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

GOFFMAN, Erving. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

MANICA, Loni Elisete. **Ações inclusivas na educação profissional do SENAI.** Brasília, 2010.

MAZOTTA, Marcos J.S. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2000.

PAROLIN, Isabel. **Professores formadores:** a relação entre família, a escola e a aprendizagem. Curitiba: Positivo, 2005.

PASTORE, José. **Oportunidades de trabalho para portadores de deficiência.** São Paulo: LTr, 2000.

PIETRO, Rosangela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, Valeria Amorim (Org). **Inclusão escolar:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

ROSA, Avelina Rosangela da Silva. **Proteção Jurídico – Constitucional dos Empregados com Deficiência e a Concretização do Direito Fundamental ao Trabalho.** 2009. 121 folhas. Trabalho de Conclusão (Curso de Direito) - Faculdade Metropolitana de Curitiba, São José dos Pinhais, 2009.

ROSS, Elisabeth Kübler. **Sobre a morte e o morrer.** São Paulo: Martins Fontes, 1981.

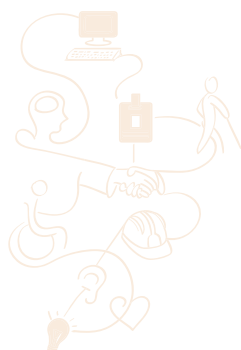
SASSAKI, Romeu K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

\_\_\_\_\_. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

\_\_\_\_\_. **Vida independente:** história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003.

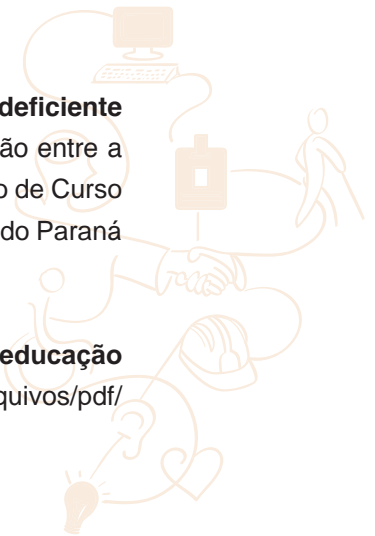
\_\_\_\_\_. Uma sociedade inclusiva. **Revista Nacional de Reabilitação,** São Paulo, n. 73, p. 16, mar./abr. 2010.

SÉGUIN, M. M. O direito ao trabalho. In: ROBERT, Cinthia (Org.). **O direito do deficiente.** Coordenação Daniele Arcial. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 1999.



SILVA, Maria Isabel G. da. **O Processo de inclusão e profissionalização do deficiente intelectual no mercado de trabalho formal**: um olhar pedagógico sobre a relação entre a instituição de ensino, a família e a empresa. Curitiba. 2008. (Trabalho de Conclusão de Curso Pedagogia Empresarial Contemporânea)– Faculdade Anchieta de Ensino Superior do Paraná (FAESP), defendido em novembro de 2008. Paraná, 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em educação especial**. Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>.







**SENAI/DN**

**Unidade de Educação Profissional e Tecnológica – UNIEP**

*Regina Maria de Fátima Torres*

Diretora Associada de Educação Profissional

*Loni Elisete Manica*

Organização

*Nathalia Monike Freire Fermino*

Colaboração

**DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO – DIRCOM**

*Carlos Alberto Barreiros*

Diretor de Comunicação

**GERÊNCIA EXECUTIVA DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA – GEXPP**

*Carla Cristine Gonçalves de Souza*

Gerente Executiva

*Walner Pessoa*

Produção Editorial

**DIRETORIA DE SERVIÇOS CORPORATIVOS – DSC**

**Área de Administração e Serviços Corporativos – ASCOR**

*Renata Lima*

Normalização

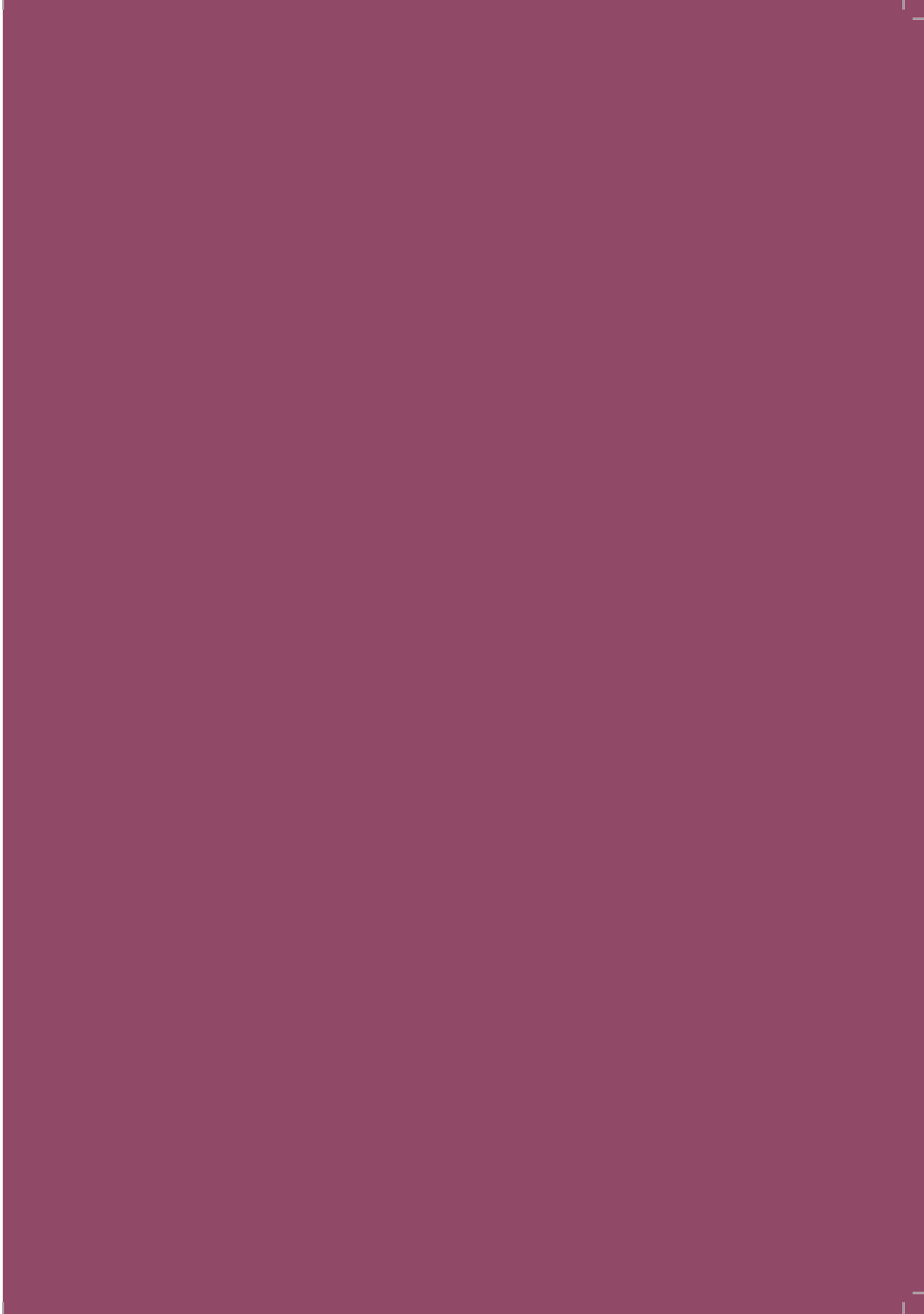
---

*Danúzia Queiroz*

Revisão Gramatical

AMR Design

Projeto Gráfico e Editoração



ISBN 978-85-7519-481-2



9 788575 194812 >



*Iniciativa da CNI - Confederação  
Nacional da Indústria*