

unesp  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

CARLOS EDUARDO CANDIDO PEREIRA

INCLUSÃO NO MERCADO DE TRABALHO: ANALISANDO A
RELAÇÃO ESCOLA E EMPREGABILIDADE DE PESSOAS
COM DEFICIÊNCIAS



ARARAQUARA – SP.
2010



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS – CAMPUS DE ARARAQUARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR

CARLOS EDUARDO CANDIDO PEREIRA

**INCLUSÃO NO MERCADO DE TRABALHO: ANALISANDO
A RELAÇÃO ESCOLA E EMPREGABILIDADE DE PESSOAS
COM DEFICIÊNCIAS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Campus de Araraquara, para obtenção do Título de Mestre em Educação Escolar (Área de concentração: Trabalho Educativo - Fundamentos Psicológicos e Educação Especial).

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Júlia Canazza Dall'Acqua.

ARARAQUARA
2010

Candido Pereira, Carlos Eduardo

Inclusão no mercado de trabalho: analisando a relação escola e empregabilidade de pessoas com deficiências / Carlos Eduardo Candido Pereira – 2010

175 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara

Orientador: Maria Júlia Canazza Dall'Acqua

1. Educação. 2. Educação escolar. 3. Educação especial.
4. Inclusão. 5. Mercado de trabalho. I. Título.

CARLOS EDUARDO CANDIDO PEREIRA

**INCLUSÃO NO MERCADO DE TRABALHO: ANALISANDO
A RELAÇÃO ESCOLA E EMPREGABILIDADE DE PESSOAS
COM DEFICIÊNCIAS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Araraquara, para obtenção do Título de Mestre em Educação Escolar (Área de concentração: Trabalho Educativo - Fundamentos Psicológicos e Educação Especial).

Membros Componentes da Banca Examinadora:

Presidente e Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Maria Júlia Canazza Dall’Acqua - FCLAr-Unesp

Membro Titular:

Prof^a. Dr^a. Fátima Elisabeth Denari - UFSCar

Membro Titular:

Prof^a. Dr^a. Luci Pastor Manzoli - FCLAr-Unesp

Membro Suplente:

Prof^a. Dr^a. Márcia Regina Onofre - UFSCar

Membro Suplente:

Prof. Dr. Leandro Osni Zaniolo – FCLAr-Unesp

À Deus pelas várias bênçãos derramadas em minha vida.

Aos meus pais, Osvaldo e Clarice,
exemplos de vida, dedicação, carinho e acolhimento.

À Debora, minha noiva, pelo carinho, pela compreensão,
e companheirismo desde sempre.

À todas as pessoas com deficiências.

Agradecimentos

À Prof^a. Dr^a. Maria Júlia Canazza Dall'Acqua, pela orientação, oportunidade e confiança na realização deste trabalho.

À Prof^a. Dr^a. Fátima E. Denari e Prof^a. Dr^a. Luci Pastor Manzoli.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a CAPES, pelo apoio nos últimos meses da pesquisa.

Às minhas irmãs, Karina e Silvana pelas expectativas sempre a mim direcionadas.

Aos cunhados Alexandre e Edmilson.

Aos meus sogros Luis Carlos e Maria Helena e aos sobrinhos: Beatriz, Michel e Yasmin.

Ao amigo, Andrey Ricardo Brugnera, pela fraternidade, lealdade e fidelidade de nossa amizade de tantos anos.

Ao André Luiz Sena Mariano, pelo apoio inicial a esta pesquisa e pelos valiosos ensinamentos.

À família Moretti, João Paulo, Ofélia e Daniela que por serem tão amigos chegam a ser da "família".

À Delegacia Regional do Trabalho de São Carlos-SP, à Empresa e a todas as pessoas participantes envolvidas neste trabalho.

A todos os pesquisadores do grupo Educação Especial: contextos de formação e práticas pedagógicas, que sempre apoiaram, sugeriram e contribuíram para a melhoria deste estudo.

Aos professores, colegas e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da UNESP – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara.

Aos professores, colegas e funcionários do Departamento de Psicologia da Educação da UNESP – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, em especial à Zuleica.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciências e Engenharia dos Materiais da UFSCar, pela oportunidade de crescimento pessoal quando adolescente, em especial às figuras de Geraldo BIASON Gomes e Oceania Maria Carrocci Crnkovic.

A todos os amigos e colegas que direta ou indiretamente contribuíram para este trabalho.

Aos quais serei sempre grato, pela realização desta dissertação.

“Seja você quem for, seja qual for a posição social que você tenha na vida, a mais alta ou a mais baixa, tenha sempre como meta muita força, muita determinação e sempre faça tudo com muito amor e com muita fé em Deus, que um dia você chega lá. De alguma maneira você chega lá.

Ayrton Senna

RESUMO

Esse estudo versou sobre a relação entre trajetória escolar e inclusão de pessoas com deficiências no mercado de trabalho na cidade de São Carlos-SP. Para tanto decidiu-se focar a identificação de pessoas com deficiências empregadas em empresas e que pudessem, por suas experiências, relatar qual a percepção de sua trajetória escolar e as impressões acerca da inclusão na escola e no trabalho. Com isso buscou-se fazer reflexão acerca do processo de inclusão no momento em que se encontra, por meio de conquistas históricas e promoção de leis específicas como: a Lei de Cotas (que prevê porcentagem para contratação de pessoas com deficiências junto a empresas e também, ainda, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que destaca capítulo exclusivo à Educação Especial. Nesse sentido, foram escolhidos como objeto de pesquisa empresas do segundo setor da economia, o da indústria, no município de São Carlos—SP, que tinham o dever de empregar pessoas com deficiências. Para tanto, o método utilizado foi o estudo de caso e a investigação do tipo quantitativo e qualitativo. Após contato com a Delegacia Regional do Trabalho de São Carlos – SP obteve-se a informação de que, no segundo setor desta cidade, havia 28 empresas que deveriam cumprir a Lei de Cotas e, com essa informação, foram convidadas 28 empresas para participar do estudo; mas apenas uma aceitou. Pode-se perceber que, no que tange à inclusão na escola ainda há a ocorrência do preconceito e da discriminação. Assim, ela ainda não está preparada para atender pessoas com deficiência seja por questões estruturais, pedagógicas ou de profissionais capacitados. É um ambiente que ainda requer mudanças. Acerca do trabalho, este ambiente também sofre com preconceito e discriminação, porém nele, as pessoas com deficiência se vêem como agentes de transformação por ser este espaço mais flexível a mudanças em relação à escola. Por último, a relação entre escola e trabalho é de descontinuidade, pois, para as pessoas com deficiências, a idéia de que apenas a escola prepara para o mercado de trabalho não é aceita, seja pelo fato de acreditarem que ela não seja realmente suficiente, ou por perceberem que não lhes é exigido muito mais que isso.

Palavras-Chave: Inclusão, Educação Escolar, Educação Especial, Mercado de Trabalho.

ABSTRACT

This study was about the relationship between school trajectory and inclusion of persons with disabilities in the labor market in São Carlos-SP. For both decided to focus on the identification of persons with disabilities employed in companies and might, by their experiences, reporting that the perception of their school and impressions about the inclusion in school and at work. Thus we sought to reflect on the process of inclusion at the moment is through the historical achievements and promotion of specific laws such as the Quota Law (providing percentages for hiring people with disabilities and also with companies Moreover, through the Law of Directives and Bases of National Education, which highlights exclusive chapter to Special Education. In this sense, were chosen as subjects of research companies in the second sector of the economy, the industry in the municipality of São Carlos-SP who had the duty to employ people with disabilities. Thus, the method used was case study and the research was quantitative and qualitative. After contact with the Regional Labor Office of San Carlos - SP obtained the information that in the second sector of this city, there were 28 companies that should meet the Quota Law, and with this information, 28 companies were invited to participate in the study, but only one accepted. You can see that, with respect to the inclusion in school there is the occurrence of prejudice and discrimination. Thus it is not yet ready to serve persons with disabilities is by structural issues, or educational professionals. It is an environment that also requires changes. About the work, this environment also suffers from prejudice and discrimination, but it, people with disabilities see themselves as agents of change because this space more flexibly to changes in relation to school. Finally, the relationship between school and work is discontinued because, for people with disabilities the idea that only the school prepares for the job market is not accepted, either because they believe that it is not really enough, or do not realize that they required much more than that.

Keywords: Inclusion, School Education, Special Education, Labour Market.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	<i>i</i>
LISTA DE QUADROS	<i>ii</i>
LISTA DE TABELAS	<i>iii</i>
1. APRESENTAÇÃO	1
2. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	5
3. CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS.	12
4. INCLUSÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E ATUAIS	23
4.1. Escolarização das pessoas com deficiências e as políticas públicas	31
4.2. O Mercado de Trabalho Para Pessoas Com Deficiências: Fundamento, História, Direitos e Condição Atual	46
5. MÉTODO	62
5.1. Justificativa Metodológica.	62
5.2. Trajetória da Pesquisa	64
5.2.1. Etapas preliminares	64
5.2.2. Procedimentos éticos	67
5.2.3. Localizando os participantes: abordagem e definição	67
5.3. Participantes da Pesquisa	69
5.3.1. A Empresa	69
5.3.2. Os colaboradores com deficiências	70
5.4. Materiais e equipamentos	71
5.5. Procedimentos Para a Coleta de Dados	71
5.5.1. Questionário	72
5.5.2. Entrevista	72
5.6. Procedimento Para Análise dos Dados	73
5.6.1. Entrevista e Questionário	73
6. QUESTIONÁRIOS	75
6.1. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	75
6.1.2. Trajetória Escolar	84
6.1.3. Mercado de Trabalho	96
7. ENTREVISTAS	108
7.1. A Escola Na Percepção Da Pessoa Com Deficiência Auditiva	109
7.1.2. O Trabalho na Percepção da Pessoa Com Deficiência Auditiva	114
7.2. A Escola Na Percepção Da Pessoa Com Deficiência Física	115

7.2.1. O Trabalho na Percepção da Pessoa Com Deficiência Física _____	118
7.3. A Escola Na Percepção Da Pessoa Com Deficiência Intelectual _____	119
7.3.1. O Trabalho na Percepção da Pessoa Com Deficiência Intelectual _____	122
7.4. A Escola Na Percepção Da Pessoa Com Deficiência Visual _____	123
7.4.1. O Trabalho na Percepção da Pessoa Com Deficiência Visual _____	126
7.5. ANÁLISE GERAL DAS ENTREVISTAS _____	128
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	131
9. REFERÊNCIAS _____	137
ANEXO 01 - Os Ramos da Atividade Econômica. _____	147
ANEXO 02 - Característica das Empresas Inseridas No Ramo das Indústrias de Transformação. _____	148
ANEXO 03 - Ramos das Atividades das Empresas Indicadas para Compor a Lei de Cotas na Cidade de São Carlos _____	149
ANEXO 04 - Comitê de Ética em Pesquisa - Parecer nº. 20/2009 – Fac. Ciências Farmacéuticas. _____	150
APÊNDICE 01 – Ofício à Delegacia Regional do Trabalho de São Carlos/SP _____	151
APÊNDICE 02 – Ofício às Empresas _____	153
APÊNDICE 03 – Termo de Esclarecimento _____	154
APÊNDICE 04 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido _____	155
APÊNDICE 05 – Questionário _____	157
APÊNDICE 06 – Roteiro de Entrevista _____	161

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 01 – Tipo de Deficiência</i>	76
<i>Figura 02 – Faixa Etária dos Participantes.</i>	77
<i>Figura 03 – Ano de Admissão dos Participantes</i>	78
<i>Figura 04 – Tempo de trabalho na empresa.</i>	79
<i>Figura 05 – Cargos dos participantes na empresa.</i>	80
<i>Figura 06 – Natureza da deficiência.</i>	81
<i>Figura 07 – Escolaridade dos participantes.</i>	82

LISTA DE QUADROS

<i>QUADRO 01: Temas Principais em Dissertações e Teses Brasileiras 1997/2003.</i>	<u>6</u>
<i>QUADRO 02 - Índice de Referência Para Porcentagem de Contratação de Pessoas Com Deficiências junto a Empresas</i>	<u>56</u>
<i>QUADRO 03– Porcentagem de Multa Para Descumprimento da Lei De Cotas</i>	<u>59</u>
<i>QUADRO 04 – Caracterização dos Participantes</i>	<u>70</u>
<i>QUADRO 05 – Temas Propiciados Pela Transcrição das Entrevistas.</i>	<u>108</u>

LISTA DE TABELAS

<i>TABELA 01 - Opinião dos participantes acerca do tipo de escola freqüentada as pessoas com deficiência</i>	84
<i>TABELA 02 – Opinião dos participantes acerca dos benefícios da escola.</i>	86
<i>TABELA 03– Opinião dos participantes acerca do preconceito e da discriminação na escola.</i>	88
<i>TABELA 04 - Opinião dos participantes acerca da diferença de aprendizagem na comparação entre as pessoas com e sem deficiências.</i>	90
<i>TABELA 05 – Opinião dos participantes sobre a escola ser o lugar ideal para ensinar pessoas com deficiências.</i>	92
<i>TABELA 06 – Opinião dos participantes com relação à garantia de ingresso no mercado de trabalho propiciada pela escola.</i>	94
<i>TABELA 07 – Opinião dos participantes acerca da existência de barreiras para o ingresso de pessoas com deficiência ao mercado de trabalho.</i>	96
<i>TABELA 08 – Opinião dos participantes referente à Lei de Cotas (Lei Federal nº 8213/91).</i>	98
<i>TABELA 09 – Opinião dos participantes referentes às pessoas com deficiências conseguirem bons cargos no mercado de trabalho.</i>	100
<i>TABELA 10 – Opinião dos participantes acerca do que o trabalho proporciona.</i>	102
<i>TABELA 11 – Opinião dos participantes acerca da importância do trabalho.</i>	104
<i>TABELA 12 – Opinião dos participantes referentes ao ensino tido na escola e no trabalho.</i>	106

1. APRESENTAÇÃO

Nascido em Araraquara-SP e residente na cidade de São Carlos-SP desde os três dias de idade, foi nessa terra que cresci e aprendi a amá-la e valorizá-la, seja pela sua história, cultura ou sua importância educacional no cenário nacional - visto a existência de duas grandes universidades como a USP¹ e a UFSCar² e, além delas, os grandes pólos de pesquisa, como a Embrapa³ e o ParqTec⁴.

Um pouco disso tudo, certamente foi construído em mim durante meus anos de escolarização na cidade. Por ser de família simples, estudei apenas em escolas públicas. A minha condição *à priori* nunca foi um problema visto a família semear em mim a boa expectativa quanto a um futuro melhor por meio do estudo. Porém, confesso, nunca dei muita atenção a isso, na verdade, apenas anos mais tarde eu me daria conta daquela expectativa.

Mas antes de retribuir aos anseios da família, aproveitei bastante minha infância e adolescência. Andei muito de bicicleta percorrendo a cidade de norte a sul e de leste a oeste, fiz o mesmo jogando futebol - que por sinal foi minha “profissão” até os dezessete anos. Tudo isso me permitiu fazer vários colegas e conhecer a cidade em vários aspectos tais como geográficos, culturais, esportivos, educacionais, políticos, entre outros.

Passada essa fase, o momento de escolher uma profissão, quando em idade de vestibular, não foi fácil. Sou uma pessoa que gosta e se interessa por vários campos, logo me idealizei fazendo faculdade em alguns cursos como: Educação Física, História, Direito, Computação, Medicina Veterinária. Mas antes de decidir ao que iria me candidatar eu tive uma experiência marcante em minha vida, a UFSCar!

Após deixar o futebol, com 16 anos de idade eu fui trabalhar na Secretaria de Pós Graduação em Engenharia de Materiais. Tudo foi diferente, o mundo acadêmico era algo que nunca tinha experimentado. Entrei naquele lugar por meio de uma

¹ Universidade de São Paulo.

² Universidade Federal de São Carlos.

³ Empresa Brasileira De Pesquisa Agropecuária

⁴ Fundação Parque de Alta Tecnologia de São Carlos

bolsa oriunda de um programa de aprendizes na cidade, os Patrulheiros⁵ e lá permaneci até a idade dos 18. Essa experiência mexeu muito comigo, senti a importância de estudar.

Vencido, então, o contrato de trabalho, por conta da maioridade e, não conseguindo renová-lo, tive duas escolhas: arrumar outro emprego ou estudar para o vestibular. Escolhi a segunda opção e isso se tornou algo árduo em minha vida porque havia optado em me dedicar somente ao estudo, fato que causou estranheza e mesmo preconceito em algumas pessoas próximas a mim. Isso era compreensível porque analisando esta situação com o olhar após minha formação, é perceptível que a cultura de onde vim zela pelos padrões de uma sociedade ainda patriarcal. Afinal de contas se na cultura patriarcal cabe ao homem a função de sustentar a casa, um rapaz, (eu na época) com 18 ou 19 anos só poderia estar pensando em coisa errada se não no trabalho, como esta cultura rotula.

Para complicar mais o momento em que havia feito a minha escolha vieram mais problemas, os de doença na família, fato que gerou gastos e aperto financeiro. A pressão parecia aumentar a cada dia e toda vez que eu abria os tais “intocáveis⁶” das escolas de cursinhos que me emprestaram para estudar, psicologicamente me cobrava muito a ser bem sucedido no vestibular para que ninguém ficasse me criticando. Por vários momentos senti que não ia conseguir entrar numa faculdade pública (aquela que eu queria) e a tentação de desistir de tudo e procurar emprego era forte, mas sempre repetia comigo: Deus é mais! E o que parecia ser impossível se tornou realidade: passei na vestibular! Na universidade pública! E assim fui fazer o curso de Pedagogia na Unesp⁷ de Araraquara.

Quando entrei nesse curso, tive dúvidas se era isso mesmo o que eu queria, e aos poucos fui sendo conquistado por ele. Posso afirmar que me encontrei nele e que esse é o meu lugar, de fato. Num primeiro momento de formação eu fiz a

⁵ Círculo de Amigos do Menino Patrulheiro – “Dr. Marino da Costa Terra”. Entidade beneficente que prepara adolescentes para ingresso no mercado de trabalho como aprendizes.

⁶ Os intocáveis são livros temáticos complementares por disciplina de escolas que oferecem cursos pré-vestibulares. Trazem um resumo dos assuntos que caem nos vestibulares e também exercícios resolvidos e propostos para que o estudante se prepare para concorrer uma carreira.

⁷ Universidade Estadual Paulista.

habilitação para o magistério com crianças do ensino infantil e fundamental e desenvolvi pesquisas na área de tecnologia, violência e mundo do trabalho.

Formado, poderia cursar uma outra habilitação, a de magistério em educação especial mas, inicialmente, não queria porque eu sempre tive vizinhos com deficiência intelectual e pensava: *“Eu não tenho paciência e jeito para isso”*. Porém, por alguns motivos resolvi ficar mais um ano na Unesp e cursar essa habilitação – um dos fatores que determinou meu reingresso foi o de após formado não ter obtido emprego. Tal situação voltou a me dar aquela velha pressão patriarcal de tomar o rumo do trabalho.

Quanto à Educação Especial minha concepção de impaciência ou mesmo incapacidade de ação mudou muito! As dinâmicas desta habilitação me eram mais significativas do que a que eu havia cursado anteriormente. As experiências de estágio que tive em instituições de ensino especial em São Carlos mudaram totalmente meu ponto de vista, o que me deixou muito entusiasmado em trabalhar nessa área, visto a possibilidade de muito se fazer em favor das pessoas com deficiência.

Foi aí, então, numa dessas experiências que surgiu o tema da pesquisa que aqui apresento. Numa das situações de estágio, fui questionado pela mãe de um aluno com deficiência intelectual sobre como poderia arrumar espaço para seu filho no mercado de trabalho. Obviamente, não soube o que responder, mas fui buscar informações. A participação num evento do gênero sobre pessoas com deficiências na cidade de São Paulo me auxiliou a pensar ainda mais esse problema. Então, comecei a ficar mais atento em termos como: cultura preconceituosa; falta de acessibilidade aos espaços públicos, escolas e fábricas; trajetória escolar com diversas barreiras (seja nas instituições ou nas classes de inclusão); legislação profissional que parecia não estar existindo, dentre outros. Eram assuntos instigantes e incomodativos.

Somado a esses fatores, tive recordação daquela velha sensação de “pressão” para ingressar no mercado de trabalho e coloquei-me no lugar das pessoas com algum tipo de deficiência. Afinal, se para mim a pressão de trabalhar

chegava a ser incômoda, visto meus ideais, como seria isso para alguém com deficiência que as vezes poderia ter o trabalho como ideal?

Foi assim, então, que nasceu o motivo que me levou a estudar a presente temática na cidade em que moro e me identifico. Porém, como disse: Deus é mais! Pois a pesquisa foi possível porque cheguei ao mestrado pelo Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Unesp de Araraquara, tendo na figura de minha adorada orientadora, a Prof^a. Dr^a Maria Júlia Canazza Dall'Acqua, a oportunidade o desenvolvimento da presente dissertação.

2. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O processo de inclusão de pessoas com deficiências na sociedade é uma temática que tem causado grande repercussão mundial. A partir do século XXI, as políticas públicas educacionais tornaram-se mais fortalecidas à favor dessas pessoas e com isso também tem sido produzidos materiais e tecnologias que, de forma específica, lhes auxiliam na participação social. Nesse sentido cabe iniciar por tratar mais especificamente dessa questão.

A inclusão tem, inerente a ela, todo um processo histórico com significados, interpretações e questionamentos relativos ao seu conceito.⁸ É a partir dela, enquanto consolidação de um movimento, que podemos falar em “educação inclusiva, lazer inclusivo, transporte inclusivo e assim por diante” (SASSAKI, 1999, p. 42).

Feitas tais considerações, neste estudo procurou-se abordar a temática da inclusão de pessoas com deficiências e, para tanto, optou-se por estabelecer como espaço de investigação a escola e o mercado de trabalho. Assim, é importante ressaltar que não se buscou estudar tais ambientes de maneira isolada, mas sim averiguar a relação entre eles, por meio da trajetória escolar dos participantes. Posto isto, o canal de coleta de dados foi o mercado de trabalho, pois é nele que se encontram pessoas que, em teoria, são solicitadas a aplicar os conhecimentos adquiridos no percurso escolar. Dessa maneira, pretendeu-se verificar o que a frequência à escola teria propiciado, ou falhado em propiciar, na formação de pessoas com deficiências inseridas no mercado de trabalho.

Conforme pondera Sasaki (1999) embora a literatura mundial pertinente à inclusão tenha se tornada extensa, o que existe em língua portuguesa ainda é escasso.

⁸ Este conceito será apresentado e trabalhado no Capítulo 04 – Inclusão: Aspectos Históricos e Nacionais.

Com base nessas considerações relativas, procurou-se empreender pesquisa bibliográfica a partir de então, com a perspectiva de mapear uma realidade mais atual das produções acerca dos espaços investigados neste estudo. Nesse sentido, Bueno (2008) realizou um levantamento sobre os principais temas em dissertações e teses brasileiras que propiciou e acrescentou informações relevantes à esse estudo, cuja síntese encontra-se relacionada no Quadro 01, que segue, onde foram elencadas as temáticas mais freqüentemente identificadas.

QUADRO 01: Temas Principais em Dissertações e Teses Brasileiras 1997/2003.

TEMA PRINCIPAL	QUANTIDADE	
	Nº	%
Docência	52	39,10
Organização do trabalho escolar	35	26,32
Política educacional/social	26	19,55
Alunado	16	12,03
História da educação especial	1	0,75
Produção científica em EE	1	0,75
Relação escola-comunidade	1	0,75
Relação saúde-educação	1	0,75
TOTAL	133	100

Fonte: Bueno (2008, p. 54)

Este quadro resultou de pesquisa realizada pelo citado autor que, como mencionado anteriormente, buscou refletir acerca das temáticas mais frequentemente presentes nas dissertações e teses brasileiras que procuraram estudar “inclusão escolar” e “educação inclusiva”, e tendo como objetivo analisar: 1) a inclusão escolar como conceito; 2) a população por ela atingida e 3) as perspectivas políticas da inclusão escolar.

Apresentada sob o título *As Políticas de Inclusão Escolar: Uma Prerrogativa de Educação Especial?* (BUENO, 2008), a pesquisa enfocou 113 estudos realizados ao longo de sete anos (1997-2003), equivalendo a uma média de 19 trabalhos produzidos por ano, média considerada de pequeno porte, confirmando a tendência anteriormente indicada por Sassaki (1999). Pelas temáticas identificadas não há

nenhuma que se aproxime ou trate da relação escola-trabalho, confirmando que essa é uma temática ainda pouco presente nas investigações, em nível nacional.

Somando-se à pesquisa de Bueno (2008), outro estudo importante realizou levantamento enfocando *O direito à educação especial na ação do poder legislativo municipal de São Carlos: 1979-1998* (MOREIRA; MENDES, 2001), cuja relação com a temática aqui estudada permite identificar outros aspectos, mais localizados, no sentido de fortalecer a questão base que norteou a definição da pesquisa aqui apresentada. Nesta pesquisa as autoras analisam como o direito à educação das crianças e jovens com deficiências vêm sendo tratado no âmbito dos municípios, tendo como foco o município de São Carlos-SP.

Os resultados obtidos mostram 3.966 projetos de leis aprovados no período referido, sendo 17 específicos à Educação Especial. O destaque para o período anterior à Constituição Federal de 1988 é o da aprovação da Lei do Estatuto do Magistério⁹ que contemplou a Educação e na qual o magistério apareceu em alguns dispositivos específicos e, no período seguinte a Lei Orgânica do Município¹⁰ que contempla os direitos das pessoas com deficiência. Segundo as autoras, tais leis, assim como as outras identificadas no período mostram que: “A educação dos portadores de deficiência foi o tema mais abordado nas leis aprovadas, independentemente do período estudado.” (MOREIRA; MENDES, 2001, p. 30).

Assim, as autoras concluem que apesar das leis existirem seria possível questionar o legislativo de São Carlos enquanto cumprimento de suas atribuições de legislar e também de assegurar os direitos as pessoas com deficiência e aos jovens e adultos.

Essa pesquisa propiciou refletir que, no município de São Carlos, tem sido dada atenção à Educação Especial. Foi presumido então que as pessoas com deficiências passariam pelo processo escolar e encontraríamos algumas delas no mercado de trabalho, mas para compreender a realidade deste espaço foi realizado o nosso próprio levantamento de pesquisas.

⁹ Lei Municipal nº 9.763/87.

¹⁰ Lei nº. 34, de 05 de abril de 1990.

Primeiramente, então, realizou-se o mapeamento do Estado da Arte¹¹ em pesquisas produzidas com o tema: *mercado de trabalho para pessoas com deficiência*. Este foi realizado em produções acadêmicas cadastradas no Banco de Teses da Capes¹² e também em revistas especializadas sobre Educação Especial.

No que tange ao mapeamento realizado no mês de setembro de 2008, no citado Banco de Teses, utilizou-se como critério para a busca das produções os seguintes descritores: deficiência e trabalho. O período para a busca das produções foi entre os anos de 2003 a 2007 (cinco anos). Foram encontrados, então, no total 1739 trabalhos; 1349 dissertações e 390 teses que apresentavam entre suas temáticas um dos dois descritores citados.

Este grande número de trabalhos apresentava temáticas que não satisfaziam o nosso interesse. Era fácil identificar aqueles que tinham, por meio dos descritores utilizados, títulos como: *deficiência de cálcio* ou *trabalho escravo*. Fez-se necessário, então, a utilização de outro critério de seleção para a escolha dos trabalhos que se aproximassem de nosso interesse. Dessa maneira, lendo o título de todos os 1739 trabalhos foram selecionados aqueles que em algum momento apresentassem palavra ou significado próximo à expressão: *inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho*. Tal busca foi focada por meio de: a) título do trabalho e b) resumo do trabalho.

Com a aplicação do novo critério de seleção, houve redução de 1739 para 46 trabalhos, sendo 40 dissertações e 06 teses. Alguns destaques sobre eles: o ano de 2006 foi o que apresentou maior número de dissertações encontradas (13) e o ano de 2007 o maior para teses (04). A região do país que mais concentrou produções foi a sudeste, com 21 trabalhos (16 dissertações e 05 teses) no período. As reflexões acerca dos trabalhos selecionados permitem afirmar que a maior incidência de produções diz respeito às seguintes linhas: a) Aos direitos das pessoas com deficiência; b) Ao processo de profissionalização e c) À capacitação ao mercado de trabalho.

¹¹ O Estado da Arte significa ser uma pesquisa que se destina a documentar o que está a ser feito atualmente em matérias específicas ou campo de estudo.

¹² Disponível em: <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/>

De um modo geral este Levantamento Bibliográfico realizado no portal da Capes possibilitou compreender que a idéia inicial da nossa pesquisa, pautada na relação entre a *Educação e o Mercado de trabalho Para Pessoas Com Deficiências*, tendo a inclusão como pano de fundo, identificou trabalhos que versam sobre o tema, mas que apresentam lacunas no que diz respeito à proximidade com as áreas da Educação, da Educação Especial e, também, às pessoas com deficiência – dando voz a elas – fato não observado em nenhum trabalho.

Nessa linha de procura de literatura pertinente, houve a identificação de outro trabalho, na revista *Temas em Psicologia*, que deu suporte à proposta desse estudo. O artigo de Mendes et. al. (2004) relata um levantamento bibliográfico, mas em produções de programas de pós-graduação nas áreas de Educação e Psicologia. A intenção deste trabalho era analisar o Estado da Arte em pesquisas sobre a profissionalização da pessoa com deficiência nos programas de pós-graduação em Educação e Psicologia da UFSCar. Os objetivos do trabalho eram identificar nas três linhas de pesquisa:

- A. A descrição e análise da formação profissional e dos programas direcionados para indivíduos com deficiências em oficinas de preparação para o trabalho (nove dissertações);
- B. A descrição e análise do processo de inserção e integração de pessoas com deficiência mental no mercado competitivo de trabalho (quatro dissertações)
- C. Os estudos sobre a opinião dos indivíduos com deficiências, de seus pais e de profissionais, em relação ao mundo do trabalho (cinco dissertações).

Num conjunto de 479 dissertações e teses analisadas, foram encontradas apenas 18 dissertações. Dessas produções, nove estavam relacionados ao item A, quatro ao item B e cinco ao item C.

No que tange ao item A, Mendes et. al. (2004) pontuam que ainda existem poucos trabalhos sobre atendimento de indivíduos com deficiência em oficinas de preparação para o trabalho. Com relação aos que foram identificados, a maior parte

faz referência à formação profissional de pessoas com deficiência mental nas instituições especializadas. Sobre o conjunto dos estudos no item B, a maioria deles aponta as dificuldades de inserção de pessoas com deficiência (sobretudo com deficiência mental) por conta das barreiras atitudinais criadas por empresários e a falta de noção da capacidade que os empregadores têm acerca das pessoas com deficiência, inclusive por aquelas que passam pelas oficinas protegidas. Por outro lado, há trabalhos que posicionam sucesso na inserção de pessoas com deficiências no trabalho competitivo quando há preparo e capacitação no trabalho (habilidades específicas). Para os trabalhos identificados no item C, foram poucos os que trouxeram a opinião das pessoas com deficiências, ficando o universo de pesquisa restrito aos pais, empregadores, ou mesmo pesquisas documentais.

Com relação ao trabalho de Mendes et al. (2004) pode-se interpretar que houve poucos estudos que faziam alusão à formação da pessoa com deficiência na escola regular e, também, a questões sobre inclusão escolar e inclusão no mercado de trabalho, salvo pelas oficinas protegidas de trabalho.

Apresentados os levantamentos de todos estes trabalhos: Bueno (2008); Moreira e Mendes (2001); Mendes et. al. (2004) e aquele realizado no portal da Capes, foi possível identificar que não havia trabalhos no que diz respeito a estudos dedicados a analisar o processo de inclusão de pessoas com deficiências no mercado de trabalho, bem como na relação entre a escola e o processo de escolarização e o acesso ao mercado de trabalho. Portanto, justifica-se a pretensão que passou a se constituir no propósito de investigação que aqui se apresenta, com a seguinte questão de pesquisa:

Segundo as percepções dos participantes, até que ponto ocorre relação entre trajetória escolar e inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho na cidade de São Carlos-SP?

Dessa maneira, o **objetivo geral** do estudo foi o de identificar, descrever e analisar a trajetória escolar e o processo de inclusão de pessoas com deficiências

no mercado de trabalho do segundo setor¹³, na cidade de São Carlos-SP. Os **objetivos específicos** buscaram compreender como as pessoas com deficiências:

- Percebem e avaliam suas trajetórias escolares;
- Percebem e avaliam o processo de inclusão no mercado de trabalho na cidade de São Carlos-SP;
- O que essa trajetória escolar influencia para o mercado de trabalho.

¹³ O Segundo Setor ou Setor Secundário se refere às atividades relativas ao extrativismo mineral e às indústrias de construção e transformação.

3. CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS.

O direito de convivência e participação social de pessoas com deficiências é um fato recente. E para atingir essa mudança, um longo caminho precisou ser percorrido. No sentido de buscar compreender como se deu esse processo, faz-se importante retroagir e buscar, no percurso histórico da Humanidade, elementos que auxiliem na identificação das formas de relacionamento e aceitação, ou rejeição da diferença, identificada pelos grupos sociais, que culminam com as práticas adotadas no presente.

Mendes (2001) em seu artigo "Reconstruindo a Concepção de Deficiência na Formação de Recursos Humanos em Educação Especial" identifica quatro fases de transformações nas idéias e atitudes em referência às pessoas com deficiências. É válido ressaltar, como esta autora mesmo reconhece, que: "Tal demarcação cumpre apenas um efeito didático para destacar alguns aspectos centrais presentes enquanto ideologia dominante ao longo dos diferentes momentos históricos." (MENDES, 2001. p.57). Desse modo, as fases apontadas pela autora são:

- Da Idade Antiga¹⁴ até a Idade Média¹⁵;
- A Idade Moderna¹⁶ (com foco entre os Séculos XV e XVIII);
- A Idade Contemporânea¹⁷ (do Século XVIII até meados do Século XX); e,
- Do século XX aos dias atuais¹⁸

Posta esta divisão, destacam-se as características das pessoas com deficiências em cada uma dessas fases.

¹⁴ 4000 a.C. até 476 d.C.

¹⁵ 476 d.C até 1453

¹⁶ 1453 até 1789

¹⁷ De 1789 até os dias atuais.

¹⁸ Vale ressaltar que do século XX até os dias atuais considera-se a Idade Contemporânea, porém, a divisão aqui referida é dada de modo semelhante a autora que teve (e tem) como foco destacar apenas esse período.

Na primeira fase, a da Antiguidade Clássica¹⁹, Pessotti (1986) indica que os padrões de homem pautavam-se pela perfeição. Por isso, as pessoas com deficiências eram eliminadas momentos após o nascimento. Para ilustrar tal período Bianchetti (1998) indica que na sociedade grega havia desdobramentos sociais nos quais os escravos garantiam a infra-estrutura necessária para que os homens livres praticassem o ócio. Logo, o homem livre, sem ocupação, começou a ter tempo para pensar e a evolução deste pensamento permitiu sua sistematização, fato que contribuiu para o surgimento de *corpus* teórico, paradigmas e modelos que atravessaram os séculos.

Um desses paradigmas, na sociedade grega, o espartano, apregoa que:

Na medida em que esses gregos se dedicavam predominantemente à guerra, valorizando a ginástica, a dança, a estética, a perfeição do corpo, a beleza e a força acabaram se transformando num grande objetivo. Se, ao nascer, a criança apresentasse qualquer manifestação que pudesse atentar contra o ideal prevalecente, era eliminada. Praticava-se, assim, uma eugenia radical, na fonte. A eliminação dava-se porque a criança não se encaixava no leito de Procrusto²⁰ dos espartanos. (Bianchetti, 1998. p.29).

Na sociedade ateniense Bianchetti (1998, p. 29) pontua que: “A preferência pela agitada vida da polis, a filosofia, a retórica, a boa argumentação, a contemplação vão moldar uma concepção de corpo e sociedade”. Assim, era dada importância ao trabalho intelectual em relação ao manual, pois era o trabalho intelectual aquele que fazia a política, que governaria e que mandaria. As pessoas excluídas por estas características (intelectuais, físicas e sensoriais) seriam aquelas com o dever de executar tarefas mais simples.

Na Idade Média, configura-se um momento que, em razão do Cristianismo são estabelecidos novos valores éticos, com base nos quais todo indivíduo dotado

¹⁹ O termo **Antiguidade Clássica** refere-se a um longo período da História da Europa que se estende aproximadamente do século VIII a.C (4000 a.C.), com o surgimento da poesia grega de Homero, à queda do Império romano do ocidente no século V d.C., mais precisamente no ano 476. No eixo condutor desta época, que a diferencia de outras anteriores ou posteriores, estão os fatores culturais das suas civilizações mais marcantes, a Grécia e a Roma antigas

²⁰ O mito do leito de Procrusto “é o que fere ou mutila previamente suas vítimas para alongá-las ou encurtá-las” (BRANDÃO apud BIANCHETTI, 1998, p. 23). Conforme a mitologia grega, no caminho entre Mégara e Atenas, Procrusto mantinha dois leitos de ferro: um pequeno e um maior. Essas camas eram o padrão preestabelecido, onde ele estendia os viajantes que aprisionava, amputando aqueles que ultrapassavam a cama menor, ou distendendo violentamente os que não alcançavam o comprimento da cama maior.” (BIANCHETTI, op. cit., p. 30).

de alma não poderia mais ser eliminado. A diferença, então, precisava ser explicada como tendo causa em outros determinantes e, por essa razão, passou-se a acreditar que a deficiência era então originada por doenças, causalidades ou, ainda, que as pessoas eram possuídas pelo demônio. (MENDES, 2001; PESSOTTI, 1986). É fato nesta época a divisão entre corpo e alma. Como indica Bianchetti (1998, p.30): “Por um lado, o corpo era visto como o templo de Deus/alma, mas por outro era tachado de oficina do diabo.”

Para indicar o pecado da alma, a Igreja difundia os ensinamentos judaico-cristãos contidos na Bíblia creditando alguns milagres a Jesus Cristo sendo, alguns deles, referentes à cura de cegos, surdos, mudos e gagos. É fácil identificar nos textos bíblicos algumas passagens que ilustram a manifestação da diferença e do pecado como o cego de nascença (João, 09: 01-41), a Cura do Paralítico (Mateus, 09: 01-38), o mudo confundido com o demônio (Lucas, 11:14), dentre outros exemplos.

Todas estas passagens servem apenas para ilustrar que a diferença tem sido, desde tempos remotos, identificada como uma marca negativa da pessoa humana. Assim, para o Cristianismo que perdurou durante toda a Idade Média, não tão diferente das concepções em vigor na Grécia Antiga, as pessoas com deficiências passaram a ser penalizadas de diferentes formas, ou mesmo eliminadas nas fogueiras da Inquisição. Tal punição, segundo a Igreja, constituía-se em um momento de libertação ou de “purificação pelas chamas”. Isso acontecia porque o pensamento, à época, era o de que a pessoa com deficiência era um ser possuído pelo demônio e que a melhor maneira para libertá-la deste mal seria o de levá-la à fogueira para expiar suas faltas, seus pecados.

Aos poucos, porém, esse raciocínio foi mudando e a Igreja passou a utilizar essas pessoas como “instrumentos de Deus” para alertar os homens sobre comportamentos inadequados, pois, no imaginário da época, acreditava-se que aqueles que pecassem, poderiam ter o mesmo destino das pessoas com deficiências, enquanto castigo divino.

Ao final deste período a eliminação das pessoas com deficiências teve redução. O desenvolvimento da ciência permitiu questionar os dogmas religiosos e

começam a surgir estudos mais sistemáticos na área médica, visando explicar tais condições (PESSOTTI, 1986). Desta maneira, os estudos empreendidos pela medicina começam a apontar que certas deficiências são resultado de lesões e disfunções, inaugurando o processo que passou a ser identificado como visão organicista das deficiências. Somado a isso, sob uma nova concepção de ajuda aos necessitados (oriunda da Igreja inclusive), as pessoas com deficiências encontraram maior apoio e suporte nas recém criadas Santas Casas de Misericórdias no final do séc. XVI (BIANCHETTI, 1998).

Na segunda fase, a da Idade Moderna, período em que houve transição do feudalismo para o capitalismo, houve também a total superação da concepção de deficiência enquanto castigo divino, pelo menos nos círculos mais instruídos da sociedade, não representando, porém, alteração nas concepções da população em geral, concepção que em certos grupos sociais perdura até hoje. Certamente contribuíram para isso movimentos como o Renascimento²¹ e o Iluminismo²².

No Renascimento surge uma classe social denominada de burguesia. Essa nova classe devia a sua posição social e econômica ao seu próprio esforço e não à vontade divina. O sucesso nos negócios dependia da observação, do raciocínio e do cálculo, características que se opunham às explicações sobrenaturais, próprias da mentalidade medieval. Por outro lado, era uma classe social em ascensão, portanto otimista. Sua concepção de mundo era mais materialista. Queria usufruir na terra o resultado de seus esforços. Posto isso, é válido destacar que o comerciante burguês era essencialmente individualista. Quase sempre o seu lucro implicava que outros tivessem prejuízo. Desta maneira, então, a visão de mundo da burguesia esteve sintonizada com uma renovação cultural no campo da arte, da cultura e da ciência. Dessas acepções, podemos destacar que o movimento “chave” na transição do feudalismo para o capitalismo está representado nas Reformas Religiosas²³, movimento que rompeu com a unidade vigente, dando origem a novas igrejas cristãs (PEDRO; LIMA, 2005).

²¹ Séculos XV ao XVIII

²² Século XVIII, também conhecido como Século das Luzes

²³ As principais reformas religiosas foram: a Luterana, a Calvinista e a Anglicana. Para maiores detalhes consultar The Times Atlas of World History - vide referência (Times Books, 1993)

O Iluminismo, por sua vez, foi um movimento que contribuiu para libertar a mente dos Homens do conhecimento antigo, por meio de novas revelações que permitiram entender e explicar os fatos advindos do racionalismo humano (FALCON, 1994). Os pensadores²⁴ que defendiam estes ideais acreditavam que o pensamento racional deveria ser levado adiante, substituindo as crenças religiosas e o misticismo que, segundo eles, bloqueavam a evolução do Homem. O Homem deveria ser o centro do pensamento e passaria a buscar respostas para as questões que, até então, eram justificadas somente pela fé.

Por ser totalmente baseado no racionalismo, o Iluminismo, foi um movimento efervescente para se pensar a vida, a natureza e os Homens. Algumas das idéias principais deste movimento eram: a defesa da democracia, o liberalismo econômico, a liberdade de culto e de pensamento. Com base no exposto, posteriormente o Iluminismo influenciou movimentos como a Revolução Francesa²⁵ e a Revolução Industrial²⁶ que contribuíram para uma mudança de paradigma histórico jamais observado na história humana.

Desta maneira, podemos apontar o Iluminismo como um movimento chave para a constituição de várias ações na Idade Moderna, a terceira fase, sendo a principal: a criação dos Estados Modernos, enquanto organização social, política e jurídica. Vale destacar que dentro da estruturação e organização deste Estado surgem as leis que regulam o interesse da sociedade.

É necessário, pois, analisar que mesmo com tantas e tão importantes mudanças neste período, a pessoa com deficiência continuou sendo marcada pela exclusão frente aos novos processos de organização econômica da sociedade, dentre eles: a mercantilização e a industrialização. Sua limitação à época (e tal como hoje ainda acontece) era considerada obstáculo à produção e à acumulação de capital.

²⁴ Somente para citar alguns: René Descartes, Isaac Newton, John Locke, Montesquieu, Voltaire, Jean-Jaques Rousseau, Diderot

²⁵ Ocorrida entre 1789 a 1799 superou o Antigo Regime do Período Feudal e proclamou os princípios universais de: "Igualdade, Liberdade e Fraternidade" frase de autoria de Jean Jacques Rousseau.

²⁶ Iniciado na Inglaterra em meados do Século XVIII e consolidado no século seguinte esta Revolução contribuiu com mudanças tecnológicas alterando os processos produtivos em nível econômico e social solidificando o Sistema Capitalista.

Com a produção em série, consolida-se o *especialismo*. Assim, o especialista é a pessoa que tem eficiência em uma ou mais tarefas. Sua contribuição ao processo produtivo ganha destaque quando a divisão do trabalho é racionalizada por nomes como os de Frederick W. Taylor (1856-1915) e Henry Ford (1863-1947) que estabelecem novos modos de gerenciamentos científicos do trabalho, com base nos princípios ratificadores da divisão técnica e social entre o trabalho manual e o intelectual (BIANCHETTI, 1998, p. 38). A ação destes dois homens ficou conhecida como movimentos denominados de *Taylorismo* e o *Fordismo*.

Posto isso, a inserção de pessoas com deficiências no sistema taylorista ou fordista tinha como objetivo pretensões somente capitalistas. Em outras palavras, ao empregar pessoas deficientes em fábricas, o empregador podia com isto pagar salários menores, posto que estivesse dando empregos a pessoas que antes seriam marginalizadas em qualquer outra empresa. Logo, a proposta com este tipo de atitude é que no futuro não seria mais necessária nenhuma forma de filantropia, uma vez que todos os deficientes poderiam, por si próprios, conseguirem espaço no processo produtivo das empresas.

Assim, no século XX, “[...] se desenha um quadro que em absoluto nos sugere ter havido melhora na forma de conceber e tratar os chamados indivíduos excepcionais.” (BIANCHETTI, 1998, p. 39) Afinal, sob a ótica do capital, os indivíduos se aproximam por sua condição produtora e consumista no sistema, logo, a questão que diferencia esta relação ocorre pelo fator de nível de escolaridade, fato que perpassa o fordismo e taylorismo e se concretiza num novo sistema produtivo denominado de *toyotismo*²⁷.

Na quarta fase, século XX, durante o período do Nazismo e do Fascismo na Europa, a perseguição das pessoas com deficiência recomeçou - não mais associada a culturas específicas - mas sim, baseada numa motivação

²⁷ O toyotismo baseia-se numa renovação produtiva, com inovações tecnológicas, e organizações de gestão. Propõe trabalho em equipes com utilização de máquinas de ajustes maleável, tornando possíveis modificações rápidas, difíceis de realizar no protótipo fordista/taylorista. Esse protótipo possibilitava também reduzir custos e fugir da padronização rígida e massificada do fordismo, diversificando e variando a produção, além de permitir a desconcentração espacial da atividade industrial.

aparentemente irracional, guiada pelo princípio de eugenia, por intermédio do pressuposto assentado no conceito da superioridade ariana (LIMA, 2006). Contudo, como um século que simultaneamente também foi marcado por guerras mundiais e confrontos armados de proporções jamais vistas até então, se por um lado algumas pessoas com deficiências foram caçadas, mortas ou segregadas, por outro, um número sem fim de vítimas de mutilações provocadas por essas ações contribuiu para o aumento significativo no percentual de pessoas com deficiências, especialmente sensoriais e físicas (DALL'ACQUA, 2002). Essas pessoas, então, ao regressarem aos seus lares eram consideradas como heróis nacionais e a condição de deficiência passou a ser mais respeitada.

Num cenário com essas características, as reivindicações por igualdade social passaram a ser constantes e progressivamente mais incisivas, mas a sociedade encontrava-se despreparada para dar as respostas exigidas (MENDES, 1993). Assim, Marchesi (2004) indica que movimentos sociais trouxeram consigo uma mudança de foco. Até os anos de 1960 o foco estava nos problemas dos indivíduos e suas condições; porém, a partir de então, as mudanças levaram à modificação das instituições sociais e escolares, de modo que passaram a atender diferentes indivíduos e suas necessidades especiais.

Estas mudanças foram propiciadas por conta da divulgação de novas teorias do desenvolvimento cognitivo humano como as elaboradas por Lev Vygotsky (1896-1934) e Jean Piaget (1896-1980). Nesse contexto, ganha força a idéia de que cada criança tem suas características no processo de aprendizagem. Decorre daí a necessidade de se desenvolver uma perspectiva mais humanista, baseada no entendimento das relações entre igualdade e diversidade, sobretudo na Educação, visto ser a instituição escolar o espaço que contém e trabalha com as diferenças.

Do exposto, no que tange ao atendimento escolar às pessoas com deficiência, no caso brasileiro, somente a partir da década de 1970 que a noção de deficiência passa a ser mais debatida pelas autoridades educacionais²⁸.

²⁸ Este assunto será mais desenvolvido no item seguinte.

O século XXI não possui uma realidade muito destoante do século anterior. Isso se explica pelo fato do período de “guerras” continuar vigendo, por meio de ações terroristas, lutas por independência de territórios e mesmo confrontos religiosos. Entretanto, quanto às pessoas com deficiência, apenas um fator diferencia sua condição atual das anteriores (principalmente do final do século XX), a saber: a obtenção de leis específicas, ou direitos sociais (BOBBIO, 1992).

Como apontado na origem do Estado Moderno (século XVIII), o sistema de leis surge para garantir o direito à vida em sociedade, de forma geral. Entretanto, no que tange aos grupos minoritários como os das pessoas com deficiências²⁹, a legislação começou a ser real há pouco tempo. Isso ocorreu após a proliferação do ideal das Ações Afirmativas no século XX.

As ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, tomadas ou determinadas pelo Estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. Portanto, as ações afirmativas visam combater os efeitos acumulados em virtude das discriminações ocorridas no passado (SANTOS, 2003).

Posto isso, com o advento de uma nova ordem propiciada pela estruturação do Estado Moderno, as principais legislações voltadas a esse público (das pessoas com deficiências) datam da segunda metade do século XX. Segundo Bobbio (1992), três características marcam este século: a superpopulação, a degradação do meio ambiente e o aumento do poder destrutivo das armas. Tais características, apesar de serem nocivas à humanidade são, na visão do autor, algo positivo, pois levam à consolidação dos direitos humanos expressos da seguinte maneira na Declaração Universal dos Direitos Humanos (Art. 1º, ONU, 1948): “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.”

²⁹ E aqui podemos incluir outros grupos marginalizados, como os negros, índios e pobres.

Deste modo, os direitos humanos, para Bobbio (1992), podem ser interpretados como um progresso moral. Isto porque o autor afirma que para escapar da hostilidade na qual vive o homem frente à natureza e seus semelhantes, este inventa técnicas para garantir a sobrevivência, cria os códigos de condutas e regras para a convivência pacífica com outros indivíduos.

A História nos mostrou, com inúmeros exemplos, tais como os de eliminação das pessoas com deficiências, que as leis e as penalidades têm imposto à Humanidade a correção de sua natureza por meio de atos de punição, justificados pelos supostos benefícios em prol da coletividade. Sendo assim, a doutrina filosófica que reconhece o direito do indivíduo, e não mais da sociedade como ponto de partida para a construção da moral e do direito, é o jusnaturalismo, cuja definição, segundo Fernandez-Galiano (2001) é a de que:

[...] entende-se por jusnaturalismo toda a postura que afirme a existência, para além e acima do direito positivo, de uma ordem preceptiva de caráter objetivo, imutável e derivada da natureza, a qual não podem contrariar os mandamentos dos homens e na qual encontra esse direito humano sua fonte e fundamento. (FERNANDEZ-GALIANO, 2001, p. 419-420).

Esta definição indica o reconhecimento ao direito natural³⁰ do Homem em detrimento ao da Sociedade. Nesta direção, Bobbio (1992) refere-se ao jusnaturalismo como direito natural reconhecido ao ser humano enquanto ser individual, por meio do coletivo. Em outras palavras, no caso das pessoas com deficiências, estas têm seu direito natural reconhecido como sendo comum a todos os homens, porém, por requererem uma necessidade diferente por sua limitação, acabam sendo reconhecidas por esse fator e obtêm um aporte legislativo que lhes beneficia de modo exclusivo (oriundo das ações afirmativas).

Isso pode ser observado, no caso brasileiro e, para tanto, basta acompanharmos historicamente a promulgação de várias legislações específicas a partir da década de 1980 em prol dos direitos das pessoas com deficiências tais como:

³⁰ O direito natural é uma teoria que postula a existência de um direito cujo conteúdo é estabelecido pela própria natureza da realidade e, portanto, válido em qualquer lugar e sob qualquer circunstância

- A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que, para exemplificar; em seu artigo 208, § 1º destaca o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” e também o artigo 227, § 2º em que “A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência” (BRASIL, 1988);
- A Lei Federal Nº. 8.213/91 – Lei que dispõe sobre Os Planos de Benefício da Previdência Social, que no seu artigo 93º indica a lei de Cotas imposta às empresas para reserva de vagas para pessoas com deficiências (BRASIL, 1991),
- A Lei Federal Nº. 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que traz o Capítulo V destinado à Educação Especial (BRASIL, 1996);
- O Decreto Federal nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 - que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – definindo o que e quais são os tipos de deficiências (BRASIL, 1999).
- A Lei Federal nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que especificamente trata dos direitos das pessoas com deficiências e prevê sanções aos casos de transgressão desse direito (BRASIL, 1989).

Essas são apenas algumas legislações da história brasileira que indicamos tendo como foco a condição do direito à pessoa com deficiência. Nos capítulos que se seguem, estas legislações serão retomadas e outras serão apresentadas.

Apesar dos avanços legais, vale ressaltar que ainda há problemas. Segundo o *Guia dos Direitos das Pessoas com Deficiência da OAB³¹/ SP* (2007), em algumas regiões do Brasil, a pessoa com deficiência ainda é vista com muita discriminação, sendo alvo de chacotas e comentários pejorativos causando repúdio por parte da

³¹ Ordem dos Advogados do Brasil no Estado de São Paulo

sociedade. Isso acontece, sobretudo, em grandes capitais ou em regiões onde a cultura de preconceito ainda é predominante, pois nesses lugares, é comum encontrar pessoas com deficiências segregadas, mantidas em cárcere privado ou abandonadas, inclusive pelos órgãos públicos. Ainda de acordo com esse documento, algumas pessoas com deficiência são detentoras de formação profissional, têm plena capacidade de serem inseridas no mercado de trabalho; entretanto, não o são por terem seus direitos tolhidos e pelo descaso da sociedade. Este descaso, muitas vezes, ocorre pelo desconhecimento que a própria sociedade tem acerca das potencialidades das pessoas com deficiências.

A partir, então, desses levantamentos históricos considerados essenciais para a construção da concepção do direito das pessoas com deficiências, torna-se pertinente dar-se ênfase aos direitos que fazem referência ao presente estudo. Desse modo, nos itens seguintes deste capítulo, serão desenvolvidas questões acerca dos direitos à escolaridade e à empregabilidade para as pessoas com deficiências sob a égide do direito, enquanto instrumento para assegurar processos de Inclusão.

4. INCLUSÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E ATUAIS

A vida em Sociedade apresenta uma diversidade muito grande de valores, hábitos, pensamentos, ideologias, costumes, tradições, dentre outras características. Embora seja possível identificá-las, talvez, nenhuma seja tão marcante quanto as diferenças apresentadas pelas pessoas. Segundo Omote (2008, p.16):

A complexidade do fenômeno das diferenças se amplia, ao se levar em conta que o caráter vantajoso ou desvantajoso de muitas diferenças não é inerente ao atributo em si mesmo, mas depende da relação que elas guardam com o meio. Se a diferença representa uma qualidade importante para o funcionamento adequado ou eficiente do portador, será mais ou menos naturalmente considerada vantajosa. Isso pode ser determinado pelo ambiente tanto físico quanto psicossocial, construído pelo homem. Portanto, uma qualidade pode ser vantajosa em um ambiente e pode não sê-lo, em outro ambiente.

Com a referida citação pode-se interpretar que as diferenças entre as pessoas são tidas enquanto uma marca social que passará pelo crivo do sentido de outrem. Isso significa dizer que a vida em sociedade pode ser determinada pela expectativa social. Assim as diferenças ganham dimensão social muito ampla e, no que tange às pessoas com deficiências esta marca lhes é mais visível, fato que recebe o nome de estigma.

Goffman (1988) afirma que estigma é um conceito que se refere a um atributo de caráter altamente depreciativo, que coloca o outro (o diferente, o estranho) em uma posição de desacreditado, de alguém que, por princípio, teria um valor diferente, menor, frente aos demais indivíduos. Ao indicar que é um atributo, deixa claro que é um valor atribuído, ou seja, não se refere ao sujeito, mas a um valor atribuído a sua condição. Dessa maneira, o estigma, faz do sujeito coisa, a partir do momento em que adjetiva algo que é um substantivo. Logo, quando se indica o termo “deficiência” está se atribuindo a esse adjetivo um valor de inferioridade. Isso acaba por determinar o lugar social e as características daquele que detém tal substantivo, lhe é outorgado um esteriótipo, ou seja, uma identidade atribuída por meio das expectativas sociais.

Para Amaral (1994, p.128) o estereótipo é a concretização do preconceito:

Preconceito (pré-conceito), como a própria construção da palavra indica, é um conceito formado aprioristicamente, anterior, portanto, à experiência. Dois são seus componentes básicos: uma atitude (favorável ou desfavorável em relação a alguém) e o desconhecimento concreto e vivencial desse algo ou desse alguém.

Desta maneira, a citada autora aponta que a atitude é a que subjaz ao preconceito porque esta se baseia em conteúdos emocionais como: amor, admiração, medo, raiva, repulsa, piedade, dentre outros. Os preconceitos, então: “[...] são como filtros de nossa percepção, colorindo o olhar, modulando o ouvir, o tocar... – fazendo com que não percebamos a totalidade do fenômeno à nossa frente” (AMARAL, 1994, p. 128).

Posto isso, a deficiência, consolidada enquanto marca social passa a ser estudada em âmbito micro e macro social. Com base nesta afirmação Omote (2008, p.19) indica um modelo de estudos das deficiências, dividido em duas abordagens; a centrada na pessoa deficiente e a centrada no meio:

Na abordagem centrada na pessoa deficiente, considera-se que os fatores orgânicos, como lesões e malformações, congênitas ou adquiridas, se constituem em causas primárias da deficiência. Na abordagem centrada no meio, os fatores ambientais, como a miséria e a pobreza, estimulação e tratamentos inadequados, e outras condições desfavoráveis para o desenvolvimento normal, são tratados como sendo causas primárias das deficiências.

Admite o autor, porém, que a escolha da deficiência depende daquilo que é tido enquanto critério social e assim a escolha de uma condição como sendo deficiência depende da importância que a coletividade, num determinado momento histórico atribui a determinadas competências. Tais competências não são igualmente valorizadas em diferentes épocas e por diferentes grupos, nem estão relacionadas à sobrevivência e à qualidade de vida das pessoas, seja no âmbito individual ou da coletividade. Assim, para Bartalotti (2006, p.32):

Indo um pouco além, o que garante, no entanto, que aquilo definido como indesejável realmente o seja, ou ainda que sirva para toda e qualquer pessoa aquilo que se apregoa como desejável? Ou, em outras palavras, como definir aquilo que é realmente desejável (ou indispensável) para que alguém possa ser definido como, verdadeiramente, incluído?

Para refletir tais questões torna-se necessário compreender o conceito de cidadania pois, tendo conhecimento de seu significado pode-se tratar o processo de inclusão.

Para Bartalotti (2006) a cidadania é um termo que faz parte do nosso cotidiano. Ela é geralmente definida como “o direito a ter direitos”, sempre lembrando que ter direitos implica em ter deveres. Tais direitos, segundo Barchifontaine (2004) são aqueles assegurados pelo Estado tais como moradia, saúde, educação, lazer, trabalho, direitos civis e direitos políticos. Desta maneira, para Bartalotti (2006, p.34) “[...] para falarmos em real cidadania, é preciso ir mais longe: o cidadão é aquele que, mais do que ter direitos e deveres, tem consciência destes.”

Ter consciência dos direitos e deveres é extremamente importante quando se abordam aspectos referentes às pessoas com deficiências. Isso implica que a cidadania, de fato, somente ocorre quando as relações que se estabelecem no interior da sociedade se desenvolvem por meio das relações sociais entre os sujeitos. Em outras palavras, não bastam apenas leis e decretos para que sejam superadas barreiras concretas às pessoas com deficiência, mas sim, que ocorra superação das barreiras invisíveis e atitudinais que se interpõem nas relações entre as pessoas. Como pontua Bartalotti (2006, p.36)

Ora, falar em cidadania das pessoas com deficiência vai além, então, da garantia de direitos civis, pois implica em ocupação, por essas pessoas, dos espaços sociais; falar em cidadania é falar em inclusão e aqui podemos repetir: não se inclui simplesmente por decreto e incluir não é apenas colocar junto. É fundamental que possamos compreender que promover a inclusão é promover o desenvolvimento da autonomia, da possibilidade e a capacidade de fazer escolhas apropriadas. A conquista da cidadania é um processo ativo, assim como o é a construção da sociedade inclusiva.

Posto desta maneira, quando refletimos sobre a palavra inclusão, uma das primeiras sensações que se pode ter quanto ao seu significado diz respeito a “colocar junto”, ou mesmo, a idéia de que algo está contido em um espaço maior. Fazer uma definição deste conceito não é simples, é complexo, amplo, envolve diversidade, pluralidade; é um termo por demais abrangente, porém, concordamos com a definição de Mittler (2003, p.21): “A inclusão é uma visão, uma estrada a ser

vijada, mas uma estrada sem fim, com todos os tipos de barreiras e obstáculos, alguns dos quais estão em nossas mentes e em nossos corações.”

Dessa acepção pode-se ressaltar que a inclusão é algo sensível e perceptível aos nossos sentidos, porém sua existência, na definição de uma sociedade igual e cidadã, será colocada em questão apenas quando estivermos isentos do julgamento, preconceito e discriminação. Isso soa a utopia, mas como postulava John Lennon³² “*It’s easy if you try*”³³.

Sassaki (1999) afirma a Inclusão enquanto movimento que tem por objetivo a construção de uma sociedade igualitária para todas as pessoas. O mesmo autor indica que esse processo está inspirado em novos princípios, como: a) a celebração das diferenças, b) o direito de pertencer, c) valorização da diversidade humana, d) solidariedade humana, e) igual importância das minorias e, por último, f) cidadania com qualidade.

É importante destacar que para se atingir o período em que o movimento pela inclusão passasse a vigorar como uma reivindicação admirável para movimentos sociais, percorre-se uma história marcada por características de segregação e preconceito. Há um longo caminho entre a exclusão e a inclusão. Sassaki (1999) afirma que conceitos relacionados à deficiência são fundamentais para o entendimento das práticas sociais, pois estes moldam nossas ações e nos permitem avaliar a evolução de certos valores éticos em relação às pessoas com deficiência, de modo que cada um possa ser participante ativo na construção de uma sociedade que seja para todas as pessoas, independentemente de raça, cor, etnia ou condição social.

Desse modo, Sassaki (1999) apresenta dois conceitos para compreensão do processo de inclusão. Tratam-se dos conceitos pré-inclusivistas e inclusivistas, cada qual com suas especificidades.

³² John Lennon (1940-1980) foi músico, escritor, compositor e ativista em favor da paz.

³³ Tradução: “É fácil se você tentar” – trecho da música *Imagine* que foi composta e cantada por John Lennon em 1971.

No que tange aos conceitos pré-inclusivistas existem duas categorias que caracterizam esta etapa. A primeira enfatiza o *modelo médico de deficiência*. Este indica a deficiência como problema do próprio indivíduo; assim, ele tem de se adaptar à sociedade ou então teria que ser mudado por profissionais por meio da reabilitação ou cura.

A segunda se refere à *Integração social*, cuja idéia surgiu para eliminar a prática da exclusão social a que foram submetidas as pessoas com deficiências, por vários séculos. À época do surgimento deste conceito, década de 1960, instituições tais como: escolas especiais, centros de habilitação e reabilitação, oficinas protegidas de trabalho, clubes sociais especiais e associações desportivas foram especializando-se para atender as pessoas pelos diferentes tipos de deficiência, sobretudo aquelas com dificuldades motoras.

Com essas instituições surgiram novos conceitos inerentes ao processo inclusivo, dentre eles destacam-se o de *Normalização* e o “*Mainstreaming*”. O primeiro, segundo definição de Mantoan (1997, p.120) diz respeito a: “Tornar acessível às pessoas socialmente desvalorizadas condições e modelos de vida análogos aos que são disponíveis de um modo geral ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade”.

O segundo é mais ligado à integração na escola. Significa levar os alunos o mais possível para os serviços educacionais comuns disponíveis na comunidade. Em outras palavras, a prática do “*mainstreaming*” corresponde ao ingresso da pessoa com deficiência na escola comum, apenas de modo físico. Nas palavras de Sasaki (1999, p.33):

[...] sabemos que a prática do *mainstreaming* correspondia ao que hoje chamamos de integração de crianças e jovens que conseguem acompanhar aulas comuns sem que a escola tenha uma atitude inclusiva. De certa forma, essa prática estava associada ao movimento de desinstitucionalização.

A integração social, então, não satisfaz plenamente o direito de todas as pessoas com deficiências, pois a integração, tal como apresentada pelos conceitos de *Normalização* e “*Mainstreaming*”, pouco ou nada exige da sociedade em termos de modificação de atitudes, de espaços físicos, de objetos e de práticas sociais.

Entretanto, este cenário passou a ser alterado por meio do surgimento de avanços científicos e tecnológicos que propiciaram o processo de Inclusão.

Para Sasaki (1999), o termo inclusão possibilita relacionar conceitos inclusivistas em sete categorias. A primeira diz respeito a conceitos como a *autonomia, independência e “empowerment”*. Grosso modo, estes podem ser explicados respectivamente como: autocontrole físico e social, decisão sem dependência de outros e uso de sua condição pessoal para fazer e tomar decisões assumindo assim o controle de sua vida.

A segunda diz respeito à *equiparação de oportunidades*, que traz em seu cerne a idéia de que é fundamental igualar todas as pessoas, inclusive aquelas com deficiências, para que possam ter acesso a todos os serviços, bens, ambientes, em busca da realização de seus sonhos.

A terceira se refere à *Inclusão Social*, um processo que visa a construção de um novo tipo de sociedade. Para Sasaki (1999) quanto mais os sistemas da sociedade adotarem a inclusão, mais cedo se completará a construção de uma verdadeira sociedade para todos.

A quarta categoria indica o processo *Da integração à inclusão*. Nela evidencia-se o processo de transição de uma para outra, sendo ambas coexistentes.

A quinta categoria indica o *Modelo social da deficiência*. Segundo esta, a sociedade cria os problemas para as pessoas com deficiências, o que lhes causa desvantagens ou incapacidades. Desse modo, caberia à sociedade eliminar todas as barreiras físicas, programáticas e atitudinais para que as pessoas com deficiências pudessem ter acesso aos serviços, lugares, informações e bens necessários ao seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional. Vale ressaltar, como indicado anteriormente, que é relativo a essa categoria que Bartalotti (2006) refere-se enquanto superação de barreiras invisíveis e atitudinais.

A sexta categoria diz respeito à *Rejeição zero*, conceito oriundo dos serviços de emprego apoiado³⁴. Tal conceito pode ser interpretado como a superação de avaliações (psicológicas, educacionais, dentre outras) que têm por finalidade apenas diagnosticar e separar as pessoas em detrimento do oferecimento de parâmetros, face aos quais as soluções são pretendidas por todos.

A sétima categoria trata sobre a *Vida Independente* que compreende movimento, filosofia, serviços, equipamentos, centros, programas e processos em relação aos quais as figuras centrais são os cidadãos com deficiências que se libertam ou estão em vias de se libertar da autoridade institucional ou familiar.

Compreender todo esse caminho conceitual da inclusão, como exposto por Sasaki (1999), é importante para uma reflexão sobre a própria dinâmica deste conceito, no sentido de entendê-lo como uma contribuição essencial na definição de seus próprios rumos. Como anteriormente destacado, o processo para construção de uma sociedade inclusiva no século XX é tardio³⁵, iniciado por volta de 1960 sob a bandeira da integração, pois pensava-se que colocar o sujeito na sociedade era o suficiente para contemplar o direito à cidadania. Mas isso não aconteceu. Aos poucos alguns sistemas³⁶ foram identificando que eles (sistemas) sim deveriam modificar-se para atender e melhorar a qualidade de seus alvíres. Tudo isso teve início nos anos de 1980 e consolidou-se na década seguinte por conta de vários acordos internacionais que reconheceram esse processo como Inclusão.

Dessa maneira, o movimento em favor da Inclusão chegou ao século. XXI como uma tendência mundial, oriunda de vários debates internacionais. Nas palavras de Sasaki (1999, p.42):

Em várias partes do mundo, já é realidade a prática da inclusão, sendo que as primeiras tentativas começaram há cerca de 10 anos. O processo de inclusão vem sendo aplicado em cada sistema social. Assim, existe a inclusão na educação, no lazer, no transporte etc. quando isso acontece, podemos falar em educação inclusiva, no lazer inclusivo, no transporte

³⁴ O emprego apoiado é uma alternativa de atuação profissional destinada às pessoas com deficiências, cujo potencial para atividades competitivas existe mas, face às características desses indivíduos, só poderá ser maximizado por meio de uma supervisão direta e contínua.

³⁵ Mas vale ressaltar que tal processo acompanhou a história da deficiência como apontado no Capítulo XX (anterior)

³⁶ Compreendido aqui como escola, trabalho, turismo, economia, dentre outros.

inclusivo e assim por diante. Uma outra forma de referência consiste em dizermos, por exemplo, educação para todos, lazer para todos, transporte para todos.

A partir desses levantamos referentes à Inclusão dar-se-á maior destaque a um dos sistemas investigados neste estudo: a Educação. Dessa maneira, para tratar sobre a Educação Inclusiva faz-se necessário revisar o seu percurso histórico para a compreensão dela no presente.

4.1. Escolarização das pessoas com deficiências e as políticas públicas

Com relação à inclusão na educação Mittler (2003, p.34) salienta que:

A inclusão implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o background social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência.

É possível deduzir da referida citação que, no contexto deste novo século, já iniciado, a escola precisa se modificar para ser inclusiva, não apenas às pessoas com deficiência, objeto de nossa investigação, mas sim a todos, indistintamente, pois a Inclusão exige o envolvimento da escola no seu conjunto.

Segundo Lima (2006), na inclusão fica explícita a idéia de que todas as crianças, cada uma com suas especificidades, estão em constante processo de aprendizagem. Por isso, a necessidade de se desenvolver uma perspectiva da educação, baseada no entendimento das relações entre igualdade e diversidades. A autora deixa claro que a educação tem esse potencial para que a inclusão ocorra na esfera social. Não diferente a esse raciocínio, o conceito de inclusão no âmbito social, tem por pretensão a construção de uma sociedade mais democrática.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (BRASIL, 2001, p.20).

No que tange à história do atendimento a pessoas com deficiências, Aranha (2000) destaca que podem ser identificados três modos relativamente distintos de organização, em função da natureza de serviços prestados, sendo referidos como

paradigmas de institucionalização³⁷, de serviços³⁸ e de suporte³⁹, que estão incorporados na história do atendimento educacional⁴⁰ às pessoas com deficiência, apresentados em linhas gerais, a seguir.

Segundo Mazzotta (2005) a primeira obra impressa sobre a educação de pessoas com deficiências na história teve autoria de *Jean-Paul Bonet*, na França, em 1620. O título era *Redação das Letras e Arte de Ensinar os Mudos a Falar*, logo, a primeira instituição para ‘surdos-mudos’ data de 1770, foi fundada em Paris pelo abade *Charles M. Eppée* que, por sua vez, elaborou em 1776 a obra: *A verdadeira maneira de instruir surdos-mudos* que, junto a outros trabalhos, ganharam projeção e inspiraram ações em outras localidades como na Inglaterra (Thomas Braidwood) e Alemanha (Samuel Heinecke).

No atendimento às pessoas com deficiência visual, Mazzotta (2005) destaca o papel de *Valentin Haüy*, que fundou em 1784, em Paris, o *Institute Nationale des Jeunes Aveugles* (Instituto Nacional dos Jovens Cegos). Naquela época *Haüy* já utilizava letras em relevo⁴¹. Em 1819, neste instituto, esteve por lá um oficial do exército francês de nome *Charles Babier*. Ele levava consigo uma sugestão aos professores; um processo de transmissão de mensagens que foi iniciado em campo de batalha à noite, sem a utilização de luz para não atrair a atenção dos inimigos que se baseava na escrita de códigos expressos por pontos salientes. Tais códigos foram utilizados no Instituto e, em 1829, um jovem cego, *Louis Braille* (1809-1852) estudante daquele Instituto fez uma adaptação do código criado por Babier que serviu para leitura e escrita. Tal adaptação recebeu o nome de sistema Braille e

³⁷ No Paradigma de Institucionalização há a concepção de que as pessoas com deficiência são melhor protegidas e cuidadas em locais especial e específico para elas, separadas do convívio de sua família e da comunidade. (ARANHA, 2000)

³⁸ No Paradigma de Serviços é superada a idéia de separação de convívio da pessoa com deficiência em relação a sua família e comunidade. As instituições funcionam em regime de internato e semi-internato e oferecem programas de capacitação para que as pessoas com deficiências convivam em sociedade. (ARANHA, 2000)

³⁹ No Paradigma de Suportes a pessoa com deficiência também é preparada para o convívio em sociedade (apesar de paradoxalmente este preparo ser realizado em ambiente específico) e com isso tem-se a idéia de que o convívio com a diversidade é positivo a todas as partes. (ARANHA, 2000)

⁴⁰ O termo Atendimento Educacional é contemporâneo. Segundo Mazzotta (2005) até o final do século XIX diversas expressões foram utilizadas tais como: Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social. Pedagogia Emendativa, dentre outras expressões

⁴¹ As letras em relevo são um instrumento pedagógico utilizado para oferecer à pessoa com deficiência visual um meio para compreender o formato das letras e palavras utilizadas em sociedade.

baseia-se (até os dias atuais) em seis pontos salientes na célula Braille, que possibilita a combinação de sessenta e três códigos.

Em 1832, na cidade de Munique, Alemanha, surgiu uma instituição para educação de deficientes físicos que segundo os registros encontrados por Mazzotta (2005. p.20) era uma “instituição encarregada de educar os coxos, os manetas, os paralíticos”.

No que tange ao atendimento às pessoas hoje denominadas com o termo deficiência intelectual, os primeiros registros datam do início do século XIX. A pessoa que foi referência em desenvolver e mostrar a educabilidade destes sujeitos foi um médico: *Jean Marc Gaspard Itard* (1774-1838). Este médico trabalhou com métodos sistematizados no ensino de “idiotas⁴²”, seu trabalho de referência foi praticado por cinco anos com um menino de nome Vítor, uma criança selvagem capturada na floresta de Aveyron (Sul da França), por volta do ano 1800. Os dados da pesquisa registrador por *Itard* foram apresentados na obra *De l'Éducation d'un Homme Sauvage*⁴³ (1801), considerado o primeiro manual para o ensino de deficientes intelectuais na história.

Dando seqüência ao trabalho de *Itard* destaca-se um de seus alunos, outro médico, *Edward Séguin* (1812-1880) que também atuou no Instituto e desenvolveu amplos materiais didáticos, sobretudo com uso de cores, músicas e outros meios para motivar as crianças (MAZZOTTA, 2005).

Aprimorando os processos de *Itard* e *Séguin* destaca-se mais uma figura da área médica, a italiana de nome *Maria Montessori* (1870-1956). Esta médica deu ênfase à “auto-educação” da pessoa por meio do uso de materiais que incluíam: blocos (lógicos), encaixes, recortes, objetos coloridos e letras em relevo. Mazzotta (2005, p.22) indica que Montessori definiu dez regras de educação que considerava adequadas, tanto a crianças normais como às consideradas treináveis. São elas:

⁴² Terminologia à época usada para se referir a pessoas com deficiência intelectual.

⁴³ Tradução: “Da Educação do Homem Selvagem”

1. As crianças são diferentes dos adultos e necessitam ser tratadas de modo diferente.
2. A aprendizagem vem de dentro e é espontânea; a criança deve estar interessada numa atividade para se sentir motivada.
3. As crianças têm necessidade de ambiente infantil que possibilite brincar livremente, jogar e manusear materiais coloridos.
4. As crianças amam a ordem.
5. As crianças devem ter liberdade de escolha; por isso necessitam de material suficiente para que possam passar de uma atividade a outra, conforme o índice de interesse e de atenção o exigiam.
6. As crianças amam o silêncio.
7. As crianças preferem trabalhar a brincar.
8. As crianças amam a repetição
9. As crianças têm senso de dignidade pessoal; assim não podemos esperar que façam exatamente o que mandamos.
10. As crianças utilizam o meio que as cerca para se aperfeiçoar, enquanto os adultos usam-se a si mesmos para aperfeiçoar seu meio.

Todas estas regras, então, tinham por pretensão, na pedagogia de Montessori, uma educação da vontade e da atenção, com o qual a criança teria liberdade de escolher o material a ser utilizado.

Os primeiros registros quanto ao atendimento de pessoas com deficiências fora da Europa datam de 1817 (Mazzotta, 2005, p. 23). Neste ano, nos Estados Unidos da América o reverendo *Thomas H. Gallaudet* fundou uma escola pública para surdos, a *American School*⁴⁴ em Connecticut. Em 1832, em Nova York foi fundada uma escola para cegos, o *New York Institute for the Education of Blind*⁴⁵. Em 1837 foi fundada e subsidiada pelo Estado a *Ohio School for the Blind*⁴⁶, que para Mazzota (2005) “[...] despertou a sociedade para a obrigação do Estado para com a educação dos portadores de deficiência”. Em 1848, em Massachussetts, foi criado o primeiro internato para deficientes intelectuais. Assim, no período compreendido entre 1850 a 1920 nos Estados Unidos houve grande aumento de escolas para pessoas com deficiências.

No ano de 1940 o pai de uma criança com paralisia cerebral publicou no jornal *Times*, de Nova York, um anúncio que levou à fundação da *New York State Cerebral Palsy Association*⁴⁷. Nesta instituição foram levantados fundos para centros de tratamento e pesquisa. Sua criação contribuiu para que as organizações

⁴⁴ Escola Americana.

⁴⁵ Instituto Para a Educação de Cegos de Nova York.

⁴⁶ Escola Para Cegos de Ohio.

⁴⁷ Associação de Paralisia Cerebral do Estado de Nova York.

governamentais elaborassem legislações específicas em prol das pessoas com deficiências.

De maneira semelhante ao surgimento da *New York State Cerebral Palsy Association*, em 1950 foi fundada a *National Association For Retarded Children*⁴⁸ (NARC). Esta associação foi fundada por pais de crianças consideradas com retardo mental. Os pais viam em seus filhos capacidades possíveis de serem treinadas, mas que não podiam ocorrer nas escolas visto a ausência de leis e regulamentos específicos. A NARC exerceu influencia em muitos países no mundo e inspirou a fundação de associações semelhantes como a APAE⁴⁹, no Brasil, em 1954 (MAZZOTTA, 2005, p, 25).

No Brasil, a história do atendimento escolar à pessoa com deficiência inicia-se na época do Império, com a criação de duas instituições⁵⁰: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854 e o Instituto dos Surdos Mudos em 1857, ambos no Rio de Janeiro (MAZZOTTA, 2005).

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant⁵¹ – IBC teve como precursor de sua criação o cego brasileiro de nome *José Alvarez de Azevedo*, que estudou no Instituto de Cegos de Paris, sendo aluno de *Valentin Haüy*. O Instituto dos Surdos Mudos, hoje conhecido por Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES foi fundado por decreto⁵² do então Imperador D. Pedro II. A criação desta escola ocorreu devido aos esforços de Ernesto Huet, cidadão francês, professor e diretor do Instituto Bourges na França, que chegou ao Rio de Janeiro credenciado pelo seu trabalho com pessoas com deficiência naquele país e que foi apresentado ao Marquês de Abrantes que, por sua vez, lhe apresentou ao imperador D. Pedro II, para o qual relatou seus serviços (principalmente com a aplicação da Linguagem de Sinais), fato que lhe influenciou para a criação de uma escola para surdos e mudos (MAZZOTA, 2005).

⁴⁸ Associação Nacional Para Crianças Com Retardo Mental.

⁴⁹ Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

⁵⁰ Tal afirmação faz referência ao paradigma da institucionalização como apresentando por Aranha (2000).

⁵¹ Nome alterado por conta da promulgação do Decreto nº. 1.320 de 24 de janeiro de 1891 que pretendia homenagear seu ex-diretor e professor de matemática, Benjamin Constant Botelho de Magalhães (MAZZOTTA, 2005, p. 28)

⁵² Lei nº 839 de 26 de setembro de 1857.

No início do século XX são fundados no Brasil vários institutos e fundações para as pessoas com deficiências.

No que tange ao atendimento aos deficientes visuais, além do Instituto Benjamim Constant surgiram: o *Instituto de Cegos Padre Chico*: fundado em São Paulo, no ano de 1928. Recebeu esse nome em homenagem ao Monsenhor Francisco de Paula Rodrigues. Este instituto, em 1929, ficou confiado à direção das filhas de caridade da Sociedade São Vicente de Paula e é assistido por esta até o presente momento. Na área da deficiência visual foi instituída a *Fundação para o Livro do Cego* no Brasil, em 1946, por *Dorina de Gouvea Nowil*, professora de deficientes visuais que ficou cega aos dezessete anos. Por meio de decreto⁵³ foi considerada uma instituição de utilidade pública e devido a isso, em 1990, seu nome foi alterado para *Fundação Dorina Nowill para Cegos* (MAZZOTTA, 2005).

Para o atendimento às pessoas com deficiência auditiva foram criados: o *Instituto Santa Terezinha*, fundado em 15 de abril de 1929, na cidade de Campinas – SP, por iniciativa do Bispo Dom Francisco de Campos Barreto e; o *Instituto Educacional São Paulo* (IESP), em São Paulo, 1954 (MAZZOTTA, 2005).

Com relação ao atendimento a pessoas com deficiências físicas tem-se: a *Santa Casa de Misericórdia de São Paulo* que registra movimento de classes escolares hospitalares a partir do ano de 1931; o *Lar-Escola São Francisco* fundado por *Maria Hecilda Campos Salgado*, em São Paulo no dia 1º de junho de 1943, instituição especializada em reabilitação e, a fundação da *Associação à Criança Defeituosa* (AACD), em 14 de setembro de 1950, também na cidade de São Paulo. (MAZZOTTA, 2005).

Por último, no atendimento de pessoas com deficiência intelectual tem-se, no ano de 1926 a criação do *Instituto Pestalozzi*⁵⁴ e a *Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais* – APAE, em 1954, na cidade do Rio de Janeiro.

⁵³ Decreto nº 40.269 de 15 de fevereiro de 1957.

⁵⁴ Na história da Educação Especial brasileira pode ser destacada a criação de quatro Institutos Pestalozzi; o de 1926, pelo casal de professores Joana e Tiago Wurth em Canoas-RS; o de 1935 em

Como pode ser observada a criação das instituições especializadas para o Atendimento Educacional à pessoa com deficiência, num primeiro momento, parte de iniciativas isoladas de pais e pessoas preocupadas com as condições destes sujeitos. No que tange ao papel do Estado e à elaboração de políticas específicas para este público, os pequenos passos iniciam-se na segunda metade do século XX.

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiências passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino⁵⁵.

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial⁵⁶ – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil que, sob a bandeira integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado.

Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência. No que se refere aos alunos com

Minas Gerais fundado pela professora Helena Antipoff; o de 1948, no Rio de Janeiro também fundado por Helena Antipoff e o de 1952, o de São Paulo, fundado pelo Dr. José Maria de Freitas, então diretor do Serviço Social de Menores da Secretaria de Justiça do Estado de São Paulo. (MAZZOTA, op. cit. p. 42-48)

⁵⁵ Tal afirmação faz referência ao paradigma de serviços como apresentando por Aranha (2000). Pois neste momento procura-se oferecer à pessoa com deficiência oportunidades o direito de convivência com as demais pessoas.

⁵⁶ O CENESP foi criado pelo Decreto nº 72.425, de 03/07/1973

superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento especializado que considere as suas singularidades de aprendizagem.

A Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Em 1989 é criada a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência⁵⁷ (CORDE) que trata sobre o direito das pessoas com deficiências em áreas específicas, como: educação, saúde, formação profissional e trabalho, recursos humanos, edificações e também quanto ao crime de preconceito⁵⁸.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei Federal nº 8.069/90 (BRASIL, 1990), no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (BRASIL, 1990) e a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

O documento mais importante, sem dúvidas foi a Declaração de Salamanca, firmado na Espanha, em 1994⁵⁹. Este instrumento consolida os anseios de

⁵⁷ A CORDE foi criada pela lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.

⁵⁸ Tal afirmação faz referência ao paradigma de suportes como apresentando por Aranha (2000), pois a criação deste órgão se fundamenta no princípio da diversidade, no princípio da igualdade e no conceito de inclusão social

⁵⁹ O evento foi promovido pelo Governo da Espanha e ocorreu entre os dias 07 a 10 de junho de 1994. Teve mais de 300 participantes, sendo 92 governos e 25 instituições internacionais. A proposta do evento foi a de consolidar o movimento de Educação para Todos (BRASIL, 1990) examinando mudanças fundamentais de políticas necessárias para desenvolver a abordagem da educação inclusiva, sobretudo aos que têm necessidades educativas especiais.

movimento em favor dos direitos humanos e contra atitudes segregacionistas, pois, tratam dos Princípios, Política e Prática em Educação Especial. É uma resolução das Nações Unidas adotada em Assembléia Geral, a qual apresenta os *Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências*. Dentre as principais ações deste documento estão: as novas concepções sobre necessidades educacionais especiais, as diretrizes de ações para ações política dos países em âmbito nacional (tais como: projetos políticos e pedagógicos, gestão, formação de recursos humanos, serviços de apoio, áreas de prioridade, dentre outros).

No Brasil, país signatário deste documento, as mudanças de ordem política quanto a uma educação mais inclusiva concretizam-se em 1996 com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁶⁰ (BRASIL, 1996). Nas palavras de Omote (2004, p.15):

Até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996), a maioria das normas brasileiras referentes à educação especial ainda se baseava nos dispostos da Lei 5.692/71 (BRASIL, 1971) que prescreveu o tratamento especial para alunos com deficiência, os superdotados e os atrasados com relação à idade de matrícula.

Dessa maneira, antes de prosseguir com os avanços políticos sobre a inclusão escolar no Brasil torna-se saliente indicar que, no que tange aos processos de escolarização, vale salientar duas diferenças: o que é Educação Especial e o que é Educação Inclusiva. A Educação Especial é uma modalidade de ensino, assim como são a Educação Infantil⁶¹, a Educação Básica⁶², a Educação Superior, a Educação de Jovens e Adultos e a Educação a Distância.

Antes, portanto, da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 (BRASIL, 1996), a Educação Especial era assim definida em documento do MEC/SEESP⁶³ (BRASIL, MEC, 1995, p.10):

⁶⁰ Lei Federal nº 9394/1996

⁶¹ A Educação Infantil é a modalidade escolar que contempla a Educação de crianças de zero a cinco anos de idade.

⁶² A Educação Básica contempla duas etapas escolares, a primeira conhecida como Ensino Fundamental para crianças de seis a quatorze anos e a outra, Ensino Médio que contempla a escolarização de jovens entre quinze e dezoito anos de idade.

⁶³ MEC/ SEESP significa Ministério da Educação e Cultura estando vinculada a ele a Secretaria de Educação do Ensino Superior [grifos nosso]. Secretaria de Educação Especial

[...] a Educação Especial obedece aos princípios da Educação Geral e deve se iniciar no momento em que se identificam atrasos ou alterações no desenvolvimento global da criança, e continuar ao longo de sua vida, valorizando suas potencialidades e lhe oferecendo todos os meios para desenvolvê-las ao máximo [...]

Portanto, à Educação Especial era dada a condição de uma modalidade de ensino com o pretexto de oferecer [naquela época] um serviço usual às pessoas com deficiência na escola pública.

A Educação Inclusiva é algo diferente de uma modalidade de ensino, ela leva em sua base outras concepções. Ela é o reflexo de movimentos pela inclusão oriundos da história. Dessa maneira, Lima (2006, p.31) define:

Para alguns governos e países, a Educação Inclusiva pode ser entendida como uma concessão, uma benesse, a esses sujeitos excluídos [...] o compromisso assumido na declaração de Salamanca (1994) [...] afirma a necessidade de se assumir um compromisso com a mudança, e acentua que as escolas inclusivas não aparecem da noite para o dia, mas vão se configurando mediante um longo processo; portanto, é preciso tomar consciência dos objetivos que se tenta alcançar e do tipo de estratégias que se deve impulsionar.

Desse modo, a proposta de inclusão, ou seja, de educação inclusiva oriunda de Salamanca gerou polêmicas no Brasil ainda mais quando em 1996 promulgou-se a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Desse modo, voltando às questões antes postas, a Lei 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) - afirma que a pessoa com deficiência tem direito assegurado à educação pública e gratuita de modo preferencial na rede regular de ensino. E, caso for necessário, sua educação poderá ser adaptada às suas necessidades em escolas especiais, conforme estabelecido no artigo 58, em consonância com o Decreto Nº. 3.289 (BRASIL, 1999); e art. 2º da Lei nº 7.853 (BRASIL, 1989). O artigo 58 da Lei 9.394 (BRASIL, 1996) prevê que o Poder Público, havendo necessidade, é obrigado a equipar a escola, visando o eficaz atendimento da pessoa com deficiência. A escola que se recusar a receber o aluno com deficiência pode ser denunciada ao Ministério Público Federal ou Ministério Público Estadual. Tal situação somada à legislação pertinente colocou para a escola a necessidade de fazer a inclusão da pessoa com deficiência.

A inclusão na escola, sob a ótica política, visa oferecer à pessoa com deficiência o contato com outras pessoas – possibilitando, desse modo, a diminuição dos preconceitos sociais quanto a esse público, pois a inclusão, nessa perspectiva, poderá trazer benefícios em âmbito social (no convívio e respeito à diversidade) e psicológico (as pessoas com deficiências sentir-se-ão mais úteis), contribuindo assim, para a melhoria das relações de preconceito na escola em outros espaços, como por exemplo, no mercado de trabalho.

Em 1999, o Decreto nº 3.298 (BRASIL, 1999), que regulamenta a Lei nº 7.853 (BRASIL, 1989), ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade educacional que perpassa transversalmente todos os níveis e demais modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Seguindo o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no artigo 2º, determina que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001,p.01).

As Diretrizes ampliam o caráter da educação especial para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, não potencializam a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino, prevista no seu artigo 2º.

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), destaca que “[...] o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana.” Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um *déficit* referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino

regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956 (BRASIL, 2001), afirma que as pessoas com deficiências têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002 (BRASIL, 2002), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002) reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

A Portaria nº 2.678/02 (BRASIL, 2002) do MEC aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

Em 2003, é implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de

gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade (BRASIL, 2003).

Em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento *O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular*, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiências nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2004).

Impulsionando a inclusão educacional e social, o Decreto nº 5.296 (BRASIL, 2004) regulamentou as Leis nº 10.048 e nº 10.098 (BRASIL, 2000), estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiências ou com mobilidade reduzida. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, desenvolve-se com o objetivo de promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos.

O Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005), que regulamenta a Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngüe no ensino regular.

Em 2005, com a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os Estados e no Distrito Federal, são organizados centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para a orientação às famílias e a formação continuada dos professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos alunos da rede pública de ensino (BRASIL, 2005).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um

sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

a) As pessoas com deficiências não sejam excluídas do sistema educacional geral com base na alegação de suposta incapacidade, e que as crianças, nessa mesma condição, possam freqüentar ensino gratuito, compulsório, a despeito de qualquer diversidade.

b) As pessoas com deficiências possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).

Neste mesmo ano (2006), a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura –UNESCO, lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que objetiva, dentre as suas ações, contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiências, bem como desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior.

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007), reafirmado pela Agenda Social, e tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC. Neste documento reafirma-se a visão que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial.

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (BRASIL, 2007, p. 09).

Para a implementação do PDE publica-se o Decreto nº 6.094 (BRASIL, 2007), que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas.

Diante dessas questões políticas e de todo o percurso histórico indicado para a consolidação do direito à Educação Inclusiva e mesmo após cerca de dez anos após Salamanca existem autores que não objetivam, ou visualizam tantos avanços. Para Omote (2004) é fato que apenas as políticas públicas previstas para as pessoas com deficiências não são o bastante para o desejado processo de inclusão. O tempo das leis não é o mesmo da sociedade e das instituições, principalmente das escolas, que entre as décadas de 1990 e 2000 tiveram muitas necessidades [e ainda as têm], dentre elas: a de qualificação profissional docente no trato com a pessoa deficiente, a de reestruturação arquitetônica para acessibilidade, entre outros. Segundo o citado autor, o contexto e as experiências atuais requerem outras reflexões.

As intenções da proposta da inclusão, da educação de qualidade para todos, que estão claramente explicitadas em vários documentos oficiais, inclusive em dispositivos legais no país. [mostram que] Muitas experiências em busca de atendimento a essas mudanças estão em curso. É hora, portanto, de procedermos a uma rigorosa avaliação para que se dimensione com precisão a travessia que precisa ser feita entre a intenção e a realidade da inclusão escolar (OMOTE, 2004, p. 8).

De acordo com o citado, pode-se compreender a necessidade de a escola rever propostas e currículos para obter dados que comprovem a eficácia em guiar o aluno com algum tipo de deficiência ou não, para a vida, para a academia ou para o mercado de trabalho.

Ter essa visão como um dos focos para a construção de políticas públicas que podem ser incorporadas, sobretudo ao projeto escolar, torna-se importante que o aluno com deficiência seja preparado para a vida, sendo que após esse momento escolar, o trabalho se apresenta como um destino provável à seqüência de suas trajetórias de vida. Neste sentido, o tópico a seguir aborda alguns pontos considerados de grande relevância em relação às políticas públicas e o mercado de trabalho.

4.2. O Mercado de Trabalho Para Pessoas Com Deficiências: Fundamento, História, Direitos e Condição Atual

Este tópico trata do processo de inclusão sob a perspectiva da garantia dos direitos das pessoas com deficiências no contexto do mercado de trabalho. Para isso serão especificados: o conceito de trabalho, os fundamentos do direito ao trabalho, o trabalho inclusivo, as questões legais sobre a definição, classificação, inserção e fiscalização para garantia de acesso e permanência das pessoas com deficiências no mercado de trabalho.

Iniciando o percurso planejado, na seguinte referência Friedmann (1973, p.20) estabelece o conceito de trabalho indicando que:

O trabalho é o conjunto de ações que o homem, com uma finalidade prática, com a ajuda do cérebro, das mãos, de instrumentos ou máquinas, exerce sobre a matéria, ações que, por sua vez, reagindo sobre o homem, modificam-no.

Por esta citação fica evidente que a relação entre homem e trabalho ocorre por meio da ação que se exerce sobre a matéria, ou sobre a natureza. Neste sentido recorreremos a Marx (1970, p.197) para definir o que é o trabalho:

O trabalho é, em primeiro lugar, um processo de que participam igualmente o homem e a natureza, e no qual o homem espontaneamente inicia, regula e controla as relações materiais entre si e a própria natureza. Ele se opõe à natureza como uma de suas próprias forças, pondo em movimento braços e pernas, as forças naturais de seu corpo, afim de se apropriar-se das produções da natureza de forma ajustada as suas necessidades. Pois, atuando assim sobre o mundo exterior e modificando-o, ao mesmo tempo ele modifica a sua própria natureza. Ele desenvolve seus poderes inativos e compele-os a agir em obediência à sua própria autoridade.

Em outras palavras, a relação entre o homem e o trabalho se dá por meio de sua ação na natureza, ou seja, por meio da interação com ela.

Partindo-se do pressuposto assentado nos fundamentos do Direito ao Trabalho delineados por Filho E. M. (1960, p.69) tem-se que:

O Direito do Trabalho é um produto típico do século XX. Somente neste século surgiram as condições sociais que tornaram possível o aparecimento do Direito do Trabalho como um ramo novo da nova ciência jurídica, com características próprias e autonomia doutrinária.

Para compreender melhor esse processo da evolução do direito ao trabalho trazemos as contribuições de Maranhão (1980, p. 18-21) que faz uma breve divisão histórica, sintetizada em quatro períodos distintos:

O primeiro, que vai do início da Revolução Industrial (por volta de 1750) até o ano de 1848. Neste período, para o autor, surgem as primeiras manifestações do intervencionismo estatal nas relações contratuais de trabalho. Isso ocorreu primeiramente na Inglaterra, país propulsor da Revolução Industrial. Em 1802, ainda na Inglaterra, por iniciativa e ação de um empregado, foi proibido por lei, o trabalho noturno dos menores de idade, que tiveram ainda, jornada de trabalho limitada a doze horas por dia. Em 1833 a jornada foi reduzida para oito horas. Em 1844 houve redução para seis horas e meia - contemplada apenas aos menores de treze anos. A Lei sobre redução da Jornada de Trabalho entrou em vigor na França em 1841. Na Itália, o trabalho para menores de nove anos é proibido em 1843. Na Alemanha, em 1839, surgem registros de leis regulamentando o trabalho de menores e o descanso dominical.

O segundo período é de 1848 a 1890. Nesta época surgiu (em 1848) o Manifesto Comunista de Karl Marx. Este instrumento gerou uma onda revolucionária que abalou a Europa, pois sugeria um curso de ação para uma revolução socialista por meio da tomada do poder pelo proletariado. Na Alemanha, os efeitos da luta entre grupos socialistas e anti-socialistas levam no ano de 1883 ao surgimento do seguro social⁶⁴. Na França, com a eleição de Luís Bonaparte (Napoleão III) para presidência da República, em dezembro de 1848, as conquistas sociais no terreno do trabalho sofrem severos golpes, um deles foi a proibição de associações profissionais, retomada em 1884 após a vitória alemã contra Napoleão III (na Guerra Prussiana⁶⁵), e a repressão da Comuna de Paris⁶⁶.

⁶⁴ Seguro que tem por fim proteger as classes economicamente mais fracas contra certos e determinados riscos.

⁶⁵ Na Guerra Franco-Prussiana (1870-1871), esteve em disputa a sucessão ao trono de Espanha, para o qual Otto Von Bismarck tinha candidatado Leopoldo, primo do Guilherme I, rei da Prússia. Preocupado com a sua política expansionista, Napoleão III, imperador francês, declarou guerra à Prússia, acabando por arrecadar uma humilhante derrota: perdeu parte das províncias de Alsácia e Lorena e teve que pagar uma pesada indenização de guerra.

⁶⁶ A Comuna de Paris foi um governo popular organizado pelas massas parisienses, sendo fortemente marcada por diversas tendências ideológicas, populares e operárias. Durou 72 dias e

O terceiro período se desdobra entres os anos de 1890 a 1919. Neste tempo ocorreram dois acontecimentos importantes: a Conferência de Berlim⁶⁷ e a Encíclica *Rerum Novarum*⁶⁸. Com isso o Direito ao Trabalho ganha destaque sob a ótica territorial e espiritual. Na Alemanha, uma lei de vinte e um de julho de 1890 institui uma jurisdição especial para o julgamento dos dissídios individuais do trabalho. No mesmo ano é fundada a Associação Internacional para Proteção Legal dos Trabalhadores. Surgem os primeiros tratados internacionais de trabalho e ministérios do Trabalho.

No último período, de 1919 até os anos de 1980, e também com uma tendência que se efetivou ao final do século XX e início do XXI, é destacado o Tratado de Versalhes⁶⁹ que culminou na criação da Organização Internacional do Trabalho⁷⁰ (OIT) e, também, a Constituição alemã de Weimar⁷¹, que inaugura na Europa o processo de constitucionalização do Direito ao Trabalho. Da Segunda Guerra Mundial resultou a Declaração Universal dos Direitos do Homem, proclamando o direito ao trabalho, à isonomia salarial, ao salário capaz de assegurar a existência compatível com a dignidade humana e à liberdade sindical⁷².

tinha por propostas preocupações de caráter social. Tal como programas que garantissem a gratuidade de todos os serviços públicos para a população e sem nenhuma distinção. Tornou-se posteriormente, uma referência na história dos movimentos populares e revolucionários.

⁶⁷ A Conferência de Berlim realizada entre 15 de Novembro de 1884 e 26 de fevereiro de 1885 teve como objetivo organizar, na forma de regras, a ocupação de África pelas potências coloniais.

⁶⁸ A Encíclica *Rerum Novarum* foi escrita pelo Papa Leão XIII a 15 de Maio de 1891 e tratou sobre a condição dos operários. Era uma carta aberta a todos os bispos, debatendo as *condições das classes trabalhadoras*. A encíclica apoiava o direito dos trabalhadores formarem sindicatos, mas rejeitava o socialismo e defendia os direitos à propriedade privada. Discutia as relações entre o governo, os negócios, o trabalho e a Igreja. Por ser um documento papal apontava alguns princípios, sendo o principal: a procura de justiça, na vida industrial e sócio-econômica, como por exemplo, a melhor distribuição de riqueza, a intervenção do Estado na economia a favor dos mais pobres e desprotegidos, a caridade do patronato aos trabalhadores.

⁶⁹ Foi um tratado imposto pelos países vencedores (Tríplice Entente, do qual faziam parte a Inglaterra, França e Rússia) da primeira guerra mundial em 1919 para que a Alemanha tivesse pesadas penas que foram desde a perda de grande parte de seu território como também pesadas indenizações que tiveram que ser pagas aos países que ela prejudicou.

⁷⁰ A OIT representou um considerável avanço em se tratando de relações de Direito Internacional, sobretudo marcadas pela introdução de novos procedimentos e novas formas de composição, até aquele momento, não existentes, o que significou uma inovação para época

⁷¹ A **Constituição de Weimar** era o documento que governou a curta república de Weimar (1919-1933) da Alemanha. Esta representa o auge da crise do Estado Liberal do séc. XVIII e a ascensão do Estado Social do séc. XX. Foi o marco do movimento constitucionalista que consagrou direitos sociais, de 2ª geração/dimensão (relativos às relações de produção e de trabalho, à educação, à cultura, à previdência) e reorganizou o Estado em função da Sociedade e não mais do indivíduo

⁷² Tal como expresso no artigo 23 deste documento.

Essa breve historicidade apontada por Maranhão (1980) nos mostra que a consolidação dos direitos ao trabalho concretizou-se apenas por meio de mecanismos democráticos. Tal democracia, entretanto, teve de ser conquistada pela ação de grupos de trabalhadores ou associações fundadas por estes.

No Brasil, o direito ao trabalho surgiu por conta dos movimentos operários. Maranhão (1980, p.18) elenca alguns fatos históricos que fortalecem esta condição.

O ano de 1919, por exemplo, foi caracterizado por greves⁷³ e agitações operárias em quase todos os centros urbanos do Brasil. Estes movimentos buscavam melhorias nas condições de trabalho. Neste mesmo ano é promulgado o decreto nº. 3.724 (BRASIL, 1919), que trata sobre os acidentes de trabalho. Em 1923 foi promulgada a Lei Elói Chaves, que instituiu as Caixas de Aposentadoria e Pensões dos Ferroviários e também foi criado o Conselho Nacional do Trabalho. Em 1925 surgiu a lei que regulamentou as férias de quinze dias. Com a revolução de 1930⁷⁴ e a implantação do novo regime do Governo Vargas foi criado o Ministério do Trabalho. Em 1932 inauguraram-se os órgãos parajudiciais competentes para a apreciação dos dissídios trabalhistas. A Constituição de 1934 previu a justiça ao trabalho. Com o golpe de 1937, ao mesmo tempo em que se promulgava a Consolidação das Leis do Trabalho⁷⁵, proibia-se a greve. Neste mesmo ano também foram instituídos o salário mínimo e a Justiça do Trabalho, à qual se conferia competência normativa no julgamento de dissídios coletivos. Com a Constituição de 1946, desaparecem os últimos vestígios de origem administrativa da Justiça do Trabalho, que passa a integrar, expressamente o Poder Judiciário e – conquista do maior relevo para os trabalhadores – a greve, de crime torna-se direito, elevado ao nível de garantia constitucional.

Do exposto, até meados dos anos 1950 o trabalho veio se consolidando enquanto direito dos cidadãos brasileiros. Neste contexto, era muito difícil, pensar nas especificidades das pessoas com deficiências, por conta do pouco

⁷³ A greve geral de 1919 foi o fato que culminou após um longo período de ascensão da classe operária brasileira, impulsionada fundamentalmente pela revolução russa de 1917. Foi a partir do 1º de maio de 1919 que os trabalhadores em São Paulo protagonizaram uma de suas maiores conquistas, a redução da jornada de trabalho para oito horas diárias.

⁷⁴ Movimento político-militar que conduziu Getúlio Vargas à presidência.

⁷⁵ BRASIL, Decreto-Lei N.º 5.452, De 1º De Maio de 1943.

conhecimento sobre as capacidades laborais deste público. Com relação a isso afirma Sasaki (1999, p.59):

O mercado de trabalho, no passado, pode ser comparado a um campo de batalha: de um lado, as pessoas com deficiência e seus aliados empenhando-se arduamente para conseguir alguns empregos; e de outro, os empregadores, praticamente despreparados e desinformados sobre a questão da deficiência.

Assim, a história do trabalho inclusivo é bastante marcada pelas exceções a que estiveram sujeitas as pessoas com deficiências. Para ilustrar algumas etapas acerca das condições de acesso ao trabalho a estas pessoas, Sasaki (1999) aponta quatro fases que vão da exclusão à inclusão no mercado de trabalho. Na primeira fase, a da exclusão, as pessoas com deficiências não tinham nenhum acesso ao mercado de trabalho competitivo:

A idéia era incompatível com o grau de desenvolvimento até então alcançado pela sociedade. E empregar deficientes era tido como uma forma de exploração que deveria ser condenada por lei. Tais crenças eram resultantes não só da ideologia protecionista para com os deficientes, mas também do fato de que a medicina, a tecnologia e as ciências sociais ainda não haviam descoberto as possibilidades laborativas das pessoas com deficiências (SASSAKI, 1999, p.60).

Na segunda fase, apresentada como sendo a da Segregação, as pessoas com deficiências executavam trabalhos dentro das instituições destinadas a elas. O trabalho também poderia ocorrer em domicílio, no caso de empresas que apresentassem políticas paternalistas. É nesta fase que muitos autores tratam sobre o termo 'trabalho protegido', 'oficina protegida' ou 'oficina abrigada' (SASSAKI, 1999; AMARAL, 1994; RIBAS, 1997; GOYOS, 2006).

A terceira fase é denominada de Integração. Nela, a pessoa com deficiência é colocada no espaço de trabalho com as demais pessoas. Amaral (1993, p.62-63) ilustra essa fase em três momentos:

1. Pessoas deficientes são admitidas e contratadas em órgãos públicos e empresas particulares, desde que tenham qualificação profissional e consigam utilizar os espaços físicos e os equipamentos das empresas sem nenhuma modificação. Esta forma é também conhecida como "trabalho plenamente integrado: nenhuma alteração no ambiente".
2. Pessoas deficientes, após seleção, são colocadas em órgãos públicos ou empresas particulares que concordam em fazer pequenas adaptações nos postos de trabalho, por motivos práticos e não necessariamente pela causa

da integração social. A esta forma pode-se dar também o nome de “trabalho integrado: alguma alteração no ambiente.

3. Pessoas deficientes trabalham em empresas que as colocam em setores exclusivos, portanto, segregativos, com ou sem modificações, de preferência afastados do contato com o público. Esta forma chama-se trabalho semi-integrado: mesmo local mas em diferente força de trabalho.

Por todos estes momentos ilustrados é possível depurar que apesar da “abertura” das empresas que permitiram lotar pessoas com deficiências em seu quadro de colaboradores houve (e ainda existem) muitas barreiras a serem removidas. Dentre elas: a) as barreiras atitudinais; b) a falta de ambiente acessível; c) a má vontade em efetuar acomodações razoáveis e, d) a falta de informação sobre recursos de reabilitação e técnicas de desenvolvimento de empregos.

A quarta fase, a da Inclusão, que emergiu dos movimentos sociais dos anos de 1980, preocupa-se em minimizar as problemáticas da fase da Integração. Se, anteriormente, era a pessoa com deficiência quem deveria se adaptar à empresa, agora é a empresa que passa a se adaptar para recebê-la. A empresa, desse modo, passa a ser denominada de empresa inclusiva.

Uma empresa inclusiva é, então, aquela que acredita no valor da diversidade humana, contempla as diferenças individuais, efetua mudanças fundamentais nas práticas administrativas, implementa adaptações no ambiente físico, adapta procedimentos e instrumentos de trabalho, treina todos os recursos humanos na questão da inclusão etc. Uma empresa pode tornar-se inclusiva por iniciativa e empenho dos próprios empregadores, que para tanto buscam informações pertinentes ao princípio da inclusão, e/ou com a assessoria de profissionais inclusivistas que atuam em entidades sociais (SASSAKI, 1999, p. 65).

Mesmo que nesta primeira década do século XXI se esteja se vivenciando a fase da Inclusão, alguns problemas do passado persistem, afinal, estamos numa era de transição. E é neste momento de transição sob a bandeira inclusiva que escola e trabalho se aproximam. Segundo Miranda (2006, p. 161): “Cabe à escola oferecer apoio para que o aluno desenvolva as competências necessárias para a realização do seu projeto de vida, assegurando-lhe as condições para enfrentar os grandes desafios do mundo do trabalho”.

A importância dada à escolarização é acompanhada pelas mudanças sofridas nos processos produtivos. Neste sentido, deixamos esclarecido que a nossa intenção não é a de aprofundar em questões referentes à relação entre capital e

trabalho, nem refletir sobre a inserção individual no circuito produção-consumo mas, sim, demonstrar a importância daquilo que Ross (2006) denomina de complementaridade entre educação e trabalho. Antes, porém, vale ressaltar que os avanços tecnológicos e as questões ambientais colocaram às empresas novas responsabilidades em relação aos seus trabalhadores, comunidade, clientes, meio ambiente, dentre outros agentes. Isso lhes requereu mudanças estruturais como:

- ◆ Atitudes de colaboração e processos comunicativos.
- ◆ Saber gerir sua própria atividade, seu tempo pessoal, suas capacidades de forma a ser eficaz na resolução de problemas e imprevistos.
- ◆ Exercer com autonomia tendo em vista o trabalho independente e não submetido à supervisão dos outros.
- ◆ Exercer a iniciativa de modo a tomar decisões adequadas na hora certa.
- ◆ Mostrar flexibilidade e disposição para assumir muitas responsabilidades.
- ◆ Aplicar a criatividade na busca de soluções novas.
- ◆ Sempre desenvolver estratégias de contínuo aperfeiçoamento. (ROSS, 2006, p.175-176).

Do exposto é possível perceber que as empresas necessitam se readaptar devido aos avanços tecnológicos. Elas necessitam se modernizar para se manter no mercado. Logo, as influências disso recaem sobre estruturas e conjunturas sociais, tal como no sistema educativo.

O mercado de trabalho, então, passa a requerer mão de obra mais qualificada. Isto aproxima a relação dele com a Educação, por isso a complementaridade. Dessa maneira tem-se que todas as mudanças realizadas na área da Educação não se fazem com a revisão de metodologias ou ações de prática docentes, mas sim pela implantação de políticas que visam os dados quantitativos aos qualitativos. Assim, no cenário nacional são notadas algumas características como:

- ◆ As instituições, professores e todo o sistema devem ser avaliados.
- ◆ Integração flexibilizada.
- ◆ Os cursos de graduação podem ser integrados, mas também flexíveis.
- ◆ Sistema aberto: o aluno deve fazer a composição de sua grade curricular.
- ◆ Modularização Escolar.
- ◆ Transdisciplinaridade.
- ◆ Individualização do ensino – internet, escola virtual, escola à distância.
- ◆ Processos interativos e cooperativos.

- ◆ Ensino centrado em projetos e aprendizagens baseada na resolução de problemas.
- ◆ Descentralização e autonomia. (ROSS, 2006, p. 176).

Tais características, segundo Ross (2006) são tidas como sendo necessárias à constituição e produção de um novo saber. Em outras palavras, as exigências educativas tendem a demandar o saber ser e o saber fazer. Tais fatores visam o desenvolvimento das inteligências cognitiva, emocional e social com intuito de flexibilizar as ações humanas em prol de uma ética, justiça e direito à diversidade.

Do exposto é válido situar aonde se inserem as pessoas com deficiências neste percurso. Indicamos que é aqui! Ora, se as exigências ao mercado de trabalho quanto à escolaridade é forte a todas as pessoas e se também há uma história marcada pela dificuldade de acesso ao mercado de trabalho para as pessoas com deficiências, então como estas chegam ao trabalho?

Sasaki (1999) e Miranda (2006) indicam para o tempo atual, a existência de um “leque” de opções variado para as pessoas com deficiência atuarem no mercado de trabalho. São delineados três deles.

O primeiro refere-se ao Trabalho (ou colocação) Competitivo, definido assim por Miranda (2006, p. 163)

Na colocação competitiva, o contrato de trabalho é regulado pelas normas trabalhistas e previdenciárias, concorrendo a pessoa com deficiência em condições de igualdade com os demais trabalhadores, inclusive quanto à eficiência exigida para a prestação do serviço. Nessa modalidade, a colocação no emprego independe da adoção de procedimentos especiais para a sua concretização, embora não exclua a possibilidade de utilização de apoios especiais.

O segundo refere-se à Colocação Seletiva, que requer o auxílio de apoios especiais⁷⁶, tal como apresenta Miranda (2006, p. 163):

Na colocação seletiva, a contratação de pessoas com deficiência dependerá, para viabilizar-se, da utilização de procedimentos e apoios especiais, que também devem observar as exigências da legislação

⁷⁶ Consideram-se apoios especiais a orientação, a supervisão e as ajudas técnicas entre outros elementos que auxiliem que permitam compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais das pessoas com deficiências, de modo a superar as barreiras da mobilidade e da comunicação, possibilitando a plena utilização de suas capacidades em condições de normalidade (Decreto 3.298/99, Art. 35)

trabalhista e previdenciária. [...] Algumas deficiências não permitem que a pessoa realize uma ocupação sem o estabelecimento de condições facilitadoras, tais como jornada variável, horários flexíveis de trabalho e adequação do ambiente de trabalho às suas especificidades.

No terceiro aspecto, outra possibilidade diz respeito ao trabalho por conta própria, o qual pode ser desenvolvido por uma ou mais pessoas, sob a forma de trabalho autônomo, cooperativo ou em regime de economia familiar, sempre visando atingir a independência econômica e pessoal.

É válido ressaltar que com relação à ocupação a ser exercida pelas pessoas com deficiências no Mercado de Trabalho é importante indicar quais são as possibilidades da colocação do indivíduo no cargo; é importante que se faça a análise e reorganização dos postos de trabalho existentes. Desse modo, como indica Chiavenato (1996) o desenho dos cargos (função ou posto de trabalho) consiste em definir o conjunto de tarefas exercidas pelo ocupante do cargo, revelando assim como o trabalho está organizado. A técnica utilizada, como apontada pelo referido autor é a descrição e análise dos cargos. Com esta técnica busca-se descrever e detalhar: o rol das tarefas (o que é feito), a periodicidade da execução (quando faz), os métodos empregados para a execução das tarefas (como faz) e os objetivos do cargo (por que faz). Concluída esta descrição, inicia-se a análise do cargo que, geralmente, concentra-se na identificação dos requisitos mínimos que o ocupante deverá apresentar ou desenvolver para exercer determinada atividade. A definição dos requisitos concentra-se em quatro áreas principais: a mental, a física, as condições ambientais de trabalho e de responsabilidades envolvidas. Com a descrição estabelecem-se os aspectos intrínsecos do cargo e, com a análise, estudam-se os aspectos extrínsecos.

É válido ponderar que quando se fala em cargos ou na geração deles, há uma amarração entre escolaridade, qualificação e mercado de trabalho. Isto porque estes fatores estão interligados num processo dinâmico e contínuo, na medida em que as pessoas buscam elevação de escolaridade e qualificação profissional, para o mercado de trabalho que é herói e vilão ao criar, suprimir, recriar, abrir e ofertar novos postos de trabalho.

O fator, porém, que mais tem auxiliado as pessoas com deficiências a ingressarem no mercado de trabalho, sem sombra de dúvidas é a questão legal. Segundo Pastore (2000, p.34):

[...] as últimas décadas marcaram um tempo de grandes esforços legislativos com vista a melhor integrar as pessoas com deficiência no mercado de trabalho, e atualmente, a finalidade primordial da política de emprego é a inserção deste contingente nas diversas categorias do mundo do trabalho.

Dessas palavras torna-se pertinente elencar algumas legislações que auxiliam o ingresso da pessoa com deficiência ao mercado de trabalho, no período pós Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

A referida Constituição (BRASIL, 1988) apresenta vários dispositivos acerca do combate à discriminação e também refere-se ao trabalho protegido, dando indicação de que este seria regulamentado por legislação complementar (dado pelo Decreto nº 3.298)

A Lei nº 7.853 (BRASIL, 1989) dispõe sobre o apoio às pessoas com 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. Em seu artigo 2º - Atribui ao Poder Público, a tarefa de: assegurar à pessoa com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, 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 pessoal, social e econômico.

Em seu artigo 8º, tipificou como crime punível com reclusão de um a quatro anos e multa: “II – Obstar, sem justa causa, o acesso de alguém a qualquer cargo público, por motivos derivados de sua deficiência; III – negar, sem justa causa, a alguém, por motivos derivados de sua deficiência, emprego e trabalho.” (Lei nº 7.853 Art. 8º).

A Lei nº 8.069 (BRASIL, 1990), Estatuto da Criança e do Adolescente – “prevê que a criança e o adolescente com deficiência receberão atendimento especializado. A mesma lei garante que ao adolescente será assegurado trabalho protegido” (Art. 66).

A Lei nº 8.112 (BRASIL, 1990) cria uma reserva de mercado específica para órgãos civis da União, autarquias e fundações públicas federais, estabelecendo que às pessoas com deficiências é assegurado o direito de inscrição em concurso público para o provimento de cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadoras; para tais pessoas são reservados, então, até 20% das vagas oferecidas no concurso.

A Lei nº 8.213 (BRASIL, 1991) estabelece cotas compulsórias a serem respeitadas pelos empregadores na admissão e demissão de pessoas com deficiências. A referida lei é conhecida também como Lei de Cotas, que estabelece no artigo 93º às empresas com mais de 100 empregados a necessidade de contratação de pessoas com deficiências. De acordo com esta lei, as empresas devem contratar pessoas com deficiências na ordem apresentada no Quadro 02. Vale ressaltar que está lei é a mola propulsora desse estudo, pois a partir dela que se buscaram os participantes, tal como apresentados no capítulo 05 sobre metodologia.

QUADRO 02 - Índice de Referência Para Porcentagem de Contratação de Pessoas Com Deficiências junto a Empresas

De 100 a 200 Empregados	02% de vagas destinadas às pessoas com deficiência.
De 201 a 500 Empregados	03% de vagas destinadas às pessoas com deficiência.
De 501 a 1000 Empregados	04% vagas destinadas às pessoas com deficiência.
De 1001 ou mais Empregados	05% vagas destinadas às pessoas com deficiência.

Fonte: Artigo 93 - Lei Federal 8.221 (BRASIL, 1991).

Com relação às penalidades previstas no caso de descumprimento desta lei o artigo 133 faz menção ao cálculo de multa.

A Lei nº 9.045 (BRASIL, 1995) autoriza o Ministério da Educação e do Desporto e o Ministério da Cultura a disciplinarem a obrigatoriedade de reprodução,

pelas editoras de todo país, em regime de proporcionalidade, de obras em caracteres *Braille* e a permitir a reprodução, sem finalidade lucrativa de obras já divulgadas, para uso exclusivo dos cegos. Visando sua melhoria esta lei foi revogada pela Lei nº 9.610 (BRASIL, 1998).

A Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), Lei de Diretrizes e Bases da Educação, “Garante educação especial aos portadores de deficiência” preferencialmente no sistema regular de ensino. Em seu artigo 59, Item IV, dispõe sobre a educação para o trabalho, especifica a educação especial para o trabalho, visando à sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentem uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual e psicomotora.

O Decreto nº 129 (BRASIL, 1991) - “Promulga a Convenção nº. 159 da Organização Internacional do Trabalho – OIT – sobre reabilitação profissional e empregos de pessoas deficientes.”

O Decreto nº. 914 (BRASIL, 1993) – “Institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e dá outras providências.”

O Decreto nº. 3.298 (BRASIL, 1999) – “Regulamenta a Lei n. 7.853 e dispõe sobre a Política Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidando as normas de proteção e dando outras providências.”. Neste instrumento, em seu artigo 3º considera três aspectos para delimitar e explicar o campo da deficiência:

Art. 3º - Para efeitos deste decreto considera-se:

I – 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;

II – deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III – incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoas portadoras de deficiência possa

receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Referindo-se ao acesso ao trabalho (SEÇÃO IX), o Artigo 34 (BRASIL, 1999) da referida lei dispõe que é finalidade primordial da política de emprego a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho ou sua incorporação ao sistema produtivo mediante regime especial de trabalho protegido.

No Artigo 35, Item III, Inciso 4º (BRASIL, 1999), considera-se oficina protegida de produção, a unidade que funciona em relação de dependência com entidade pública ou beneficente de assistência social, que tem por objetivo desenvolver programa de habilitação profissional para o adolescente e adulto com deficiência, provendo-o com trabalho remunerado, com vista à emancipação econômica e pessoal relativa.

A referida lei serve ainda como fiscalizadora do cumprimento da Lei de Cotas. Em seu artigo 36º, §5º define a inspeção do trabalho enquanto responsabilidade do Ministério do Trabalho e Emprego.

Jaime e Carmo (2005) apresentam como se dá a ocorrência dessa inspeção do trabalho. Segundo eles há no Estado de São Paulo cerca de 25 Subdelegacias do Trabalho com 117 Agências de Atendimento – cada qual com suas peculiaridades regionais, suas prioridades e dificuldades específicas. Esses órgãos estão vinculados ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e são os responsáveis pela fiscalização da Lei de Cotas nas empresas com mais de 100 empregados. Os profissionais responsáveis por esse serviço são os Auditores Fiscais do Trabalho que, em grande parte, compõem uma equipe com os seguintes profissionais: Médicos do Trabalho, Engenheiros de Segurança de Trabalho e da área da Legislação.

Ainda segundo Jaime e Carmo (2005), no ano de 2003 o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) do Estado de São Paulo fez um levantamento no município de São Paulo com a intenção de identificar o número de empresas que se enquadrariam ao cumprimento da Lei de Cotas. O resultado encontrado foi o de

8.725 empresas – número que apresentavam uma estimativa de 140 mil vagas a serem preenchidas por pessoas com deficiência, de acordo com os critérios da Lei.

Com o intuito de criar mecanismos adicionais usados para reforçar e garantir o cumprimento da Lei de Cotas (BRASIL, 1991), outras legislações complementares foram também instituídas e contribuem para dar amparo ao instrumento legal que evidencia a qualificação das pessoas com deficiências para ocupar postos de trabalho, tal como apresentado a seguir.

A Instrução Normativa nº. 20 (BRASIL, 2001) – “Dispõe sobre procedimentos a serem dados pela fiscalização do trabalho no exercício da atividade do trabalho das pessoas portadoras de deficiência.”. Em seu artigo 10º, §5º prevê as penalidades no caso de descumprimento da Lei de Cotas (Brasil, 1991) indicando a possibilidade de ser lavrado auto de infração, multa administrativa e o encaminhamento de relatório ao Ministério Público do Trabalho para medidas legais cabíveis.

A Portaria nº 1.199 (BRASIL, MTE, 2003) indica que as empresas que descumprirem o determinado na Lei nº 8.213 serão autuadas (pelos auditores fiscais), podendo pagar multa que varia na seguinte proporção.

QUADRO 03– Porcentagem de Multa Para Descumprimento da Lei De Cotas

De 100 a 200 Empregados	Multiplica-se o número de trabalhadores com deficiências que deixaram de ser contratos pelo valor mínimo legal, acrescido de 20%.
De 201 a 500 Empregados	Multiplica-se o número de trabalhadores com deficiências que deixaram de ser contratos pelo valor mínimo legal, acrescido de 20 a 30%.
De 501 a 1000 Empregados	Multiplica-se o número de trabalhadores com deficiências que deixaram de ser contratos pelo valor mínimo legal, acrescido de 30 a 40%.
De 1001 ou mais Empregados	Multiplica-se o número de trabalhadores com deficiências que deixaram de ser contratos pelo valor mínimo legal, acrescido de 40 a 50%.

O valor da multa encontra-se previsto na portaria MPS nº 142 (BRASIL, 2007) que estabelece:

- I. De R\$ 1.195,13 a 1.434,16 para empresas de 100 a 200 empregados.
- II. De R\$ 1.434,16 a 1.553,67 para empresas de 201 a 500 empregados.
- III. De R\$ 1.553,67 a 1.673,18 para empresas de 501 a 1000 empregados.
- IV. De R\$ 1.673,18 a 1.792,70 para empresas com mais de 1001 empregados.
- V. O valor máximo não poderá ultrapassar R\$ 119.512,33

O Decreto nº 5.154 (BRASIL, 2004) – define níveis de organização dos cursos de Educação Profissional, e tem como objetivo: cuidar da transição entre a escola e o mundo do trabalho; capacitar jovens e adultos com conhecimentos, habilidades gerais/básicas: comuns aos técnicos de cada área, e, habilidades específicas comuns a cada qualificação ou habilitação.

O Decreto Federal nº. 5.296 (BRASIL, 2004), por sua vez, complementa o Decreto nº 3.298 (BRASIL, 1998) ao definir e considerar, para todos os efeitos legais, quem é a pessoa com deficiência. Nos artigos apresentados na sequência pode-se observar que, para efeito legal e a despeito de análises ou considerações críticas, a transcrição permite identificar os parâmetros adotados para definir a população considerada com deficiência.

Art. 5º. – os órgãos da administração pública direta, indireta e fundacional, as empresas prestadoras de serviços públicos e as instituições financeiras deverão dispensar atendimento prioritário as pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida⁷⁷.

1º. Considera-se, para todos os efeitos desde Decreto:

I – pessoa portadora de deficiência, além daquelas previstas na Lei nº 10.690, de 16 de junho de 2003, a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes categorias:

a) deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, parapesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenhos das funções;

⁷⁷ A especificação do que é uma pessoa com mobilidade reduzida se dá na Lei Federal nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que, a saber, está no Art. 2º, inciso III – pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida é a que temporária ou permanentemente tem limitada sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo (BRASIL, 2000).

b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1.000 Hz, 2.000 Hz e 3.000 Hz;

c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menos que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida de campo visual em ambos os olhos for igual ou menos que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

d) deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

1. Comunicação;
2. cuidado pessoal;
3. habilidades sociais;
4. utilização dos recursos da comunidade;
5. saúde e segurança;
6. habilidades acadêmicas;
7. lazer; e
8. trabalho;

e) deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências; e

II – pessoa com mobilidade reduzida, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção.

§ 2º O disposto no caput aplica-se, ainda, às pessoas com idade igual ou superior a sessenta anos, gestantes, lactantes e pessoas com criança de colo.

Após esta compilação e organização dos recursos legais é possível concluir que, quando se examina a legislação, acredita-se que a reduzida participação de pessoas com deficiências no mercado de trabalho do Brasil decorre não da falta de leis e de fiscalização, mas sim das carências de ações, estímulos e instituições que viabilizem, de forma concreta, a formação, habilitação, reabilitação e inserção de pessoas com deficiências no mercado de trabalho (PASTORE, 2000, p.58).

Este caminho percorrido reafirma o direito de todos ao trabalho, embora sendo de difícil viabilidade para a pessoa com deficiência, mesmo com o aporte legal que as beneficia. Contudo, acredita-se ser possível a sua inserção ou re-inserção no mercado de trabalho, desde que forças políticas e sociais unam-se para elaboração e execução de planos, políticas públicas e programas de ações, que atinjam esse contingente específico.

5. MÉTODO

5.1. Justificativa Metodológica.

Tendo em vista a importância da escolarização e do trabalho, a pretensão deste estudo foi o de analisar a visão das pessoas com deficiências incluídas no mercado de trabalho, por se acreditar que com os seus relatos seria possível refletir as ações da escola em relação às pessoas com deficiências e as suas implicações no mercado de trabalho repensando sua prática e atuação enquanto espaço de inclusão.

Portanto, dadas as características de seu objetivo, esse estudo apresenta-se numa abordagem metodológica de Estudo de Caso. De acordo com Yin (2005, p.20) “[...] utiliza-se o estudo de caso em muitas situações, para contribuir com o conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados.”

Dessa acepção, são duas as abordagens que alicerçam o estudo: a qualitativa e a quantitativa. Quanto à primeira Minayo (1994 p. 21-22) indica:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa qualitativa, porém, não deve ser reduzida a simples operacionalização de variáveis ou dados expressos de modo numérico - fato este inerente aos estudos da outra abordagem utilizada por nós - a quantitativa, que também foi proposta no estudo como apoio, visto que: “O conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.” (MINAYO, 1994, p. 22).

Desse modo, uma pesquisa de abordagem qualitativa com apoio da abordagem quantitativa tem potencial para permitir realizar um estudo descritivo acerca do processo de Inclusão de pessoas com deficiências pois, de acordo com Triviños (1987, p.110):

O foco essencial destes estudos reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores, os problemas do analfabetismo, a desnutrição, as reformas curriculares, os métodos de ensino, o mercado ocupacional, os problemas do adolescente, etc.

Com isso, para responder às questões e aos objetivos propostos no estudo⁷⁸ foram estabelecidos dois instrumentos: o questionário e a entrevista que são para Bardin (1977, p.38):

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Dessas palavras temos que a investigação de fatos ou fenômenos no ambiente ou no participante investigado, pode propiciar ao investigador condições de verificar dados sobre diferentes enfoques. O questionário, então, neste estudo, configurou-se enquanto instrumento que, ao lado entrevistas, possibilitou mapear aspectos que pudessem somar-se aos demais inerentes aos entrevistados, tais como a idade, o gênero, os tipos de deficiência, dentre outros.

Isso não significa que a pesquisa deixaria de ter característica qualitativa para se tornar exclusivamente quantitativa, pois segundo Minayo (1994, p. 22):

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região 'visível, ecológica, morfológica e concreta', a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.

Pelas palavras da citada autora, pode-se interpretar que os dados de ambas as abordagens não se opõem, mas são complementares.

⁷⁸ Como apresentados no item 02. Introdução

Assim, em resumo, temos que, para responder aos questionamentos desse estudo definiu-se utilizar, enquanto metodologia, o Estudo de Caso, pois com ele é possível fazer um estudo descritivo por meio da abordagem qualitativa e quantitativa. Pela opção ao uso destas abordagens, como já afirmado anteriormente, estabeleceram-se como instrumentos de coleta de dados a entrevista e o questionário (este como recurso de apoio). Finalmente, por meio da análise de conteúdo, tal como proposto por Bardin (1977), que permite regressar várias vezes aos dados informados, torna-se possível realizar as reflexões pretendidas, que passarão a ser apresentadas e discutidas a seguir.

5.2. Trajetória da Pesquisa

Este item apresenta informações acerca da trajetória realizada na pesquisa.

5.2.1. Etapas preliminares

Para a obtenção dos dados referentes às etapas preliminares foi encaminhado, no primeiro semestre do ano de 2008, um ofício à Delegacia Regional do Trabalho (DRT) de São Carlos (Apêndice 2) solicitando o mapeamento das empresas do segundo setor obrigadas a cumprir a Lei de Cotas, Lei Federal Nº. 8.213/91 (BRASIL, 1991). No conteúdo do ofício eram expostas as intenções da pesquisa solicitando que a DRT nos informasse quais seriam as empresas na cidade obrigadas a cumprir a Lei de Cotas. O documento referido foi protocolado sob o selo SDT/São Carlos Nº. 46264003346/2008-25 na data de 15 de outubro de 2008.

Ao receber nosso ofício, a DRT solicitou que fossemos conversar pessoalmente para esclarecer as dúvidas e o que, especificamente, gostaríamos de mapear, visto a alegação de que o segundo setor da indústria na cidade era muito amplo. Assim, o funcionário que nos atendeu apresentou e explicou sobre um documento que até então desconhecíamos. Trata-se do *CNAE - Classificação Nacional de Atividade Econômica*⁷⁹ (BRASIL, 2006), instrumento que padroniza e enquadra os ramos da atividade econômica nacional numa hierarquia conceitual como exposto no Anexo 01.

⁷⁹ Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/concla/>>

Observando-se as informações ali contidas é possível notar que os ramos da indústria são bem diversificados e que apesar da literatura dividir muitas vezes a economia em Primeiro, Segundo e Terceiro setor, esses não são facilmente identificados e representados. Para que seja possível encontrar alguma empresa ligada ao setor primário, uma peixaria, por exemplo, o leitor deve identificá-lo no documento por meio do conteúdo discriminado; assim, *Seção A. Agricultura, Pecuária, Produção Florestal, Pesca e Aqüicultura*.

Mediante os fatos, tivemos ciência de que o que solicitávamos à DRT São Carlos/SP era, de fato, algo muito abrangente e, portanto, decidimos delimitar o campo de pesquisa, visto que a proposta inicial concentrava o foco do estudo nas empresas que se enquadram na *Seção C. Indústrias de Transformação (Fábricas)*. Esta Seção, exibida no Anexo 02, apresenta empresas divididas entre as classes dispostas em ordem que vão do número 10 ao 33.

Mediante a realização da delimitação, foi possível obter uma cifra viável do total de empresas para realização do estudo. A DRT nos forneceu uma listagem com vinte e oito empresas, que, continham: CNPJ, Razão Social, Data de abertura, endereço, telefone, data de atualização de dados cadastrais na DRT, tipo de Atividade Econômica, Natureza Jurídica no RAIS⁸⁰, Número de Funcionários empregados por meio de Carteira de Trabalho e o Histórico de suas Movimentações. No entanto, não nos indicou quais seriam as pessoas com deficiências inseridas nelas, sendo que isto teria de ser obtido somente em contato direto com as próprias empresas.

O Anexo 03 apresenta as vinte e oito empresas identificadas por meio do levantamento na DRT. Todas elas são apresentadas por meio do Ramo de Atividade Econômica seguido pelo número de empregados em seu quadro funcional durante o período de setembro de 2008. Para efeito de esclarecimento e previsão foi calculado

⁸⁰ Relação Anual de Informações Sociais, documento que elabora estatísticas do trabalho e informações do mercado de trabalho. Para maiores detalhes consultar: http://www.rais.gov.br/RAIS_SITIO/oque.asp

qual seria o percentual legal obrigatório para abertura de vagas previstas na Lei de Cotas.

Mediante tais informações foram enviados por correio, vinte e oito ofícios (Apêndice 03) aos responsáveis pelo Departamento de Recursos Humanos da Empresa. O conteúdo explicava a pesquisa e solicitava às empresas, a autorização para desenvolver os passos iniciais da pesquisa.

Contudo, apenas três responderam e a única empresa que deu resposta positiva é a que participou desse estudo. Não se sabe as razões pelas quais as outras empresas não responderam, se foi algum problema no recebimento do ofício enviado, se não tinham colaboradores com deficiências ou mesmo se se sentiram incomodadas com nossa proposta de estudo.

O pequeno retorno obtido quanto ao envio dos ofícios causou inquietação, pois havia expectativa de maior participação com base nesse dado. Ficou, então, decidido procurar pessoalmente as empresas. Por meio de contato telefônico com duas delas nos foram solicitados re-enviar os ofícios, por e-mail com detalhes do estudo. Ao receberem, respondiam que nos retornariam após parecer em reuniões administrativas. Mas antes de darem uma resposta definitiva, por vezes, nos contatavam perguntando, por exemplo, se teríamos que ir até elas fazer as entrevistas ou aplicar os questionários, se as informações que, por ventura fornecessem, seriam usadas publicamente.

Mesmo explicando novamente as pretensões do estudo, colocando-nos à disposição para contato pessoal, as empresas demoravam muito a responder e quando faziam afirmavam que não poderiam ajudar.

Mediante tal dificuldade e optando por não pressionar as empresas caso procurássemos a Delegacia Regional de Trabalho para apontar tais problemas decidiu-se dar início ao trabalho com a empresa que respondeu poder participar do estudo, a saber, a empresa 24 exposta no Anexo 03.

5.2.2. Procedimentos éticos

Em concomitância às Etapas Preliminares, este estudo buscou respeitar a resolução nº. 196/96⁸¹ do Conselho Nacional de Saúde e submeter o projeto de pesquisa para análise ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Farmacêuticas da Universidade Estadual Paulista, Campus de Araraquara. Tal submissão foi orientada por meio de indicação da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) órgão ligado ao Ministério da Saúde do Governo Federal.

Com a aprovação do projeto pelo Comitê referido sob protocolo CEP/FCF/CAR nº 20/2009 (Apêndice 01) deu-se início à coleta de dados. Vale ressaltar que o título do trabalho sofreu alguns ajustes, portanto, no Apêndice 01, se encontrará diferente.

5.2.3. Localizando os participantes: abordagem e definição

Como apontado no item 4.2.1, obteve-se aceite em participar do estudo por parte de apenas uma empresa. Dessa maneira, os contatos foram estabelecidos por e-mail entre o investigador e os responsáveis do setor de Recursos Humanos. Devido a isso, agendou-se um horário, entre as partes, para uma conversa sobre as reais intenções do estudo, para que solicitássemos informações sobre quantos e quais seriam as pessoas com deficiências que ali trabalhavam em seu interior.

O primeiro encontro no espaço da empresa, foi bastante positivo, pois o responsável pelo setor de Recursos Humanos forneceu-nos uma listagem com algumas informações sobre os funcionários com deficiências. Cabe mencionar que na empresa todos funcionários são referidos como colaboradores, com a justificativa de que todas as pessoas são iguais e que, portanto, a referência aos mesmos deveria ser a de colaboradores, tal como os demais funcionários.

Esta lista com a *Relação dos Colaboradores Portadores de Necessidades Especiais* (sic) trazia informações como a quantidade total dos funcionários com deficiências, o número do RE, o nome da pessoa, a data de admissão, o Centro de

⁸¹ Esta resolução determina as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos.

Custo (algo similar ao departamento de origem), o Cargo ocupado na empresa, o tipo de deficiência e o sexo. Por se tratar de uma listagem com informações específicas à dinâmica da empresa não a apresentaremos nesse estudo por questões éticas, porém, algumas das informações puderam ser relatadas tais como as apresentadas no Quadro 04 (item 5.3.2).

Mediante as próprias explicações que foram fornecidas à empresa quanto aos instrumentos de coleta de dados a serem utilizados e às questões éticas, combinou-se que seria ela, num primeiro momento, quem convidaria os seus funcionários a participar da pesquisa. Na abordagem, deveriam ser entregues uma cópia do termo de esclarecimento (Apêndice 4) e do termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice 5) juntamente com o questionário de pesquisa, para preenchimento.

Para efeito de seleção e definição dos participantes convidados a participar da entrevista, foi combinado com a empresa que seriam realizadas quatro entrevistas, contemplando um participante para cada tipo de deficiência, sendo o pesquisador o responsável pela aplicação delas.

5.3. Participantes da Pesquisa

Este tópico apresenta informações acerca dos participantes na pesquisa.

5.3.1. A Empresa

A empresa está localizada na cidade de São Carlos-SP e é do ramo da indústria têxtil. Possui mais de 60 anos de fundação e produz toalhas de banho, rosto e roupões, sendo considerada de porte médio.

Segundo os dados da Delegacia Regional do Trabalho do Município com base no CAGED⁸², no ano de 2008, a empresa possuía 778 empregados. Isso a colocava na condição de cumprir, pela Lei de Cotas, com 04% de vagas destinadas às pessoas com deficiências, ou seja, deveria criar cerca de trinta e um postos de trabalho. Esta exigência era cumprida pela empresa, fato constatado durante o tempo da coleta de dados.

Em sua apresentação institucional se apresenta como pioneira do setor a receber o certificado ISO 9001⁸³ - 2000 e, também, o ÖKO - TEX Standard 100⁸⁴, Certificação da Comunidade Européia, que garantem seguir rigorosamente uma política de qualidade das matérias primas dos produtos e do respeito ao meio ambiente (possui ETE - Estação de Tratamento de Efluentes). Apresenta-se, ainda, como sendo atualizada com as tendências do mercado, possuindo teares e equipamentos de última geração tendo também tradição empreendedora e ousada em novos investimentos. Com relação aos seus colaboradores, indica que uma boa parte deles tem anos e anos de atuação na empresa. Isso significa que, além de uma política interna, possibilita-se a criação de laços entre instituição e colaborador, fato que proporciona a confecção de bons produtos.

⁸² Cadastro de Estabelecimento Empregadores (Lei Nº. 4923/65)

⁸³ A expressão **ISO 9000** designa um grupo de normas técnicas que estabelecem um modelo de gestão da qualidade para organizações em geral, qualquer que seja o seu tipo ou dimensão.

⁸⁴ **Öko-Tex Standard 100** ou **Öko-Tex Standard 100** é um teste internacional e sistema de certificação para produtos têxteis, limitando o uso de determinadas substâncias químicas

5.3.2. Os colaboradores com deficiências

A empresa do ramo da indústria têxtil da cidade de São Carlos-SP forneceu, por meio da seção de Recursos Humanos, dados sobre vinte e nove colaboradores⁸⁵ com deficiências. Desta cifra apenas vinte e três aceitaram o convite para participar do estudo. Todos eles são caracterizados no Quadro 04, na página seguinte.

QUADRO 04 – Caracterização dos Participantes

Nº	Tipo de deficiência	Identificação	Sexo	Idade	Tempo na Empresa
01	Auditivo	DA01	M	54	16
02		DA02	F	40	13
03		DA03	F	43	08
04		DA04	F	41	08
05		DA05	F	36	07
06		DA06	F	28	05
07		DA07	F	26	04
08		DA08	M	33	02
09		DA09	F	37	02
10		DA10	F	28	01
11		DA11	M	29	01
12		DA12	F	20	01
13	Físico	DF01	M	-	22
14		DF02	F	46	17
15		DF03	F	32	08
16		DF04	F	24	04
17		DF05	F	33	04
18		DF06	M	16	01
19		DF07	M	-	01
20		DF08	M	41	01
21	Intelectual	DI01	F	29	04
22	Visual	DV01	F	34	01
23		DV02	M	19	01

Para cada um dos participantes foram adotadas siglas de identificação. Por exemplo: para pessoas com deficiência auditiva - DA; deficiência física – DF; deficiência intelectual – DI e deficiência visual – DV.

⁸⁵ Vale ressaltar que o termo colaborador é utilizado para se referir ao empregado que atua em empresas particulares, por sua vez, o funcionário para quem trabalha em repartição pública.

A ordem numérica identificada em cada tipo de deficiência levou em conta o tempo de atuação na empresa. Desta maneira, respeitaram-se aos funcionários os seus direitos de sigilo os quais foram combinados no momento de autorização e permanência do pesquisador no local.

5.4. Materiais e equipamentos

Para realização do presente estudo foram utilizados materiais de informática e papelaria.

Na etapa preliminar foram utilizados computador, impressora, envelopes e folhas de papel sulfite timbrado com o *logotipo* da Unesp da Araraquara para redação e envio de ofícios solicitando ações preliminares junto à Delegacia Regional do Trabalho no município de São Carlos-SP (Apêndice 02) e, posteriormente solicitando informações junto às empresas (Apêndice 03). Todo o envio desta documentação foi feito por meio das agências dos correios.

Para a etapa de aplicação de questionários foi elaborado um roteiro (Apêndice 04) e utilizaram-se com ele materiais de informática, papel sulfite e cópias xerográficas que foram destinadas aos participantes e à empresa.

Para a etapa de aplicação das entrevistas também foi elaborado um roteiro (Apêndice 05) e utilizado um gravador digital modelo Panasonic RR-US430 IC Recorder que permitiu gravar para depois transcrever as entrevistas.

5.5. Procedimentos Para a Coleta de Dados

Este item apresenta informações acerca dos procedimentos para a coleta de dados na pesquisa.

5.5.1. Questionário

Juntamente com os termos de esclarecimento e de livre consentimento do estudo, os questionários foram entregues a todos os colaboradores com deficiências, na e pela empresa.

Quando em posse deles, a empresa estipulou um prazo para devolução. Assim, evitando qualquer tipo de exclusão, os questionários poderiam ser levados para a casa, para que houvesse a oportunidade de familiares, amigos e/ou conhecidos dos colaboradores auxiliarem no preenchimento. Tal ação visou contemplar no estudo aqueles que, porventura possuíssem limitações mais específicas.

Estabeleceu-se que em relação aos colaboradores que devolvessem os questionários, os mesmos seriam considerados, automaticamente, como participantes que manifestaram aceite em integrar o estudo.

5.5.2. Entrevista

Para as entrevistas optou-se e combinou-se com a empresa a realização de quatro delas, contemplando um participante com deficiência intelectual, um com deficiência auditiva, um com deficiência visual e um com deficiência física. Com isso tentaríamos contemplar um panorama das condições de escolarização e acesso ao trabalho para pessoas com diferentes dificuldades. Vale observar que a idéia inicial era realizar uma entrevista para cada um dos tipos de deficiências presentes nas empresas, porém, como não foi possível realizar o estudo em outras empresas, optou-se por centrar as entrevistas nas quatro condições de deficiências, totalizando quatro colaboradores participantes.

Nesta perspectiva, os critérios de seleção adotados para eleger os participantes dessa fase da entrevistas foram os de garantir a escolaridade de, pelo menos, o Ensino Médio, visto esta modalidade de ensino representar maior tempo

no processo de escolarização e, somado a isso também, contemplar a natureza da deficiência e a concomitância da mesma com o período de escolarização.

As entrevistas foram realizadas na empresa que autorizou a utilização de local isento de barulho ou ruído, o que facilitou a gravação. Cada participante foi autorizado a se retirar do posto de trabalho para ser entrevistado. O tempo médio de entrevista com cada pessoa foi de vinte e cinco minutos.

5.6. Procedimento Para Análise dos Dados

Este item apresenta informações acerca dos procedimentos para análise dos dados na pesquisa.

5.6.1. Entrevista e Questionário

No que tange ao uso da entrevista Bogdan e Biklen (1994, p.134) apregoam:

[...] em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.

A entrevista permite recolher dados descritivos com o próprio participante, de modo a identificar com ele, na sua própria percepção, o seu pensamento sobre vários assuntos.

No que tange ao uso dos questionários, neste estudo, a pretensão não é apenas a de quantificar os dados, mas sim aproveitar as informações obtidas neste instrumento com perspectivas de realizar análise qualitativa aliada às entrevistas. Conforme explicita Triviños (1987, p. 137):

Não poderíamos afirmar categoricamente que os instrumentos que se usam para realizar a Coleta de Dados são diferentes na pesquisa qualitativa daqueles que são empregados na investigação quantitativa. Verdadeiramente os questionários, entrevistas etc. são meios 'neutros' que adquirem vida definida quando o pesquisador os ilumina com determinada teoria. Se aceitarmos este ponto de vista, da 'neutralidade' natural dos

instrumentos de Coleta de Dados, é possível concluir que todos os meios que se usam na investigação quantitativa podem ser empregados também no enfoque qualitativo.

Desse modo, a elaboração do roteiro de entrevistas e do questionário como apresentado nos Apêndices 6 e 7, respectivamente, busca trabalhar as informações indicadas no referencial teórico e nos objetivos deste estudo.

A utilização destes instrumentos permite levantar dados e informações para uma posterior análise de conteúdo das mensagens, tal como expresso por Bardin (1977), autor que discute o uso desses instrumentos como passíveis de permitir a comunicação entre os homens, fato que oportuniza dar ênfase ao conteúdo das “mensagens”. Minayo (1994, p.68) reafirma esta idéia ao postular que:

Na medida em que estamos tratando de análise em pesquisa qualitativa, não devemos nos esquecer de que, apesar de mencionarmos uma fase distinta com a denominação “análise”, durante a fase de coleta de dados a análise poderá já estar ocorrendo.

Outros aspectos podem ser analisados durante o momento da comunicação (a entrevista, sobretudo). Entretanto, no caso desse estudo, a intenção da análise esteve em concordância com a observação de Triviños (1987, p.60): “Verdadeiramente, nossa intenção é usar o método de análise de conteúdo nas mensagens escritas, porque estas são mais estáveis e constituem um material objetivo ao qual podemos voltar todas as vezes que desejarmos.”

6. QUESTIONÁRIOS

Neste capítulo serão apresentados os resultados obtidos com a aplicação do questionário aos participantes na empresa.

6.1. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Serão aqui apresentados os dados obtidos a partir da aplicação do instrumento de coleta de dados, quando foram distribuídos vinte e nove questionários aos colaboradores da empresa. Desses, vinte e três retornaram, totalizando 79% de participação. Para a resposta de cada participante utilizou-se a mesma identificação já apresentada no Quadro 03.

Para a apresentação dos dados o instrumento foi subdividido em três seções, sendo a primeira relativa à Identificação dos Participantes e as 12 perguntas do questionário, subdivididas em 2 conjuntos: as questões de 01 a 06 referindo-se à Trajetória Escolar e à Inclusão dos participantes na escola; e de 07 a 12 referentes ao Processo de Inclusão no Mercado de Trabalho e à importância da escola neste contexto. Para cada pergunta que respondessem havia uma afirmação em que o mesmo poderia assinalar uma das opções: concordo, discordo ou concordo parcialmente; sendo que apenas a questão de número 8 trazia um campo adicional cuja referência era “Não conheço essa lei”.

Com a apresentação dos dados seguindo essa organização, cabe enfatizar que também serão apresentadas eventuais observações manifestas pelos participantes, quando os mesmos acrescentaram justificativas e argumentações às suas respostas por meio do espaço denominado “Outros. Especifique”, proposto dessa maneira para garantir a possibilidade do participante posicionar-se de modo a contemplar algum aspecto não mencionado e vir a manifestar-se com independência.

Com os dados obtidos foi possível identificar, caracterizar e apresentar os participantes, tal como exposto nas figuras adiante.

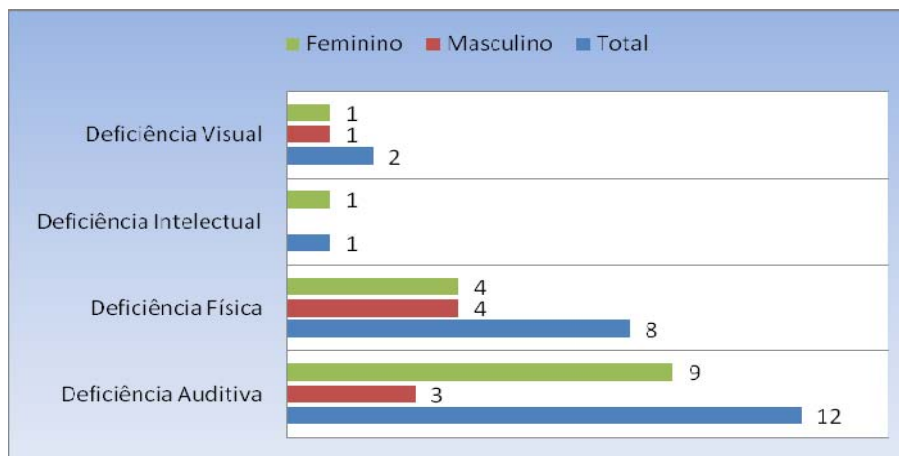


Figura 01 – Tipo de Deficiência

Fonte: Própria

São ao todo, duas pessoas com deficiência visual (09%), uma com deficiência intelectual (04%), oito com deficiência física (35%), e doze com deficiência auditiva (52%), evidenciando predominância de colaboradores com deficiência auditiva nesta empresa.

Com relação ao tipo de deficiência por sexo: dos vinte e três participantes, quinze são mulheres e oito são homens. As mulheres admitidas apresentavam, na maioria, deficiência auditiva e intelectual. Dos participantes com deficiência auditiva, nove eram do sexo feminino e três do sexo masculino. No âmbito da deficiência física percebeu-se um equilíbrio, pois quatro pessoas eram do sexo masculino e quatro do sexo feminino. Situação de equilíbrio semelhante foi percebida nos participantes com deficiência visual, pois um era do sexo masculino e outro do feminino. No caso da deficiência intelectual há apenas um participante, do sexo feminino.

No que diz respeito à faixa etária dos participantes os dados estão contemplados na Figura 02.



Figura 02 – Faixa Etária dos Participantes.

Fonte: Própria

Na Figura 02 a idade dos participantes foi considerada dentro de faixa etária nas categorias: a) de dezesseis a vinte anos (3 pessoas); b) de vinte e um a trinta anos (6 pessoas); c) de trinta e um a quarenta anos (6 pessoas); d) de quarenta e um a quarenta e nove anos (5 pessoas) e, por último, e) de cinquenta anos ou mais (1 pessoa). Dessa maneira as categorias que apresentam maior quantidade de participantes são: b) e c) com doze pessoas ao todo. Vale ressaltar que duas pessoas não informaram a idade e por isso, não foram contabilizadas nos dados apresentados na Figura referida.

De um modo geral a média de idade dos participantes foi de 32,8 anos. Tal média, de modo específico, indica 34,5 anos para os participantes com deficiência auditiva, 32 anos para os deficientes físicos, 29 anos para deficiência intelectual e 26,5 anos para os deficientes visuais.

Na figura 03 são apresentados os dados acerca do período de admissão dos participantes. Foi possível elaborar, com base nas informações obtidas, os seguintes períodos: entre 1987 a 1993, 1996 a 2002, e, 2003 a 2008.

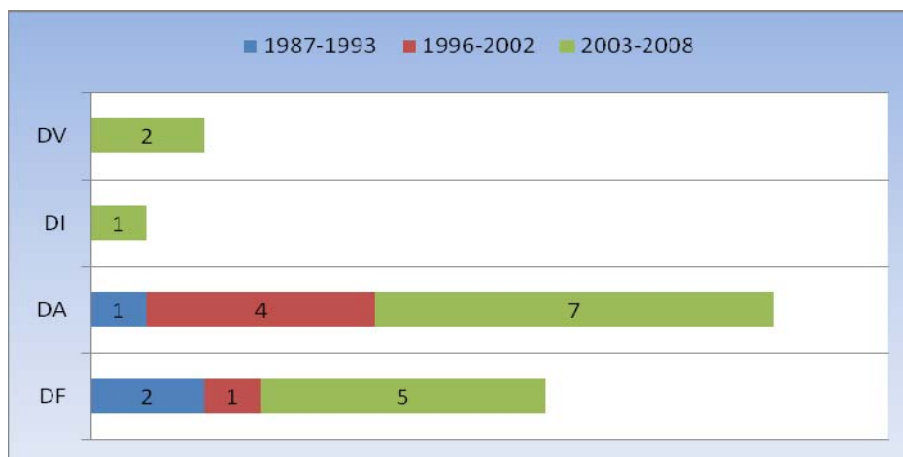


Figura 03 – Ano de Admissão dos Participantes

Fonte: Própria

Os dados mostram que a empresa confere oportunidade às pessoas com deficiências desde a década de 1980, pois o participante com maior tempo de admissão no universo pesquisado atua desde 1987. Posto isso, no período que se refere aos anos em entre 1987 e 1993 existem três pessoas admitidas, duas com deficiência física e uma com deficiência auditiva. É válido destacar que antes mesmo da origem da Lei de Cotas⁸⁶, em 1991, essa empresa pareceu ter conferido oportunidade de trabalho às pessoas com deficiências.

No período entre 1996 e 2002 houve aumento no número de contratações de pessoas com deficiência, cinco ao todo sendo quatro com deficiência auditiva e uma com deficiência física.

Mas é somente a partir do ano de 2003 que se nota o maior aumento nas contratações das pessoas com deficiências. Acontece que é nesse ano que as empresas passaram a ter fiscalização quanto à obrigação na contratação de colaboradores com deficiências. Tal obrigação, vale ressaltar, foi imposta pela Portaria 1.199 de 28 de outubro de 2003 (BRASIL, 2003), como já apresentado anteriormente. Dessa maneira, no período entre 2003 e 2008 a empresa contratou doze pessoas, sendo sete com deficiência auditiva, cinco com deficiência física, duas com deficiência visual e uma com deficiência intelectual.

⁸⁶ Lei Federal Nº. 8.213/91 (BRASIL, 1991)

Com relação ao tempo de trabalho dos participantes na empresa, também é realizada uma divisão por períodos, a saber: de 0 a 4 anos; de 05 a 12 anos; de 13 a 16 anos; de 17 a 20 anos e, mais de 20 anos. Desse modo configuraram-se os resultados expressos na figura seguinte:

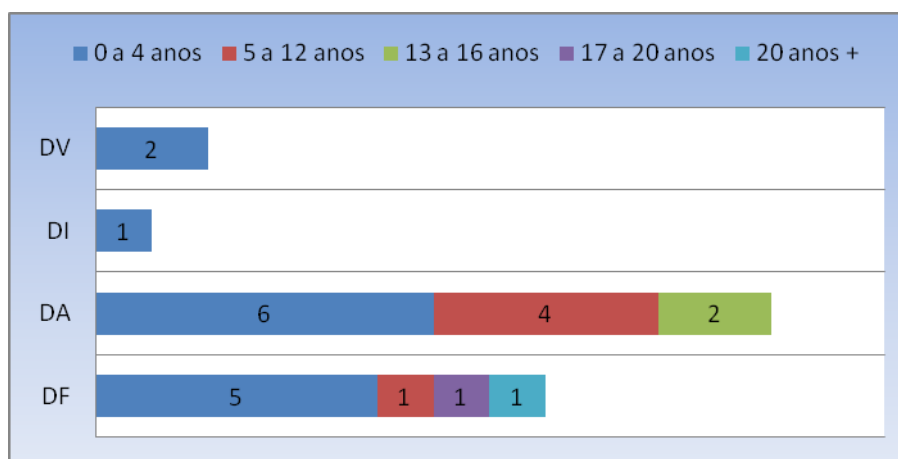


Figura 04 – Tempo de trabalho na empresa.

Fonte: Própria

A Figura 04 mostra que havia quatorze pessoas com até quatro anos de atuação, sendo elas duas com deficiência visual, uma com deficiência intelectual, seis com deficiência auditiva e cinco com deficiência física. Na direção dos dados apresentados anteriormente, vale ressaltar que foi nesse período encontrado o maior número de participantes, visto a necessidade do aumento da contratação das pessoas com deficiência após o ano de 2003, como já indicado.

Nos períodos seguintes, que se refere aos que trabalhavam na empresa entre cinco e doze anos, encontraram-se cinco pessoas, quatro com deficiência auditiva e uma com deficiência física. Entre treze a dezesseis anos havia dois participantes, ambos com deficiência auditiva. Na faixa entre os dezessete e vinte anos, foi identificado apenas um participante, com deficiência física. Por último, encontrou-se apenas uma pessoa com mais de vinte anos de atuação na empresa, um participante com deficiência física.

No que tange aos cargos ocupados pelos participantes na empresa foram identificadas quinze funções diferentes. Todas essas funções, bem como os participantes ocupantes nelas estão distribuídos e exibidos na Figura 05.

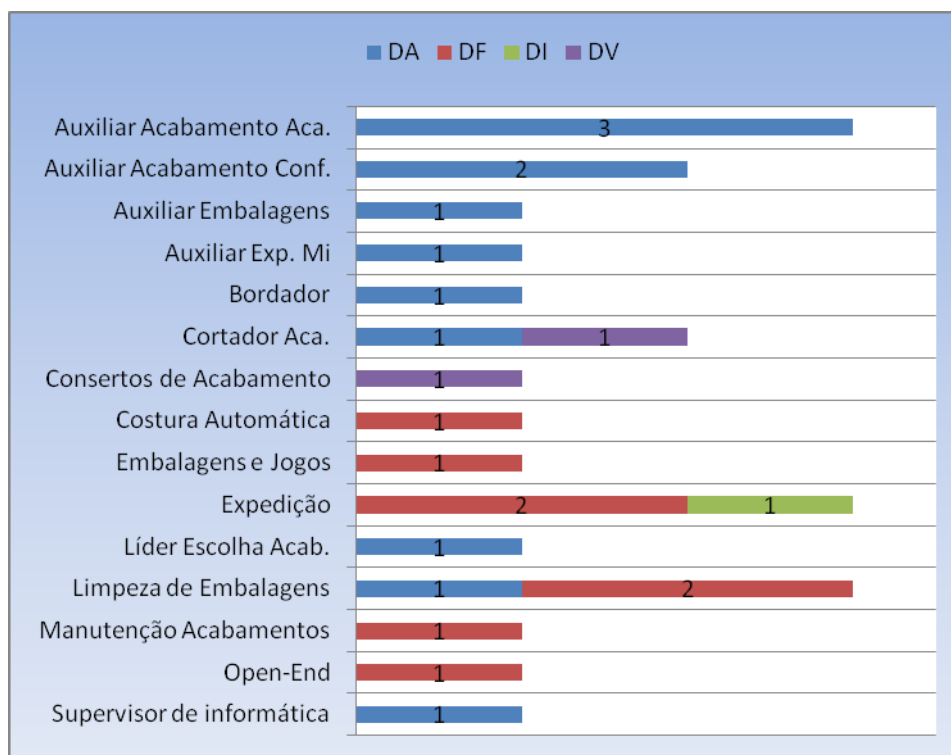


Figura 05 – Cargos dos participantes na empresa.

Fonte: Própria

É possível observar que todos os cargos estão relacionados à linha de produção. Dessa maneira, destacam-se aqueles que são os mais ocupados, a saber: auxiliar acabamento (com três participantes com deficiência auditiva), expedição (sendo dois participantes com deficiência física e uma com deficiência intelectual) e limpeza de embalagens (três pessoas, todas com deficiência física). É possível constatar que as atividades desempenhadas pelos participantes não diferem daquelas consideradas essenciais na empresa, pois reunindo aquelas desempenhadas com maior frequência, ou aquelas nas quais a participação é individual, no conjunto as funções estão distribuídas por diferentes setores das atividades fim da empresa. Percebe-se assim que os participantes, a despeito da condição de deficiência têm desempenhado atividades importantes e de responsabilidade, o que demonstra que estão integrados à dinâmica da empresa.

No que tange à Natureza da Deficiência, a Figura 06 mostra a condição que os participantes indicam como possível causa de sua deficiência.

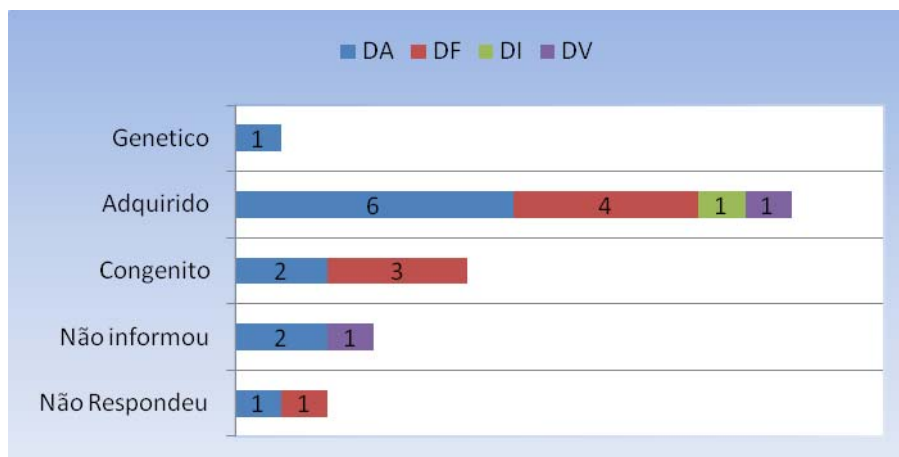


Figura 06 – Natureza da deficiência.

Fonte: Própria

No questionário foram indicadas três naturezas de deficiência que os participantes poderiam assinalar. A primeira foi a genética e detectou-se apenas um participante nesse grupo, sendo ele com deficiência auditiva.

A segunda foi constituída pelos participantes com deficiência adquirida. Havia doze participantes nessa condição: seis com deficiência auditiva, quatro com deficiência física, um com deficiência intelectual e um com deficiência visual. A maioria dos participantes pertencentes a este grupo coincide com pesquisas como as da FEBRABAM (2006) que aponta que o Brasil é um dos campeões em acidentes de trânsito e acidentes de trabalho acompanhado de índices crescentes de violência urbana, fatores que ocasionam grande parte das deficiências adquiridas.

A terceira refere-se àqueles que apresentam deficiência de natureza congênita. Foram cinco os participantes nesta situação, dois com deficiência auditiva e três com deficiência física.

Houve, no entanto, duas pessoas que não responderam, com isso não foi possível saber se a ausência de resposta foi ocasionada por desconhecimento da natureza da deficiência.

Uma das informações mais importantes dos participantes para efeito deste estudo diz respeito a sua escolaridade e serão apresentadas na Figura que se segue.

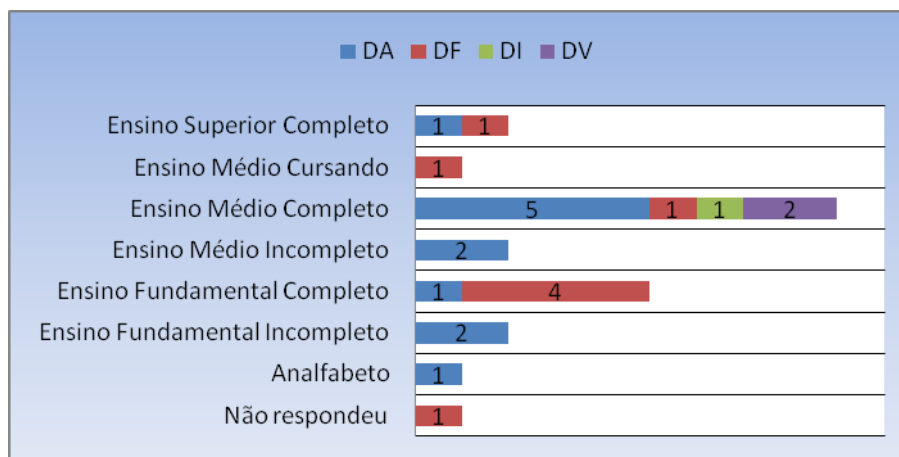


Figura 07 – Escolaridade dos participantes.

Fonte: Própria

Dos vinte e três participantes, observa-se na Figura 07, que nove cursaram o Ensino Médio Completo, sendo cinco com deficiência auditiva, um com deficiência física, um com deficiência intelectual e dois com deficiência visual. Provavelmente este é o tipo ideal de formação pretendida pela empresa visto que os cargos ocupados pelos participantes como apresentado na figura 09, indicam funções que requerem esta formação.

Compunham ainda o quadro de colaboradores com deficiências da empresa pessoas com deficiência que cursaram o Ensino Superior Completo - duas pessoas, uma com deficiência auditiva e outra física; duas pessoas com Ensino Médio Incompleto, ambas com deficiência auditiva; cinco pessoas com Ensino Fundamental Completo, uma com deficiência auditiva e quatro com deficiência física; duas pessoas com Ensino Fundamental Incompleto, ambas com deficiência auditiva e apenas uma pessoa analfabeta, com deficiência auditiva.

Desses dados depreende-se que, entre os colaboradores com deficiência auditiva, a escolaridade perpassou todos os níveis, desde a situação de analfabetismo, até curso superior completo. Já para as pessoas com deficiências visual e intelectual, foi possível concluir o ensino médio, enquanto a escolaridade também integrou a vivência dos colaboradores com deficiência física. Dessa forma, depreende-se que a inclusão nos diferentes níveis e sistemas de ensino foi majoritária entre esse grupo de pessoas, excetuando-se apenas duas delas, uma

que efetivamente encontrava-se analfabeta e uma que não respondeu, totalizando 91,4% de escolarização *versus* 8,6% de não escolarização.

Com relação à carga horária semanal de trabalho dos participantes todos cumprem a exigência de quarenta e quatro horas semanais. Embora ocorresse a exigência destas horas de trabalho, a empresa, por vezes, oferecia flexibilidade de horários por meio de mecanismos como horas extras, que aumentavam a quantidade de horas semanais, ou as faziam diminuir, por meio de banco de horas.

Concluídas as apresentações dos resultados obtidos com relação à caracterização da identificação dos colaboradores na empresa, passar-se-á a apresentar os dados relativos às questões que versaram sobre a trajetória escolar e a inclusão dos participantes na escola.

6.1.2. Trajetória Escolar

Neste tópico serão apresentados os resultados referentes ao conjunto de assuntos relativos à Trajetória Escolar e à Inclusão dos participantes na escola.

Afirmativa 01: Pessoas com deficiência em sua grande maioria estudam apenas na escola comum

TABELA 01 - Opinião dos participantes acerca do tipo de escola freqüentada as pessoas com deficiência

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA01, DA02, DA06, DA07, DA10, DA11, DF02, DF04, DF06, DF07, DF08, DI01	DA03, DA04, DA12, DV01	DA05, DA08, DA09, DF01, DF03, DF05, DV02	estudam apenas em escola comum	19
			estudam apenas em instituições especializadas (APAE, AACD, AMA, etc.)	08
			estudam em escola comum e instituições especializadas	61
			não estudam	00
			Outros. Especifique:	12
12 (52%)	04 (18%)	07 (30%)		

Fonte: Própria.

Pela Tabela 01 nota-se que a maioria, 12 participantes (52%), concordam que as pessoas com deficiências devam estudar apenas na escola comum, 04 (18%) discordam e 07 (30%) concordam parcialmente. Tais respostas apontam que a maioria dos participantes (82%) concorda, mesmo que parcialmente, que as pessoas com deficiências estudem em escolas comuns.

Entretanto, no que tange às justificativas para as suas respostas, a maioria indica que a escolarização deveria ser sim na escola comum, contudo, juntamente com a instituição especializada, ficando as três outras opções como sendo consideradas menos importantes. Essa manifestação é bastante interessante pois evidencia que, na percepção dos envolvidos com a vivência de escolarização para pessoas com deficiências, a presença na escola regular é significativa, porém as especificidades da condição de deficiência, por vezes, exigem que a instituição especializada ofereça o que não lhes parece possível obter na escola comum.

Nos trechos em destaque que se seguem, são apresentadas as razões para justificar as escolhas desses participantes.

Na opinião de um participante com deficiência auditiva as pessoas com deficiência passam sim pela escola, mas:

“Outros não têm chance de estudo devido à insegurança de enfrentar preconceito e discriminação”, por isso vão para as instituições especializadas.

Para outro participante, com deficiência física, a pessoa com deficiência passa pela escola, mas:

“Depende da deficiência da pessoa”, pois a condição está atrelada à expectativa por qualidade ou conteúdo do serviço a ser oferecido e pela necessidade eventual de mais ou menos recursos e apoios.

Assim sendo, segundo o entendimento do participante, caso a condição de deficiência não pudesse ser atendida na escola regular, a escola especial poderia suprir a lacuna.

Outra pessoa, também com deficiência física, indica que:

“há a discriminação ainda de ambas as partes. Sobretudo por parte de professores despreparados que vai acentuar as diferenças do aluno com deficiência na escola”.

Nesta questão fica evidente que para os participantes, as pessoas com deficiências deveriam passar pelo processo de escolarização e pela escola comum. Entretanto, relativizam a posição ao afirmarem que essa passagem ocorre também, em grande parte, nas instituições especializadas. É como se as pessoas freqüentassem a escola comum e, em paralelo, uma instituição especializada no sentido de realizar alguma atividade especializada, não disponível na escola regular.

Pelas afirmativas dos participantes também fica explícita a sensação de insegurança que algumas pessoas com deficiência têm para enfrentar a escola, seja pelo receio de serem rejeitadas ou mesmo por questões estruturais. Mas isso não se mostrou de forma consensual, visto a seguinte afirmação de um participante com deficiência física:

“Eu acredito que boa parte das pessoas que têm uma deficiência, não tem uma grande barreira devido à própria e pode viver normalmente com ela, assim como eu”.

Tal afirmação indica que a deficiência, por si, não impede as pessoas de frequentarem o espaço escolar.

Seja como for, o que se depreende do posicionamento dos participantes é que, a despeito da deficiência, estudar é considerado extremamente relevante. Porém, ao lado desse aspecto, fica bastante evidente a compreensão que os participantes têm acerca do preconceito e da discriminação no convívio dentro das escolas comuns justificando, para tanto, a instituição especializada.

Afirmativa 02: A inclusão de alunos com deficiência na escola comum traz muito(s) benefício(s)

TABELA 02 – Opinião dos participantes acerca dos benefícios da escola.

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA05, DA06, DA07, DA08, DA10, DA11, DF02, DF03, DF05, DF06, DI01, DV01, DV02 13 (56%)	DA04, DA12, DF04, DF08 04 (18%)	DA01, DA02, DA03, DA09, DF01, DF07 06 (26%)	possibilita fazer amizades	22
			ensina coisas importantes visando o vestibular ou mercado de trabalho	37
			a escola não está preparada para atender pessoas com deficiência	33
			Outros. Especifique:	08

Fonte: Própria

Segundo a maioria dos participantes, 13 (56%) concordam que a escola traz benefícios; 04 (18%) discordam e 06 (26%) concordam parcialmente.

Com relação às justificativas para as suas respostas, a maioria dos participantes indica que a inclusão na escola traz benefícios com perspectivas ao vestibular e ao mercado de trabalho. Há também aqueles em que, não sendo a maioria, indicam que escola não está preparada para atender as pessoas com deficiências. A opção menos considerada foi com referência às amizades.

Essas opiniões são bastante importantes porque mostram que os participantes com deficiência atribuem à escola o benefício de galgar ao vestibular e ao mercado de trabalho, entretanto, a condição de deficiência, por vezes, é tida como um entrave para se alcançar estes e outros benefícios devido à alegação da escola não estar preparada para o atendimento das pessoas com deficiências.

Os trechos que se seguem exibem as razões para a justificativa das escolhas desses participantes.

Para um participante com deficiência auditiva os benefícios que escola traz:

“depende da deficiência e da escola que recebe o deficiente”.

Para outro participante com a mesma deficiência:

“a pessoa deficiente encontra muitos preconceitos e isso traz para ela insegurança”.

Na opinião de um participante com deficiência física:

“Não são todas as escolas que estão preparadas porque ainda ocorrem rejeição de amigos”.

De um modo geral, quanto à questão, a maioria dos participantes (82%) concorda mesmo que parcialmente que a escola comum traz benefícios. Todavia, existem posições na razão inversa, pois há aqueles que dizem que a escola não está preparada para atender pessoas com deficiência seja por questões estruturais, pedagógicas ou pessoais. Isso é representado nas palavras do participante com deficiência física que ilustra a sensação de insegurança, rejeição, e o tipo de deficiência como fatores preponderantes; fato similar e que fortalece os aspectos já analisados na questão anterior.

É provável que estas falas traduzam-se em problemas maiores como acessibilidade, qualidade de serviços e de estigma, dentre outros fatores. Apesar de todos os vieses, a escola é vista como instância que traz benefícios aos participantes, mas não deixa de ser preocupante a concepção e o “olhar” que pessoas com deficiências constroem acerca da escola.

Afirmativa 03: Preconceito e discriminação ocorrem na escola comum

TABELA 03– Opinião dos participantes acerca do preconceito e da discriminação na escola.

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA02, DA03, DA04, DA05, DA06, DA07, DA08, DA09, DA10, DA11, DA12, DF01, DF03, DF04, DF05, DF07, DF08, DI01, DV01, DV02		DA01, DF02, DF06	nem todo mundo consegue se matricular sem problemas	15
			todas as diferenças dos alunos são respeitadas por colegas, professores e funcionários	27
			as salas de aula e os espaços não são adaptados para qualquer aluno.	38
			a escola está preparada para oferecer ensino especializado (Libras, Braille, etc.).	12
			Outros. Especifique:	08
20 (87%)	00 (00%)	03 (13%)		

Fonte: Própria

Os resultados contidos na Tabela 03 mostram que todos os participantes concordam, mesmo que parcialmente, de que há preconceito e discriminação para com as pessoas com deficiências na escola. São 20 os participantes (87%) que concordam e 03 (13%) que concordam parcialmente. Estes números são expressivos, visto a inexistência de, pelo menos, uma resposta discordante.

Entre as razões apresentadas, a maioria indica que as salas de aula e os espaços não são adaptados para qualquer aluno. Isso fica demonstrado na argumentação de um participante com deficiência auditiva que expressa:

“depende da escola, dos alunos, dos professores, etc.”.

Soma-se, ainda, a esta razão apresentada, outra em que os participantes mostram serem respeitados em suas diferenças por colegas, professores e funcionários da escola. Apenas um colaborador se posicionou contrário a isso especificando que:

“nem todos respeitam os deficientes, nem compartilham algo com eles”.

Em número inferior há respostas que indicam dificuldades à pessoa com deficiência em se matricular na escola e é baixa a incidência de respostas que referem-se ao preparo da escola em oferecer ensino especializado como LIBRAS e Braille.

Nesta questão é possível entender que todos os participantes concordaram que na escola há preconceito e discriminação. Reconhecem, talvez em função da história de vida de cada um, ou de suas experiências pessoais que as salas de aula ainda não oferecem adaptações necessárias. Isto é mais significativo aos participantes do que fatores que levam em consideração o preconceito e o desrespeito por suas limitações. Dessa maneira, dado ainda a indicação, mesmo que inexpressiva, de que existem dificuldades de pessoas com deficiências se matricularem nas escolas e também do despreparo destas para o atendimento especializado, é possível afirmar que a escola, mesmo sendo inclusiva, ainda permite a ocorrência do preconceito e da discriminação.

O fato é que a inclusão escolar tida com avanço ou não, ainda é fortemente marcada por preconceito e discriminação, segundo as opiniões dos participantes.

Afirmativa 04: Existe diferença na aprendizagem de pessoas com deficiência e sem deficiências.

TABELA 04 - Opinião dos participantes acerca da diferença de aprendizagem na comparação entre as pessoas com e sem deficiências.

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA02, DA03, DA04, DA06, DA07, DA08, DA09, DA10, DA11, DA12, DF08, DI01, DV02	DF04, DF05, DF07	DA01, DA05, DF01, DF02, DF03, DF06, DV01	há casos que requerem maiores cuidados ou atenção.	64
			a deficiência não é desculpa para não conseguir aprender	16
			dependendo do que o professor ensina, se aprende mais ou menos	16
			Outros. Especifique:	04
13 (57%)	03 (13%)	07 (30%)		

Fonte: Própria

As respostas apresentadas na Tabela 04 indicam que 13 participantes (57%) concordaram que há diferença na aprendizagem entre as pessoas com e sem deficiência, 03 (13%) discordaram e 07 (30%) concordaram parcialmente.

Dentre os motivos das respostas, a maioria indica que quanto às diferenças de aprendizagem há casos que requerem maiores cuidados ou atenção. Isto é observado na fala dos participantes, tais como a de um participante com deficiência auditiva que afirma:

“Tem professores que são preparados para ensinar e tem outros que não são apropriados para ensinar”.

Há também respostas que indicam que tudo depende do que o professor ensina, pois assim pode-se aprender mais ou menos, tal como expresso por outro participante com deficiência auditiva que especifica:

“Depende do tipo de aprendizagem que está sendo passado e do tipo de deficiência do aprendiz”.

Por outro lado também estão as respostas que apontam que a deficiência não é desculpa para a pessoa aprender:

“Desde que a deficiência não atrapalhe o ensino”, tal como indica um participante com deficiência física.

Aqui é interessante ressaltar que, na percepção do mesmo, a deficiência é que pode atrapalhar o ensino, colocando a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso na condução do processo de aprendizagem sobre “os ombros” da pessoa com deficiência, dessa forma atribuindo a ela o ônus por sua condição. Entre aqueles que deram outras razões, na verdade, apenas uma pessoa com deficiência física expressou a seguinte afirmação:

“Eles sempre têm que mostrar que eles são pessoas comuns”

Tal afirmação parece por em evidência que as “provas” pelas quais as pessoas precisam passar para confirmar que, apesar de suas peculiaridades são pessoas com as demais, são constantes e reiteradas.

Essa questão mostra que a maioria dos participantes concorda, que há diferença na aprendizagem entre os que têm e os que não têm algum tipo de deficiência. Isso se comprova visto a maioria das respostas à alternativa que diz haver casos que requerem maiores cuidados ser acompanhada da que aponta dependência do que o professor ensina. Tal dado mostra que as pessoas com deficiências reconhecem a necessidade de terem maior cuidado no processo de escolarização em comparação às pessoas que não portam alguma deficiência. Este cuidado, segundo os participantes, depende muito do professor, de sua metodologia.

Porém alguns respondem que a deficiência não é desculpa para não aprender e isso encontra certa concordância nas suas argumentações, visto citarem que tudo depende do grau de deficiência da pessoa e também da metodologia a ser utilizada pelo professor.

De maneira geral, pelas colocações dos participantes, é possível perceber que a concepção de aprendizagem repousa, ora no pólo “aprendiz”, ora no ensino. Para ambos, seja que a responsabilidade é de quem ensina (e o que ensina), ou de quem aprende (já que a deficiência não é desculpa, ou requisita maiores cuidados),

os pólos permanecem dissociados indicando que a aprendizagem é compreendida como sendo de responsabilidade unilateral.

Afirmativa 05: A escola é o lugar ideal para ensinar as pessoas com deficiências

TABELA 05 – Opinião dos participantes sobre a escola ser o lugar ideal para ensinar pessoas com deficiências.

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA02, DA03, DA05, DA06, DA07, DA08, DA11, DF02, DF03, DF05, DF07, DI01, 12 (54%)	DA04, DA10, DF08, DV01, DV02 05 (23%)	DA01, DA09, DA12, DF01, DF04 05 (23%)	a escola ensina, além das matérias, conteúdos válidos para a vida	27
			Falta muito para a escola ser ideal para ensinar a pessoa com deficiência	64
			Outros. Especifique	09

Fonte: Própria

De acordo com as respostas mostradas na Tabela 05, 12 participantes (54%) concordam que a escola é o lugar ideal para ensinar as pessoas com deficiências, 05 (23%) discordam e outros 05 (23%) concordam parcialmente. É ressaltado que apenas uma participante omitiu resposta a esta questão indicando no questionário, com suas palavras “*não sei opinar*”.

A resposta às razões sinaliza que para a maioria dos participantes falta muito para a escola ser ideal para o ensino às pessoas com deficiências. Para comprovar esta opinião alguns participantes posicionaram-se e, dentre eles, um com deficiência física justifica:

“[...] tem casos e casos, os professores estão até mesmo assustados com toda esta mudança”.

Esta fala simboliza a percepção que esta pessoa tem quanto à falta de preparo docente para o trabalho com alunos com deficiências.

Em paralelo a estas razões apresentadas, outros participantes responderam que a escola ensina, além das matérias, conteúdos válidos para a vida, mas

utilizaram o espaço “outros” para justificar que a escola não é o único espaço que propicia a aprendizagem, fato observado nas seguintes justificativas:

“[...] em qualquer lugar eles irão aprender” – aponta um participante com deficiência física;

“É um dos lugares” – aponta um participante com deficiência auditiva.

Outra condição relativa ao contexto é expressa nesta fala de outro participante com deficiência física:

“Depende da situação”.

A maioria (77%) concorda, mesmo que parcialmente, que a escola é o lugar ideal para ensinar a pessoa com deficiência. No entanto, a resposta às alternativas mostra incongruências e parece falsear tal concordância, pois mais da metade dos participantes indica que falta muito para a escola ser ideal. O que vale ressaltar com essas respostas é que os participantes vêem a escola como lugar ideal para ensinar, porém não a percebem como preparada para as pessoas com deficiências, apesar de outros participantes a destacarem como espaço que ensina coisas que vão além das matérias.

O próprio relato dos participantes que justificaram sua resposta vai ao encontro desta idéia quando dizem que a escola não é o único lugar para ensinar e que existem casos diferentes para que as pessoas tenham ensinamento.

Embora ocorram opiniões divergentes, grande parte dos participantes visualiza a escola como o lugar ideal para ensinar, apesar dessa ainda se mostrar como ambiente que requer mudanças.

Afirmativa 06: Apenas a escola garante às pessoas com deficiências ingresso no mercado de trabalho.

TABELA 06 – Opinião dos participantes com relação à garantia de ingresso no mercado de trabalho propiciada pela escola.

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA06, DA08, DF02, DI01	DA01, DA04, DA10, DA11, DA12, DF03, DF04, DF07, DF08, DV02	DA02, DA03, DA05, DA07, DA09, DF01, DF05, DF06, DV01	o que se aprende na escola já é o suficiente.	08
			as empresas não se preocupam com a escolarização	16
04 (18%)	10 (43%)	09 (39%)	é necessário se qualificar mais, seja para arrumar emprego, ou se manter nele.	68
			Outros. Especifique	08

Fonte: Própria

Tomando como base os dados expostos na Tabela 06, é possível perceber que dos 23 participantes, apenas 04 (18%) concordam com a afirmação de que “apenas a escola garante ingresso no mercado de trabalho às pessoas com deficiência”; 10 (43%) discordam da afirmação e 09 (39%) concordam parcialmente. Sendo assim, na opinião destas pessoas, apenas o fato de ter freqüentado a escola não garante o ingresso no mercado de trabalho, sendo essa uma posição manifesta por pessoas que vivenciam a colocação no mercado de trabalho e as exigências que decorrem dessa colocação.

Dentre as razões apresentadas pelos participantes, a grande maioria indica que sente a necessidade de se qualificar mais, seja para arrumar emprego ou se manter nele. Isto fica evidente quando uma pessoa com deficiência física expõe que:

“é necessário se qualificar mais, seja para arrumar emprego, ou se manter nele, pois tem várias pessoas que ainda não estão no mercado de trabalho [...] todos têm que se qualificar para o emprego no dia a dia”.

Outro participante, com deficiência auditiva, indica que além da escola é importante procurar outros espaços para melhor se preparar para o mercado de trabalho, porém, isto tem igual importância para pessoas com ou sem deficiências, nas palavras dele:

“não só a escola, pois assim também a escola pode ajudar não só o deficiente, mas outras pessoas, portanto, não é fator preponderante”.

Vale ressaltar que essa afirmação revela, então, que o participante tem ciência de que a escola é importante, não apenas para pessoas com deficiências, mas que ela não é o único fator que possibilita o ingresso no mercado de trabalho, seja para as pessoas com ou sem deficiências.

Outras pessoas responderam que as empresas não se preocupam com a escolarização da pessoa com deficiência. Tal posição, entretanto, cai em contradição porque os participantes, em suas falas, reconhecem a importância da escolarização pelas empresas. A seguinte fala de uma pessoa com deficiência física pontua isso indicando que:

“como hoje em dia existe algumas (muitas) escolas técnicas e faculdades adaptadas, para alguns deficientes, então, as empresas são mais exigentes”.

Essa colocação mostra que nas empresas há sim a existência e a exigência de maior nível de escolaridade, visto que em alguns casos, há a adaptação de escolas (ou mesmo empresas) para atender as especificidades dos sujeitos. Vale indicar que, em minoria, há aqueles que assinalaram a opção de que o que se aprende na escola é o suficiente para ingressar no mercado de trabalho.

A partir dessa questão ficou claro perceber que a idéia de que apenas a escola já qualifica para o mercado de trabalho não é aceita pela maioria dos participantes, seja pelo fato de acreditarem que ela não seja realmente suficiente, ou por perceberem que não lhes é exigido muito mais que isso. Por outro lado, houve participantes que também destacaram a necessidade de outros tipos de qualificação, por isso indicaram diferentes possibilidades, dadas as exigências do próprio emprego. Alguns ainda ressaltam que a escola é sim importante, mas não é o suficiente.

Nessa temática, a percepção dos participantes acerca da relação entre escola e exigências profissionais é de descontinuidade, pois a escola é importante e necessária, contudo, o que ali se aprende não será, necessariamente, solicitado no mundo do trabalho, de maneira geral. E o que se solicita, não se origina daquilo que a escola tem propiciado.

6.1.3. Mercado de Trabalho

Neste tópico serão apresentados os resultados referentes ao conjunto de assuntos relativos ao Processo de Inclusão no Mercado de Trabalho e à importância da escola neste contexto.

Afirmativa 07: Existem barreiras para as pessoas com deficiência ingressarem no mercado de trabalho

TABELA 07 – Opinião dos participantes acerca da existência de barreiras para o ingresso de pessoas com deficiência ao mercado de trabalho.

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA02, DA03, DA04, DA07, DA08, DA09, DA11, DF01, DF02, DF03, DF04, DF05, DF07, DF08, DI01	DA06	DA01, DA05, DA10, DA12, DF06, DV01, DV02	o mercado de trabalho está preparado para inclusão	13
			o mercado de trabalho não está preparado para inclusão	17
			o mercado de trabalho está se preparando para inclusão	61
			Outros. Especifique	09
15 (65%)	01 (04%)	07 (31%)		

Fonte: Própria

A Tabela 07 mostra que 15 participantes (65%) concordam com a existência de barreiras para as pessoas com deficiências ingressarem no mercado de trabalho, 07 concordam parcialmente (31%) e apenas 01 pessoa discorda (04%). Desse modo, os participantes, em sua maior parte acreditam que ainda existem barreiras com relação à inclusão de pessoas com deficiências no mercado de trabalho.

Dentre as razões apresentadas, a maioria dos participantes indica que sob a forma de barreiras, o mercado de trabalho está se preparando para a inclusão das pessoas com deficiências. Um dos participantes, uma pessoa com deficiência física destaca a questão legal. Em suas palavras:

“já existem várias leis que ajudam os deficientes a conseguirem um emprego, mas existem empresas que ainda driblam as leis”.

Esta justificativa propicia uma idéia clara de que essas pessoas se vêem em pleno processo de transformação do mercado no qual se encontram.

Para outros participantes, o mercado de trabalho não está preparado para a inclusão de pessoas com deficiências. Isso se apresenta, nas manifestações de um participante com deficiência auditiva:

“devido à discriminação e o preconceito, o mercado de trabalho não dá chance à pessoa com deficiência”.

Para outro participante, com deficiência física:

“deficientes são contratados na grande maioria devidos às empresas serem obrigadas por lei”.

A partir dessas expressões fica clara a visão negativa que alguns participantes têm frente ao mercado de trabalho e das condições nas quais são oferecidas oportunidades de empregos a eles.

Poucas respostas indicaram que o mercado está preparado para a inclusão das pessoas com deficiência.

Entre aqueles que indicaram outras razões, uma pessoa com deficiência física diz que:

“muitas vezes eles nos olham diferentes porque tem lugares das empresas em que eles (as pessoas com deficiências) não poderiam fazer”.

A justificativa desse entrevistado, apesar de não fazer referência a quem “não pode fazer” ou a “o que não pode ser feito”, dado o contexto no qual a resposta foi dada, parece referir-se aos olhares diferentes frente à impossibilidade de realizar determinadas tarefas, por parte das limitações da deficiência.

É possível afirmar que a maioria dos participantes acredita que ainda existem barreiras para a inclusão das pessoas com deficiências no mercado de trabalho. Apesar disso, é possível perceber que a maioria dessas pessoas se vê como parte de um processo de transformação visto o mercado de trabalho ainda estar se preparando para a inclusão das pessoas com deficiências. Mesmo assim, dadas as

exposições feitas por alguns dos participantes, eles ainda podem perceber certa resistência à inclusão, seja na tentativa de “driblar a lei” ou nos “olhares diferentes” por parte dos empregadores.

Afirmativa 08: Pessoas com deficiências só conseguem emprego por conta da Lei de Cotas (Lei Federal Nº. 8213/91)

TABELA 08 – Opinião dos participantes referente à Lei de Cotas (Lei Federal nº 8213/91).

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Não Conheço Essa Lei	Por que:	%
DA02, DA04, DA05, DA06, DA07, DA09, DA10, DA11, DF02, DF03, DF04, DF05, DF07, DF08, DI01, DV01, DV02	DA01, DA08, DF06,	DA03, DA12, DF01		a lei ajuda	79
				cada um consegue emprego por mérito próprio	04
				as empresas oferecem oportunidades para todos	17
				Outros. Especifique	00
17 (74%)	03 (13%)	03 (13%)	00 (00%)		

Fonte: Própria

De início, vale ressaltar, que diferentemente das outras questões aqui foi acrescentado o campo “Não Conheço Essa Lei”. Este foi acrescentado devido à precaução de haver algum participante com deficiência que desconhecesse a Lei de Cotas e, assim, não pudesse responder ao questionamento. Como é observado, ninguém assinalou esta opção, o que indica que os participantes mostram ter conhecimento da referida lei.

Dessa maneira, tendo como base a Tabela 08, que reúne as opiniões frente à afirmação de que “as pessoas só conseguem emprego por conta da Lei de Cotas”, 17 (74%) dos participantes concordam, 03 (13%) discordam e 03 (13%) concordam parcialmente.

Justificando suas respostas, a maioria dos participantes acredita que a lei ajuda na inclusão no mercado de trabalho. Para uma pessoa com deficiência física:

“se não fosse esta lei, muitos não estariam empregados [...] Eu que tenho deficiência só agora trabalho depois de três meses parado”.

Esta resposta evidencia a importância que a lei de Cotas proporciona à pessoa com deficiência para a aquisição de emprego. Na opinião de outro participante com a mesma deficiência:

“a lei ajuda, mas se o deficiente estiver apto a exercer suas funções sem limitações, não existirá problemas”.

Com esta afirmação o nosso participante também dá destaque à Lei de Cotas, contudo, na segunda parte de sua opinião acrescenta que dependendo das suas limitações, a pessoa com deficiência, pode ser considerada apta ao trabalho tal como uma pessoa sem deficiência.

Outros poucos participantes assinalam que as empresas oferecem oportunidades para todos e em menor incidência às razões apresentadas está à alternativa que se refere a cada um conseguir emprego por mérito próprio. Segundo um participante com deficiência auditiva:

“cada um consegue emprego por mérito próprio”, mas no que tange ao trabalho para pessoa com deficiência tudo: “depende da deficiência [...] e da capacidade que a pessoa vai exercer”.

Nenhum dos participantes assinalou a opção “outros”.

Frente aos comentários realizados é possível perceber que os participantes têm consciência das transformações realizadas a partir da Lei de Cotas e também que estão cientes de que, para além da Lei, a capacidade de exercer suas tarefas também é de extrema importância. Com relação às empresas, os participantes percebem que as oportunidades são oferecidas a todos, mas no que tange às pessoas com deficiências existe a “dependência” de fatores externos como: a capacidade da pessoa e o tipo de ação a ser exercida – que são fatores que suscitam reflexões para a conquista de emprego por pessoas com deficiências, enquanto uma ação social e integradora ou mesmo enquanto uma necessidade de serem empregadas evitando-se que as empresas passem por sanções legais tais como já expostas no item 4.2. Para os participantes da pesquisa, a visão de privilégio que eventualmente a lei pudesse trazer é questionada pelos próprios, pois

reafirmam o valor da legislação, mas não se descuidam de uma preocupação com a capacitação e a qualificação individual.

Afirmativa 09: Pessoas com deficiências conseguem bons cargos no mercado de trabalho

TABELA 09 – Opinião dos participantes referentes às pessoas com deficiências conseguirem bons cargos no mercado de trabalho.

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA06, DA10, DA12, DF06, DF08, DI01	DA07, DA09, DF03, DF04, DF05, DF07	DA01, DA02, DA03, DA04, DA05, DA08, DA11, DF01, DF02, DV01, DV02	depende da deficiência	39
			depende das qualificações ou experiências	35
			não conseguem bons cargos, mas bons salários	00
			difícilmente uma pessoa com deficiência chega a ter um bom cargo.	22
			Outros. Especifique	04
06 (26%)	06 (26%)	11 (48%)		

Fonte: Própria

Para evitar problemas de qualquer ordem quanto ao termo “bons cargos” ressaltam-se as definições apresentadas no item 4.2 (CHIAVENTO, 1996). Dessa maneira, quando nos referimos a bons cargos queremos indicar qual é a posição de hierarquia que os sujeitos ocupam nas empresas. Se pensarmos numa estrutura de cargos, tal como em um organograma, veremos as posições e as definições do nível de hierarquia que as pessoas ocuparão, tal como as responsabilidades de quem exercerá autoridade e de quem se reportará a esta autoridade. Assim, ao tratar sobre “bons cargos” às pessoas com deficiências buscamos saber com elas quais são as percepções delas acerca de galgarem um nível hierárquico que lhes permita assumir maior autoridade e responsabilidade.

Como apresenta a Tabela 09, 06 pessoas (26%) concordam e esse mesmo número discorda acerca da afirmação “pessoas com deficiências conseguem bons cargos no mercado de trabalho”. O restante, 11 pessoas (48%) concordam parcialmente com o enunciado.

Dentre os motivos apresentados, a maioria acredita que para se galgar bons cargos a deficiência será fator de dependência, ou seja, para os participantes, a

deficiência pode influenciar diretamente na trajetória de trabalho. Para exemplificar isto aparece na fala de uma pessoa com deficiência física que expressa:

“depende da deficiência [...] porque tem vários (trabalhos) com bons cargos”.

Também, em grande parte das respostas, os participantes acreditam que para alcançar os bons cargos também há dependência daquilo que possuem enquanto qualificações ou experiências. Para uma pessoa com deficiência auditiva, a condição de escolarização é muito importante para que se alcance bons cargos. Nas palavras dela:

“depende da deficiência e dos estudos que a pessoa exerceu e estudou; quanto mais estudo mais capacidade”.

A menor incidência de respostas foi relacionada às dificuldades de uma pessoa com deficiência chegar a ter um bom cargo, fato que indica uma visão negativa da própria condição de deficiência.

É válido indicar, por último, que nenhum dos participantes escolheu a opção “não conseguem bons cargos, mas bons salários” e entre aqueles que usaram o espaço “outros” para justificar suas respostas houve uma pessoa com deficiência auditiva que se expressou da seguinte maneira:

“jamais (conseguem bons cargos), por causa da deficiência ela é discriminada por não ser capaz de exercer bons cargos ou ter melhores classificações, ou seja, ela não tem chance”.

A opinião desta pessoa vem reafirmar a visão negativa da condição da pessoa com deficiência frente a um bom cargo.

Nesta questão, os participantes mostraram-se colidentes quanto às opiniões acerca de alcançarem bons cargos no mercado de trabalho. De um modo geral a condição de dependência foi colocada à frente das respostas enquanto fatores intrínsecos à própria deficiência, sendo a capacidade de ação e atuação, fatores preponderantes. A condição de escolarização e capacitação também se mostrou como fator necessário para se alcançar bons cargos. Não houve nenhuma resposta quanto à questão salarial, talvez este não seja um problema ou tenha diferenciação no universo pesquisado. E por último, alguns participantes destacaram que a

condição da deficiência é fator para nunca estarem numa escala hierárquica superior, fato que sugere uma visão negativa ou mesmo inimaginável da pessoa com deficiência em bons cargos nas empresas, seja por questões inerentes à deficiência, à escolarização ou à qualificação.

Afirmativa 10: O trabalho proporciona a independência financeira das pessoas com deficiência.

TABELA 10 – Opinião dos participantes acerca do que o trabalho proporciona.

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA02, DA03, DA04, DA06, DA07, DA08, DA09, DA10, DA11, DA12, DF01, DF02, DF03, DF05, DF06, DF07, DF08, DI01, DV01, DV02		DA01, DA05, DF04	trabalham para se manterem.	61
			trabalham para sustentar família	31
			trabalham por que os pais pedem	00
			Outros. Especifique	08
20 (87%)	00 (00%)	03 (13%)		

Fonte: Própria

A Tabela 10 mostra que 20 participantes (87%) concordam que “o trabalho proporciona a independência financeira das pessoas com deficiência”, 03 (13%) concordaram parcialmente e nenhum dos participantes discordou. De um modo geral, o trabalho proporciona sim a independência financeira às pessoas com deficiências.

Dentre os motivos apresentados, a maioria dos participantes afirmou que trabalha para se manter. Para uma pessoa com deficiência auditiva, além das pessoas trabalharem para “*se manter*” – justifica que “*gosta de trabalhar*”. O gosto pelo trabalho acompanha a opinião de outro participante, com deficiência física, que complementa a idéia dizendo que:

“*é bom se sentir útil*”.

Outras pessoas, que não a maioria, responderam que o trabalho é importante para sustentar a família. Um participante com deficiência auditiva destaca a importância do trabalho na vida dos que: “são casados”, pois, além da necessidade do trabalhador se manter, por vezes, é o responsável pelo sustento da família. Outro participante, com deficiência física, ressalta este aspecto ao indicar que as pessoas com deficiência “trabalham para sustentar a família”, mas que a manutenção própria ou familiar depende em caso

“[...] da deficiência não exigir muito, ou seja, tratamento que gaste muito”.

Ninguém se referiu ao trabalho enquanto um pedido dos pais. Houve ainda, aqueles que assinalaram a opção “outros”, porém, pelo conteúdo de suas especificações exprimiram conteúdos semelhantes aos já apresentados. Um participante, com deficiência auditiva, por exemplo, indicou que as pessoas com deficiências:

“trabalham para se tornarem independentes e manterem seus gastos necessários”.

Outra pessoa, com deficiência visual disse que o trabalho:

“complementa a renda familiar, em alguns casos”.

Com base nas respostas obtidas, é possível perceber que quase todos os participantes concordam que o trabalho traz independência financeira à pessoa com deficiência. Alguns dos participantes fizeram ainda observações que ressaltam a afirmação ou que demonstram a importância do trabalho em suas vidas, seja por uma questão de sustento próprio ou familiar ou mesmo por se sentirem úteis.

Afirmativa 11: O trabalho é importante na vida da pessoa com deficiência

TABELA 11 – Opinião dos participantes acerca da importância do trabalho.

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA01, DA02, DA03, DA04, DA05, DA06, DA07, DA08, DA09, DA10, DA11, DA12, DF01, DF02, DF03, DF04, DF05, DF06, DF07, DF08, DI01, DV01, DV02			seria possível ficar em casa e receber benefício do governo (BPC – Benefício de Prestação Continuada).	04
			é importante para que a pessoa possa se manter e ser mais independente	80
			as famílias geralmente tem condições de cuidar da pessoa com deficiência	08
			Outros. Especifique	08
23 (100%)	00 (00%)	00 (00%)		

Fonte: Própria

É importante salientar que essa questão busca conhecer a importância do trabalho na vida das pessoas com deficiências vista a possibilidade de opção em não trabalhar por conta do BPC⁸⁷.

A Tabela 11 mostra os resultados a respeito da afirmação “o trabalho é importante na vida da pessoa com deficiência”. Todos os entrevistados (23 pessoas) concordaram com essa afirmação.

Com relação às justificativas apresentadas, a maioria escolheu a justificativa que indica que o trabalho “é importante para que a pessoa possa se manter e ser mais independente”. Para uma pessoa com deficiência auditiva, que exerceu comentários a sua resposta, o trabalho é importante sim, mas:

⁸⁷ Benefício de Prestação Continuada. É um benefício de 01 (um) salário mínimo mensal pago às pessoas idosas com 65 (sessenta e cinco) anos ou mais, conforme o estabelecido no Art. 34 da Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 - o Estatuto do Idoso, e às pessoas portadoras de deficiência incapacitadas para a vida independente e para o trabalho. Está previsto no artigo 2º, inciso IV, da Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS (Lei nº 8.742 de 07 de dezembro de 1993) e regulamentado pelo Decreto nº 1.744, de 08 de dezembro de 1995 e pela Lei nº 9.720, de 20 de novembro de 1998 e está em vigor desde 1º de janeiro de 1996.

“não somente às pessoas com deficiência, mas a todas as pessoas (auto-estima, amadurecimento, acessibilidade, etc.)”.

Outra pessoa, com a mesma deficiência, indica que o trabalho:

“dá a ela (pessoa com deficiência) a chance de ser independente e responsável pelo que faz e ela acredita que é capaz”.

Os participantes que assinalaram a opção outros, indicaram argumentos que seguem a tendência da resposta anterior. Uma pessoa com deficiência auditiva indicou que:

“o trabalho serve para qualquer pessoa normal ou deficiente”.

Outro participante com deficiência auditiva indicou apenas que é:

“importante trabalhar”.

Dentre as razões menos assinaladas estão a que “seria possível ficar em casa e receber o benefício do governo” e, também a que recomenda que “as famílias geralmente têm condições de cuidar da pessoa com deficiência”. Para esta última alternativa citada, uma pessoa com deficiência auditiva se manifestou destacando que o trabalho serve:

“para ajudá-los (as pessoas com deficiências) a sustentar a família e aumentar a sua auto-estima”.

Para outra pessoa, com deficiência auditiva, em certos casos:

“muitos realmente precisam deste benefício”.

Com relação à esta questão, é possível perceber que todos os entrevistados concordam com a importância do trabalho na vida da pessoa com deficiência. As observações feitas mostram essa importância, seja relacionada ao aspecto financeiro (dado pelos rendimentos inerentes ao trabalho ou ao benefício) ou de auto-estima, inclusive reivindicando a de condição de igualdade para com as pessoas que não apresentam uma deficiência. Desse modo, reconhecem que o trabalho não é importante apenas para a pessoa com deficiência, mas também para qualquer outra pessoa. E, nesse aspecto, nas manifestações dos participantes

constata-se a significativa importância que atribuem ao trabalho no sentido de prover às pessoas com deficiências, a equiparação de oportunidades.

Afirmativa 12: O trabalho ensina muito mais do que a escola

TABELA 12 – Opinião dos participantes referentes ao ensino tido na escola e no trabalho.

Concordo	Discordo	Concordo Parcialmente	Por que:	%
DA02, DA03, DA06, DA07, DA08, DA10, DA11, DF02, DF03, DF05, DF07, DI01	DA01, DF01, DF06, DF08, DV02	DA04, DA05, DA09, DA12, DF04, FV01	o trabalho ajuda a completar o que foi estudado na escola	50
			o que se faz no trabalho não exige o que se aprende na escola.	04
			sem o conteúdo aprendido na escola não se pode entender algumas coisas no trabalho.	46
			Outros. Especifique	00
12 (52%)	05 (22%)	06 (26%)		

Fonte: Própria

Antes de iniciar as reflexões é importante destacar que trabalho e escola são consideradas como duas instâncias diferentes, mesmo porque a escola, neste estudo, não é entendida como sendo a profissionalizante. Neste sentido, temos que tanto a escola quanto o mercado de trabalho ensinam. Assim, a grande inquietação é saber se as pessoas com deficiências entendem se é na escola ou no trabalho que há a aprendizagem mais significativa sejam elas por conteúdos ou por situação operacionais.

A Tabela 12 traz como resultados que a maioria dos participantes concorda que o trabalho ensina mais do que a escola, 05 pessoas (22%) discordam disso e 06 (26%) dos participantes concordam parcialmente. Tais números sugerem que os participantes vêem o trabalho como um espaço que ensina mais do que a escola.

Dentre as razões apresentadas, a maioria dos participantes, escolheu a alternativa “o trabalho ajuda a completar o que foi estudado na escola”; Para uma pessoa com deficiência física:

“[...] na prática se aprende [...] mas sem o conteúdo aprendido na escola não se pode entender algumas coisas no trabalho”.

Esta mesma pessoa observa:

“sem o aprendizado não seria possível trabalhar. Eu sou deficiente e sei como é bom trabalhar e ser útil”.

Houve ainda grande incidência de respostas à alternativa “sem o conteúdo aprendido na escola não se pode entender algumas coisas no trabalho”. Para um participante com deficiência auditiva:

“se não estuda, não dá pra trabalhar”.

Para outro participante, com deficiência física:

“o trabalho causa uma certa independência e a pessoa se acha útil. O estudo prepara para uma melhor profissão”.

Em menor incidência de respostas está a alternativa “o que se faz no trabalho não exige o que se aprende na escola”. Nenhum participante escolheu a opção “outros”.

A partir das observações feitas pelos entrevistados é possível perceber que eles acreditam que tanto os estudos quanto o trabalho ensinam, mas têm consciência da inter-dependência de ambos para que o aprendizado ocorra.

7. ENTREVISTAS

Neste tópico são apresentados os resultados das entrevistas aplicadas aos colaboradores na empresa. Houve quatro, contemplando um participante para cada um dos tipos de deficiências: auditiva, física, intelectual e visual. Em média, cada entrevista durou vinte minutos. O instrumento norteador para a realização das entrevistas consta no Apêndice 07 e possui vinte e uma questões, divididas em duas categorias: Trajetória Escolar (questão 01 a 14) e Mercado de Trabalho (questão 15 a 21). Todo o conteúdo da entrevistas foi gravado e depois transcrito para análise. Com isso, os dados obtidos propiciaram organizar duas temáticas de análise que foram comuns a todos os participantes. As mesmas são apresentadas no Quadro 05.

QUADRO 05 – Temas Propiciados Pela Transcrição das Entrevistas.

Trajetória Escolar	
Temática	Características
A Escola: O Tempo Vivido Na Percepção Dos Participantes	Com esta temática buscou-se referências quanto: <ol style="list-style-type: none"> 1. A identificação do participante; 2. Ao tipo de escola freqüentada pelos participantes e a sensação de ter passado por esta instituição; 3. Às lembranças, os gostos, os desgostos e os relacionamentos; 4. À metodologia dos docentes ou a maneira como aprendiam; 5. Os meios de locomoção ou acessibilidade; 6. Aos atendimentos especializados; 7. Os valores atribuídos pela trajetória escolar.
Mercado de Trabalho	
Temática	Características
O Trabalho: Perspectivas e Percepções Para os Participantes	Com esta temática buscou-se referências quanto: <ol style="list-style-type: none"> 1. As experiências anteriores e os motivos que levaram os participantes ao trabalho; 2. A maneira como obteve o trabalho 3. O relacionamento no trabalho e o seu significado 4. As contribuições da escola para o trabalho

7.1. A Escola Na Percepção Da Pessoa Com Deficiência Auditiva

Neste tópico será apresentado o resultado acerca da percepção escolar do entrevistado com deficiência auditiva.

1. A Identificação da Participante

A pessoa entrevistada esta caracterizada no Quadro 04, como sendo a de número 12, DA12, que atua no setor de acabamento da empresa. Durante a entrevista esta pessoa, uma mulher, nos informou que a ocorrência de sua deficiência tem o seguinte histórico: A mãe teve rubéola na gravidez e a médica dissera, naquela época, que após o nascimento a participante (ainda bebê) teria problemas em ambos os ouvidos. Isso forçou a família a ter cuidados especiais na infância. Desde os quatro anos usa o aparelho AASI. Atualmente, tem boa compreensão e oralização graças ao serviço de fonoaudiologia realizado na infância (com destaque dos nove meses aos seis anos de idade).

2. O tipo de escola freqüentada pela participante e a sensação de ter passado por ela

A entrevistada explica que estudou até o Ensino Médio e sempre na escola pública. Nas suas palavras:

“Sempre estudei na escola pública até o terceiro colegial, aqui em São Carlos”.

Mas, para ela, passar pela escola não foi tão prazeroso, pois, refere-se ao seu período escolar como um momento de tristeza, não se sentia bem porque não conseguia fazer amizades. Em suas palavras:

“[...] eu via os grupinhos lá e tinha dificuldade para conversar aquilo que eles conversavam né. Porque é difícil pra mim ter um assunto. E o pessoal lá tinha bastante assunto e eu não tinha assunto pra conversar. Eu não tinha aquela noção do que eles estavam falando. Era complicado pra mim porque eu comecei a falar mesmo (pensativa) depois da primeira série né. A entender o que era os assuntos e tal.”

3. As lembranças, os gostos, os desgostos e os relacionamentos;

Toda a dificuldade, exposta pela participante, é oriunda de sua própria deficiência. Para ela, no início de sua escolarização, as pessoas (colegas de sala e professores) ao notarem-na com o aparelho (AASI) tinham expectativa de que ela não conseguiria aprender. Este aparelho, na sua visão, causou-lhe uma marca muito negativa na vida. Nas palavras dela:

“Quem usa aparelho, alguma coisa assim [...] tem dificuldade de se enturmar com as pessoas. Eu nunca fui chegada, sempre fiquei sozinha. Eu era muito isolada [...] era difícil eu chegar perto porque às vezes dá aquela impressão que a pessoa tem preconceito.”

Mediante ao uso do aparelho AASI e a vivência com ele na escola, a participante retrata várias dificuldades de relacionamento. Diz ter mantido poucas amizades e destaca que depois de um tempo as pessoas parecem ter amadurecido e encarado a limitação dela de outra forma. Nas palavras dela:

“É interessante porque algumas pessoas que estudei, que não falava comigo, eu vou no shopping agora, elas me olha como se fosse assim... Nossa! que saudade! E eu, pensava: nossa eu nunca conversei com você durante oito anos, você nunca chegou em mim pra falar um oi desse jeito [...] A gente tinha o que uns treze, nessa faixa aí. Eu acho que conforme o tempo passa a pessoa vai amadurecendo, né? Eu acho que pensavam assim: nossa! Eu não tratei ela bem, só porque ela usava aparelho e essas coisas assim, tem gente que não acredita que eu falo direito assim, que tenho uma boa expressão que nem você que entende. Mas é assim, tem gente que tem preconceito lá no passado e hoje parece que se arrependeu, sabe? Puxa devia ter reconhecido a (cita seu nome) e tal.”

Quando questionada sobre os colegas se comportaram assim em qual tipo de escola, a mesma disse que tanto na de Ensino Fundamental, quanto a de Ensino Médio, sendo que nesta última, as relações apresentaram melhoras.

A participante admite ainda que, por vezes, usava de estratégias para se aproximar e fazer amizades com os colegas.

“[...] quando eu era pequena, na primeira até a quarta, dessas primeiras séries, pelo menos, como ninguém chegava em mim, eu queria chegar na amizade dessas pessoas, era muito engraçado, porque quase todo dia eu comprava uma bala, chiclete, qualquer coisa. Então quando a gente tava na sala de aula, a gente fazia uma bagunça né! As vezes eu pegava bala de propósito, colocava em cima da mesa só pra todo mundo chegar em mim”

falar: “Ah posso pegar” e tal. Porque eu pensava que com aquilo eu podia me aproximar deles, porque eu não tinha coragem de chegar neles e falar: “eu vou sentar com vocês e vou falar com vocês aqui”. E não adiantou. Eu fiquei durante anos e anos com aquilo e eles chegavam em mim: “Ah posso pegar uma bala?”. Eu já me sentia bem porque falava assim: “olha é o primeiro passo”. Mas eu achava que era o primeiro passo e não era, eles só queria a bala. E eles não se tocavam: “Ah! Ela quer que eu chegue nela e converse como outras colegas que tinham né?”

Diante do cenário que a participante vem mostrando quanto às suas dificuldades de interação e de relacionamento, outro aspecto ressaltado são as atividades extraclasse, como por exemplo, em aulas de educação física e o recreio.

*“A única coisa que eu não participava de jeito nenhum era educação física. Porque, uma vez eu lembro, que quando eu fui jogar basquete. Ah, geralmente a professora não falava: “vai lá jogar e tal”, assim. Teve uma vez precisava de uma jogadora e tava faltando uma e a única era eu. Aí todo mundo falava: “ô vem aqui”. E eu acabei indo. Só que ninguém jogava a bola pra mim. Eu sempre pensava pegar a bola, mas ninguém chegava. Agora pra jogar vôlei eu sou muito boa, até a professora fala que eu era muito boa no vôlei. Me dava super bem. Só que eu não jogava com elas (as demais colegas), as vezes eu jogava, só quando não era (pensativa), não era. Era fora de um... **Fora da quadra? É!** Aí eu jogava, bastante [...] Agora pra jogar futebol, basquete, fazer ginástica, essas coisas assim eu nunca jogava”. Outro aspecto destacado, porém, como um desgosto de ter isso na escola é a gincana: “Ah...O que eu não gostava era...como fala? Gi, gin, gincana. **Gincana? Isso! Era isso! Eu não gostava, odiava!**”. Além da gincana também foi indicado falar na frente das pessoas: “Mais no colegial porque é mais aquela bagunça”.*

Apesar de vários aspectos negativos terem sido destacados pela participante, a mesma aponta outros positivos e o principal tem relação com o gosto pelo que estudava na escola, confessa ter gostado de estudar uma disciplina que se relacionava à área econômica. Nesta disciplina havia sempre coisas diferentes para se fazer. Nas palavras dela:

“[...] na área econômica tinha que fazer pintura, fazer uns baldes, mexer com uns gessos.” Essa disciplina, na verdade, depois que se soube a escola freqüentada pela participante foi considerada como sendo Educação Artística.

4. A Metodologia

Com relação à metodologia utilizada pelos professores, a participante diz que não tinha problemas em aprender, nas palavras dela:

“Bom, no meu caso quando o professor explicava alguma matéria, eu entendia. Super Bem! O professor eu sempre entendia o que ele falava,

explicava, sabe?”. A exceção era com os professores de língua inglesa. Recordando-se de um professor em específico ela disse: “[...] falei pra ela que não gostaria que ela falasse mais inglês eu queria mais na parte escrita do que na parte de falar né? E ela não ajudava. Quer dizer: a sala toda entendia, menos eu. Porque era aquela dificuldade de entender o que ela tava falando, porque inglês é difícil para mim, entendeu? Até na forma de ler os lábios das pessoas e era muito complicada.”

Destaca também a realização dos trabalhos em grupo como algo negativo para ela o:

“Quando fazia trabalho em grupo, é (pensativa), ninguém me chamava. Eu sempre esperava alguém me chamar. Quando eu sentava em grupo ninguém falava comigo e eu querendo participar lá e tal. (pausa e pensativa) Teve uma vez que ninguém sabia de nada e eu sabia, então fiquei quietinha. Aí todo mundo correu atrás de mim porque descobriu que eu sabia de tudo, aí todo mundo começou a se aproveitar de mim.”

Refere-se ainda a sua preferência pelo professores do Ensino Fundamental:

“Na verdade todos os da 1ª a 8ª serie, eu estudei no SESI, todas elas (docentes) sempre ficaram do meu lado, me ajudando, sempre fazendo com que eu me sinta (pensando) é... contente, sabe? Com bom humor. Entende? Essas coisas”.

A valorização da participante por professores que a tratavam com maior atenção, acolhimento e que proporcionava maior estímulo é ressaltada quando se recorda da professora de teatro:

“uma vez eu fiz teatro e eu não entendia aí a professora fazia de tudo pra mim poder me soltar, pra mim estar participando do teatro. Até hoje, as vezes, eu encontro elas na rua e é como se fosse uma amiga, nem uma professora parece”.

Destaca ainda que aprendia mais quando os professores ditavam pausadamente para ela os exercícios ou explicavam para ela as coisas que estavam nos livros didáticos.

5. Os Meios de Locomoção Ou Acessibilidade

No que diz respeito às formas de locomoção, a participante indica que nunca teve problema para ir e voltar da escola e muito menos de transitar nela. Neste sentido a deficiência não foi um problema. Ia ao matutino para a escola, de ônibus, sempre sozinha. Os pais apenas a acompanhava no começo das aulas.

6. Aos atendimentos especializados

Em paralelo às atividades escolares passou por atendimento educacional especializado, mas nunca na escola, nela, aliás, afirmou nunca ter tido nenhuma atenção neste sentido, sobretudo, com Libras e que provavelmente as escolas não teriam muita estrutura para oferecer isso, mesmo porque, na sua opinião, muita gente com deficiência auditiva não sabe isso para poder ensinar. Fora da escola diz ter freqüentado desde criança os serviços de fonoaudiologia e que, com uma certa freqüência tem de ir à Bauru/SP, aos médicos, para ser consultada, fazer exames e em alguns casos, refazer o molde de seu aparelho.

7. Aos valores atribuídos pela trajetória escolar

Confessa ter interesse em continuar os estudos em nível superior, mas reconhece que precisa se dedicar mais visando o vestibular. Pela sua experiência diz que as pessoas com deficiências deveriam ser consideradas iguais:

“Não existe uma pessoa com deficiência que não tem capacidade, tem capacidade sim. O que eu não gosto é disso: dividir. E falar: “deficiência física”. Acho que não devia ter essa palavra deficiência, assim, em geral né?! Eu nunca me senti bem.”

Com isso, quando se refere às lembranças da escola, diz sentir falta dela, mas sua intenção seria de não passar pelas mesmas coisas:

“Se eu pudesse voltar atrás, que agora eu to mais me enturmado, eu poderia voltar lá atrás, mas não como eu era né? Como sou hoje.”

Por último, diz que a trajetória escolar ajudou sim a conquistar um emprego, mas que não só ela. Ressaltou ter participado de cursos extracurriculares, com destaque para um direcionado a aprendiz. Em sua opinião a escola, de fato, ajuda, mas as pessoas devem procurar sempre estudar mais:

“Então se eu não tivesse feito o curso, hoje eu não sei, seria bem mais complicado porque muita gente que eu conheço não fez o curso, nenhum curso, tá procurando emprego e não consegue.”

7.1.2. O Trabalho na Percepção da Pessoa Com Deficiência Auditiva

Neste tópico será apresentado o resultado acerca da percepção sobre o trabalho na percepção do entrevistado com deficiência auditiva.

1. As experiências anteriores e os motivos que a levou ao trabalho

Com relação ao trabalho, informa a participante que este é o seu segundo emprego. Na experiência anterior, ela atuou na área administrativa e diz sentir saudades daquela época e que gostaria de voltar a trabalhar em algo parecido.

A ida ao trabalho teve para a participante a seguinte motivação: “evitar a dependência dos pais”. Com isso ela opina acerca do trabalho para pessoas com deficiência:

“Não é porque eu sou uma pessoa assim que eu não vou poder trabalhar, lógico eu posso trabalhar. Eu sempre quis, achei legal”.

Com isso, pondera:

“muitas pessoas se escondem por trás da deficiência e ficam com o benefício do governo (BPC), mas muitas também não sabem que tem trabalho e que elas podem trabalhar”.

Isso ocorre, para ela, porque existe muito a falta de informações.

2. A maneira como obteve o trabalho

A participante indica que conseguiu o atual emprego graças à amizade que ela tinha com a diretora de uma escola onde realizou um curso extracurricular. A diretora ficou sabendo de uma vaga para pessoa com deficiência e entrou em contato com ela para conferir interesse. Como a resposta foi afirmativa a diretora solicitou um currículo atualizado e a indicou para a empresa que, posteriormente, a convidou para uma entrevista.

3. O relacionamento no trabalho e o seu significado

No emprego atual, a participante diz que se sente bem, mas que por muitas vezes pensa em conhecer coisas diferentes e talvez voltar, um dia, para a área administrativa. O seu relacionamento no trabalho com os demais é tido como positivo e que não passa pelas mesmas situações de outrora, na escola, porém ela adverte que o que é amizade de trabalho é restrito a ele:

“Meu relacionamento com eles é bom [...]. Fora do trabalho eu tenho amigos, mas aqui não, aqui é complicado porque assim, quando eu faço alguma coisa eu não consigo ficar falando ao mesmo tempo, ou eu fico prestando atenção em uma coisa ou eu falo.”

4. As contribuições da escola para o trabalho

Por último, na opinião da participante a relação entre trajetória escolar e mercado de trabalho para pessoas com deficiências ainda é insuficiente. Para ela:

“a escola deveria melhorar para ajudar as pessoas com ou sem deficiências a procurarem emprego [...] poderia incorporar cursos.”

Tal como ela fez quando realizou cursos extracurriculares em paralelo à escola.

7.2. A Escola Na Percepção Da Pessoa Com Deficiência Física

Neste tópico será apresentado o resultado acerca da percepção escolar do entrevistado com deficiência física.

1. A Identificação do Participante

A pessoa entrevistada está caracterizada no Quadro 04, como sendo a de número 19, DF07, que atua no setor de expedição. Durante a entrevista esta pessoa, um rapaz, nos informou que a ocorrência de sua deficiência esta relacionada a um problema genético que lhe deixou com o crescimento de um dos braços inferior ao outro⁸⁸.

⁸⁸ Distrofia Muscular Progressiva.

2. O tipo de escola freqüentada pelo participante e a sensação de ter passado por ela

O participante afirma ter estudado até completar o Ensino Médio e que repetiu um ano, o segundo do Ensino Fundamental. Assim, contabilizou e nos informou o total de quatorze anos de estudos, sendo dois de pré-escola, nove de ensino fundamental e três de Ensino Médio.

Da escola disse que ficaram boas lembranças, era:

“Normal. Eu gostava de estar na escola [...] era tudo bom, professor era bom”.

Não aponta nenhum gosto ou desgosto específico, limita-se a dizer que não tinha como não gostar dela porque tudo era bom.

“Ah eu gostava de tudo”.

Tal discurso, porém, não é o mesmo quando se refere aos estudos. Ele aponta uma disciplina de preferência, língua inglesa:

“Eu acho bonito o inglês, saber o que estão falando, qual é o assunto, qual é a música, saber o que está escutando”.

A disciplina de química, por sua vez, é apontada como a que menos gostava:

“Por causa daquele monte de fórmula”.

Outro destaque quanto à escola são as reminiscências da sala de aula, mobiliadas com carteiras de madeira.

3. As lembranças, os gostos, os desgostos e os relacionamentos

No que tange os relacionamentos, o entrevistado disse que tinha ótima relação com professores, colegas e funcionários na escola. Participava, inclusive, das aulas de educação física e outras atividades extraclasse.

Destaca apenas um caso problemático:

“Tive mais problemas com o professora de português na segunda série, que eu não sei porque, parece que a professora não gostava de mim, não sei porque, parece que ela só gostava dela mesmo. Eu, eu (pensativo) num (pensativo) fiquei com problema com nada, mas sabe essa professora aí, ela não sei se pensava que era bagunceiro, eu não era não”.

Questionado sobre a possibilidade deste problema ser causado pela deficiência, respondeu:

“Sei lá. Não por causa da deficiência.”

4. A Metodologia

Com relação aos professores, diz se lembrar da maioria deles, quanto às metodologias utilizadas faz menção apenas a dois professores. O de inglês, que usava:

“Mais texto. Dava o texto em inglês para traduzir” o que era do agrado do entrevistado e, outro: “[...] um de matemática também, que era bom pra caramba! Ele ensinava assim alegre, a gente aprendia tão fácil matemática.”

5. Os meios de locomoção e acessibilidade

No que diz respeito às formas de locomoção o participante indica que nunca teve problema para ir e voltar da escola e muito menos de transitar nela. Neste sentido a deficiência não foi um problema, segundo a sua percepção aqui manifesta. Aliás, afirma ele:

“ia para escola a pé porque era próximo de casa, mas quando era necessário usava ônibus.”

6. Aos atendimentos especializados

O participante, relata ainda que nunca passou por algum tipo de atendimento especializado, seja na escola ou em qualquer outro lugar.

7. Aos valores atribuídos pela trajetória escolar

E, por fim, destaca sua trajetória escolar como sendo importante para ter conseguido emprego:

[...] a formação em nível médio ajudou a arrumar emprego”.

7.2.1. O Trabalho na Percepção da Pessoa Com Deficiência Física

Neste tópico será apresentado o resultado acerca da percepção sobre o trabalho na percepção do entrevistado com deficiência física.

1. As experiências anteriores e os motivos que levaram o participante ao trabalho

O participante disse que trabalha para:

“me manter e sustentar a família”.

Referiu-se a várias experiências laborais anteriores. Disse ter trabalhado numa fábrica de papelão, num supermercado e também como serralheiro. Nas horas vagas trabalha fazendo mala direta, por conta própria.

2. A maneira como obteve o trabalho

Para conseguir o atual emprego disse ter feito vários currículos e colocado como observação que tinha deficiência. Dessa maneira, entregou-os nas portarias das empresas. Segundo ele, acabou dando certo da empresa atual tê-lo chamado.

“Não, demorou vinte dias”.

3. O relacionamento no trabalho e o seu significado

O trabalho lhe é importante, tanto que dá indícios do que realiza:

“Eu faço o peso da carga ali. E sempre tenho que estar ativo lá. Se não deixo acumular um monte de coisa. Se eu saio um pouquinho eu tenho que voltar rápido porque se não depois eu não consigo alcançar o que os outros parceiros que tão encaixotando lá”.

O tom de seriedade apontado é o mesmo quanto ao relacionamento com os demais colegas no trabalho:

“Aqui é mais trabalho mesmo, nem converso muito”.

4. As contribuições da escola para o trabalho

Por último, na opinião da participante a relação entre trajetória escolar e mercado de trabalho para pessoas com deficiências é importante, ele vê a escola como algo fundamental para ajudar as pessoas a procurar empregos, mas completa:

“Ah... eu acho que não só a escola. [...]. Só ir na escola não arruma emprego. Você tem que fazer um curso ou uma coisa pro mercado porque só a escola....”.

Ao citar os tipos de curso refere-se à computação e inglês, fatores que ajudam mais as pessoas.

7.3. A Escola Na Percepção Da Pessoa Com Deficiência Intelectual

Neste tópico será apresentado o resultado acerca da percepção escolar do entrevistado com deficiência Intelectual.

1. A Identificação da Participante

A pessoa entrevistada esta caracterizada no Quadro 04, como sendo a de número 21, DI01, que atua no setor de confecção. Durante a entrevista esta pessoa,

uma mulher, nos informou que durante sua infância não acompanhava os demais colegas na escola, foi para a APAE fazer teste e diagnosticou-se retardo mental. Apesar do diagnóstico, isso não lhe impediu de frequentar a escola regular.

2. O tipo de escola freqüentada pela participante e a sensação de ter passado por ela

A participante informou ter concluído o Ensino Médio e ter estudado na escola pública:

“Pública! Sempre na pública, eu sou pobre e não tinha dinheiro para ir pra particular”.

Suas lembranças na escola são positivas, ela destaca a infância:

“Eu gostei muito da minha infância”.

Confessa que nesta época, brincava mais. Na escola se sentia feliz:

“Gostava, assim, mais ou menos, gostava da merenda, da comida, dos amigos, cachorro quente [...] Tinha computador lá”.

3. As lembranças, os gostos, os desgostos e os relacionamentos

Na escola o que ela mais gostava era dos professores, principalmente daqueles que lhe faziam aprender.

“Quando eu não aprendia eles puxavam eu e falava ‘Você vai aprender’”.

Referiu-se às disciplinas Português, Educação Física e Educação Artística como sendo as que mais lhe despertavam gosto pelos estudos. A matemática não lhe era querida.

“Eu não sabia muito bem a matemática, eu tinha dificuldade”.

Na sala de aula não faz referência a pessoas, mas sim a objetos, diz:

“Ah! Era que nem aqui, tinha as carteiras lá. Tinha a lousa na frente aí eu sentava no fundo porque eu era alta [...] as cadeiras eram boas, de madeira”.

Diz sempre ter sido bem relacionada. Com relação aos professores, estes sempre foram educados. Ressalta o pedido que eles faziam para se sentar no fundo por conta da altura dela poder prejudicar quem ficava atrás. Ainda destaca que muitos tinham paciência para explicar quando ela precisava, mas que muitos ficavam irritados com a bagunça na sala. Da época escolar, disse ter herdado várias amizades, tendo contato atualmente com várias delas, inclusive, com o grupo de amigas que costumavam se juntar para fazer os trabalhos em grupo.

4. A Metodologia

Quanto à metodologia utilizada pelos professores a única informação que se obteve foi a de que o professor de Língua Portuguesa ensinava advérbios e que geralmente havia trabalhos e provas para fazer.

5. Os meios de locomoção e acessibilidade

No que diz respeito às formas de locomoção a participante indica que nunca teve problema para ir e voltar da escola e muito menos de transitar nela. Neste sentido a deficiência não foi um problema. Diz que ia caminhando para a escola, que morava perto, cerca de sete quarteirões, que ia de mochila. Quando mudou de escola e foi pro Ensino Médio tinha a companhia de um amigo para ir a uma escola mais distante, no período noturno.

6. Aos atendimentos especializados

Disse que nunca freqüentou atendimentos especializados.

7. Aos valores atribuídos pela trajetória escolar

Atribui valor de importância a sua trajetória escolar na aquisição de uma oportunidade no mercado de trabalho

“Ah sim!”.

Diz que a tia que conseguiu este emprego para ela, mas acha que se não fosse por ela conseguiria trabalho em outro lugar:

“la ser em qualquer lugar, trabalhando...”.

7.3.1. O Trabalho na Percepção da Pessoa Com Deficiência Intelectual

Neste tópico será apresentado o resultado acerca da percepção sobre o trabalho na percepção do entrevistado com deficiência intelectual.

1. As experiências anteriores e os motivos que levaram a participante ao trabalho

A participante informa que está é a sua primeira experiência de emprego. Diz ter ido para o mercado de trabalho para se manter, complementa:

“Pra mim poder comprar as coisas pra mim. Para ser independente, ajudar minha mãe e meu pai”.

2. A maneira como obteve o trabalho

Disse ter conseguido o emprego atual por meio da indicação de uma tia que já trabalha na empresa:

“Ah ela ligou pra minha mãe na hora do almoço e falou assim “ó ta tendo uma vaga pra deficientes. Aí meu pai foi, né? Conversou. Aí eu vim aí e fiz a entrevista, aí a moça pegou eu, levou lá em cima pra fazer teste. Ah fiquei assustada um pouquinho, falei: ‘nossa que monte de gentarada’. Aí depois eu falei ‘Ah é bom trabalhar, pelo menos eu ganho dinheiro’.

3. O relacionamento no trabalho e o seu significado

No que tange aos relacionamentos no trabalho, a participante diz:

“Antes eu era tímida e agora eu sou extrovertida”.

Fez muitas amizades com os demais colaboradores da empresa:

“(...) só mulherada aqui, trabalho só com mulher. Me relaciono bem com elas, a gente se dá bem”.

Esse relacionamento avança os muros da empresa e vai para a vida dela visto indicar que sai com as colegas, fazem atividades esportivas e conversam sobre tudo, principalmente novelas.

Dessa maneira, saliente a importância do trabalho na sua vida, afirma que o trabalho lhe ensina muito:

“Ah! É bom pra mim aprender coisa nova. Aprender o trabalho que a minha encarregada dá pra mim”.

4. As contribuições da escola para o mundo do trabalho

Por último, a participante não consegue estabelecer facilmente relação entre sua trajetória escolar e inserção no mercado de trabalho. Após pensar um pouco acabou chegando à conclusão de que era importante as pessoas fazerem cursos. Assim começou a demonstrar suas experiências numa escola próxima a sua casa, que oferece serviços aos finais de semana. Ainda em sua opinião, a escola que prepararia melhor as pessoas seria a particular:

“É melhor porque eles têm mais oportunidade do que nós que é pobre ... Acho que seria melhor. Na escola paga aprende mais do que nós. Tem aluno (na escola pública) que não deixa nós aprender, faz barulho e atrapalha”.

7.4. A Escola Na Percepção Da Pessoa Com Deficiência Visual

Neste tópico será apresentado o resultado acerca da percepção escolar do entrevistado com deficiência visual.

1. A Identificação do Participante

A pessoa entrevistada esta caracterizada no Quadro 04, como sendo a de número 23, DV02, que atua no setor de expedição. Durante a entrevista esta pessoa, um rapaz, nos informou que percebeu alguma dificuldade visual por volta dos treze anos. Daí começou a usar óculos e isso não resolvia seu problema, na

escola sentava-se à frente. Com o tempo, o campo visual se restringia ainda mais. Com dezessete anos procurou um médico mais especializado e descobriu que tinha que fazer transplante de córnea. Não fez o transplante e usa, atualmente, lentes de contato. Já chegou a ficar internado pra fazer transplante, mas desistiu. Tem medo. Afirmou que todos os meses o médico liga questionando ele sobre a realização da cirurgia, mas o participante não quer fazer. Diz que com a lente enxerga um pouco, mas que sem ela não enxerga nada. Usa lente apenas em um dos olhos (no esquerdo), no outro não enxerga mais nada.

2. O tipo de escola freqüentada pelo participante e a sensação de ter passado por ela

O Participante tem o Ensino Médio completo e diz ter sempre estudado na escola pública.

“Estudei na escola pública, sempre nela”.

Diz que se sentia bem na escola, mas que ela não tinha nada de mais:

“[...] não tinha nada de diferente, né?”.

3. As lembranças, os gostos, os desgostos e os relacionamentos;

De um modo geral, diz não ter nenhum desgosto pela escola, mas confessa que a melhor coisa foram os amigos. Enquanto gosto pelos estudos, foram indicadas as disciplinas de química e português:

“Ah! Eu adorava fazer redação, conjugar verbo”.

O que não gostava era matemática, porém, isso era mais forte no Ensino Fundamental:

“Ah sei lá! É o tipo de coisa sabe... ah não prestava muita atenção, não era muito fã”

Com relação às suas lembranças sobre a sala de aula diz que era normal, que não tinha nada de diferente, não destacou nada além do mobiliário que:

“era todo de madeira”.

Quanto aos relacionamentos na escola conta que era normal, tanto com professores ou com os colegas:

"[...] me dava bem, tenho contatos até hoje".

A única coisa que não fazia junto com os amigos era atividades extraclasse:

"Eu só não fazia muita aula de educação física porque eu usava o óculos e caía muito, então não participava, mas do resto normal."

4. A Metodologia

No que tange às lembranças sobre metodologia, o participante se recordou de alguns professores e citou algumas situações. Numa delas, quando foi aprovado para outro ano escolar ouvia dos colegas daquela série alguns comentários sobre o comportamento crítico e detalhista de um professor:

"De fato ele era chato, mas foi assim que eu aprendi tudo mesmo. E a sala, assim, chegava a todo mundo tirar zero na prova e eu tirar dez".

Quando questionado sobre a eventualidade do professor mais rígido, ensinar mais respondeu:

"Não é que é chato [...] se não pegar no pé, ninguém não tá nem aí. Tem gente que não quer aprender".

Com isso esclarece que o professor que age desta maneira é mais respeitado pelos alunos. Do resto destacou a abertura que os docentes davam para que tirar dúvidas relacionadas aos conteúdos estudados.

5. Os Meios de Locomoção Ou Acessibilidade

No que diz respeito às formas de locomoção o participante indica que nunca teve problema para ir e voltar da escola e muito menos de transitar nela. Sua única ressalva diz respeito à necessidade de estar sentado à frente da sala, próximo à lousa e ao professor.

6. Aos atendimentos especializados

Diz que nunca necessitou de atendimento especializado.

“Nunca participei de um.”

7. Aos valores atribuídos pela trajetória escolar

Reconhece, por fim, que a escola ajudou a conseguir o atual emprego, mas que teve também que fazer cursos fora dela. Conta que para a função que ocupa na empresa só a escola seria o suficiente, sem maiores exigências.

7.4.1. O Trabalho na Percepção da Pessoa Com Deficiência Visual

Neste tópico será apresentado o resultado acerca da percepção sobre o trabalho na percepção do entrevistado com deficiência visual.

1. As experiências anteriores e os motivos que levaram o participante ao trabalho

Conta o participante que está é a sua primeira experiência de emprego e que dentre os motivos que o levaram a ir pro trabalho está a própria manutenção. Afirma que trabalha:

“Pra me sustentar. Isso! Ah ficar dependendo de pai é difícil, eu quero ter o meu dinheirinho.”

2. A maneira como obteve o trabalho

Por citar esta pessoa, o pai, indica que conseguiu o emprego com a ajuda dele, que trabalha na empresa, mas ressalta que buscava oportunidade nessa empresa há algum visto ter mandado muitos currículos para ela e que o pai só serviu mesmo como agente facilitador.

3. O relacionamento no trabalho e o seu significado

No trabalho, o participante diz se relacionar bem com os demais colegas, mas esta relação fica restrita a este espaço:

“Me relaciono de boa [...], só no trabalho”.

O trabalho, ainda, lhe proporciona a sensação de satisfeito:

“Tipo na hora que você vê toda a mercadoria lá você fala: ‘puxa, agora você trabalhou tudo certinho, vamos mandar pra fora então’, isso porque eu fico na expedição e mando a mercadoria pra fora. Tipo assim, vendo saindo sabe?! Tipo ver que o pessoal fez tudo isso até chegar em mim para mandar embora a mercadoria. Acho que é isso, você viu que concluiu seu trabalho.”

4. As contribuições da escola para o trabalho

Quanto à relação trabalho e escola, o participante reconhece importância, mas diz que a escola poderia melhorar um pouco mais para ajudar as pessoas a procurar emprego, sem ser mais específico destacou a escola que frequentou:

“Ah tipo na escola que eu estudava era boa pra caramba. Eu acho que lá para procurar emprego com o básico daria.”

7.5. ANÁLISE GERAL DAS ENTREVISTAS

As entrevistas, de um modo geral, permitiram obter informações relevantes acerca da escola e do trabalho. Os entrevistados contribuíram em demasia para isso. Houve, certamente, alguns que forneceram mais informações em relação a outros, mas isso não desmerece a contribuição de nenhum deles.

No universo pesquisado, com relação à escola foi possível compreender que todos passaram pela escola pública e têm o Ensino Médio completo. Neste espaço, apenas a participante com deficiência auditiva disse que se sentia infeliz, visto apontar problemas de relacionamento ocasionados pela marca de sua deficiência apresentado no aparelho AASI. Este fato, porém, não é comum aos outros entrevistados porque eles destacaram muitas vivências positivas na escola, sendo os relacionamentos objeto de maior destaque em comparação ao que gostavam ou não de fazer e estudar na escola.

Na escola, a maioria diz se lembrar do mobiliário, que era em madeira. Também não gostavam de realizar atividades extraclases, como aulas de Educação Física e Gincana. São destacados professores que ou eram muito atenciosos com eles, ou que não o eram. O participante com deficiência visual destaca o comportamento rígido de um professor sob a alegação de que são esses que os alunos respeitam e com quem aprendem mais.

Dentre os tipos de metodologia apresentadas são destacadas aquelas de origem tradicional, como: o ditado, o texto em lousa e o texto para tradução.

Com relação ao que mais gostavam de estudar, a maioria se refere a disciplinas ligadas às letras como português (participantes com deficiência auditiva, intelectual e visual) e inglês (participante com deficiência física), sendo que as ligadas às exatas são as de menor preferência, como: química (participante com deficiência física) e matemática (participantes com deficiência intelectual e visual). Não houve relatos sobre a frequência a atendimentos especializados pelos

participantes. A única pessoa que relatou (a participante com deficiência auditiva) afirmou ter feito fora escola.

Quanto à locomoção, dentro ou fora da escola, os participantes afirmaram não terem tido problemas e que a deficiência não foi fator complicador.

Por último, quanto ao tempo escolar, todos os participantes destacaram a importância da trajetória escolar para ingresso no mercado de trabalho, porém, a maioria reconhece que ela apenas não é o bastante, pois é necessária qualificação em outras instituições, como em escola de informática e idiomas. Dessa maneira, dá-se a entender um descompasso entre a escola e o trabalho.

Com relação ao mercado de trabalho, dois participantes disseram estar no primeiro emprego e os outros dois alegaram já terem tido outras experiências. É unânime a indicação de que o trabalho lhes é um meio para independência financeira e manutenção própria.

A maneira pela qual conseguiram o atual emprego indica que a Lei de Cotas perpassa a necessidade da empresa em cumprir e empregar pessoas com deficiências. Os exemplos informados pelos participantes, tal como: colocar e destacar a deficiência no currículo e também sofrer abordagem por parentes ou colegas informando-os da existência de vagas são fatos concretos disso.

Outro aspecto muito relevante é a seriedade com a que os participantes encaram o trabalho. Isso é perceptível quando se referem às amizades, diferenciando aquelas que são do trabalho e aquelas que não são. Apenas a participante com deficiência intelectual aponta ter um ciclo de amizades com os colegas do trabalho.

Com relação à escolaridade, percebe-se que não há a exigência de um profissional muito comprometido. Todos reconhecem a trajetória escolar que tiveram como o suficiente e que isso lhes ajudou sim a adquirir o trabalho, contudo, por conta das vivências que vão tendo neste espaço vão percebendo a necessidade de terem obtido outras qualificações, tal como alguns dos participantes relataram terem

feito. Não obstante a isso, quando questionados sobre o quê a escola poderia fazer para atender mais o trabalhador, ressaltam cursos extracurriculares, como inglês e informática. Curiosamente, cursos específicos tal como os realizados em escolas profissionalizantes não são citados.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que uma sociedade seja mais justa e igual, é importante que as pessoas se percebam como agentes que reivindicam seus direitos, mas que também cumpram os seus deveres. O equilíbrio destes fatores certamente contribui para a consolidação da cidadania. Dessa maneira, embora existam diferenças entre os sujeitos, sobretudo enquanto constituição física e sensorial, tais características devem ser expostas e conhecidas de todos, para que, assim, sejam proporcionadas possibilidades de escolha àqueles que querem estudar, trabalhar e serem respeitados na sua diferença.

As pessoas com deficiências têm obtidos conquistas históricas nesta direção. Como exposto no capítulo 3, a história de como a sociedade se comportou e se comporta diante da deficiência é marcada por características que vão desde a eliminação ao nascimento até o reconhecimento de suas especificidades e à elaboração de leis específicas mediante processos como a integração e a inclusão, no século XX. Mediante isso, a proposta de investigação nesse estudo foi a de investigar quais as percepções e opiniões dos participantes acerca dos processos de inclusão tomando por referência sua trajetória escolar e o ingresso ao mercado de trabalho no município de São Carlos - SP.

Com base nestas considerações, é importante destacar, que este estudo contribuirá muito no trabalho de pedagogos ou profissionais da educação, quiçá admitido em empresas, pois o estudo revela que tanto na escola, quanto no mercado de trabalho, apesar das garantias que as leis proporcionam às pessoas com deficiência há ainda muita precarização de serviços e possibilidades para este público. Nas escolas, como apresentado pelos participantes, percebe-se a necessidade de metodologias diferenciadas, qualificação docente, cuidado e orientação sobre a deficiência e a diversidade e, no mercado de trabalho percebe-se a falta de profissionais preparados para o cuidado, qualificação, atenção e por muitas vezes comunicação com estes sujeitos. Existem ainda outras possibilidades de atuação em ambas as instâncias. Ressalta-se, porém, que as dificuldades aqui demonstradas não devem ser encaradas apenas como problemas, mas sim como

investimentos para soluções que provocarão benefícios às pessoas com deficiências e a todos os setores da sociedade, além dos aqui estudados.

Com relação aos instrumentos utilizados neste estudo (o questionário e a entrevista), considera-se que o uso de ambos foi de muita utilidade para o conhecimento da realidade pesquisada. É importante também salientar que ao fazer referência ao público participante, não é possível compará-lo a um universo de pesquisa maior. Por isso, relembramos as dificuldades para a adesão de mais participantes, tal como exposto no item 5.2.1. Desse modo, não é desejável generalizar as reflexões deste trabalho para um universo mais amplo no município de São Carlos - SP, ou no segundo setor da economia, que foi alvo de nossa investigação.

O uso do questionário, por sua vez, permitiu obter dados em maior quantidade. Isso propiciou ter mais informações para a compreensão da realidade estudada. As entrevistas permitiram especificar com um pouco mais de detalhes as questões que tínhamos de investigação.

Neste estudo, com base nas reflexões desenvolvidas sobre a trajetória escolar, tem-se que a inclusão, mesmo com os seus avanços legais, segundo as opiniões dos participantes, ainda é fortemente marcada por preconceito e discriminação. Isso reafirma o que Amaral (1994) indica como sendo a presença do estigma e do preconceito na sociedade.

A escola, destarte a isso, é reconhecida como instituição que traz benefícios aos participantes. Nos questionários foi apontado que ela é o lugar ideal para ensinar a pessoa com deficiência, contudo, também fica implícito a sensação de freqüentá-la causa insegurança devido ao receio de não se ter respeitadas as limitações das pessoas com deficiências.

No que tange aos aspectos internos da escola, ainda são bastante problemáticas as ações visando o atendimento às pessoas com deficiência. Além do preconceito e da discriminação, também são tidas as dificuldades de acessibilidade (de equipamentos e ou de arquitetura) e de qualidade de serviços. Com relação à

aprendizagem há diferença entre os que têm e os que não têm algum tipo de deficiência. Sobre os professores fica na memória dos participantes a imagem daqueles que ou são muito prestativos ou que são rígidos. Estes últimos, por possuírem este perfil são tidos enquanto personagens de maior respeito e seriedade no processo de aprendizagem. As metodologias, tal como relatadas nas entrevistas, sugerem uma prática profissional muito tradicional e com várias dificuldades no atendimento às pessoas com deficiências. Soma-se a isso a baixa indicação quanto aos atendimentos educacionais especializados, fato compreensível visto a política para este serviço ter sido implantada apenas nos anos 2000 (BRASIL, 2008). Por fim, outro aspecto importante é o que dentre os fatores mais positivos reconhecidos na escola estão os relacionamentos, logo: a socialização.

Com relação à trajetória escolar dos participantes, notou-se que muitos possuem o Ensino Médio Completo, escolaridade esta que difere da pesquisa apresentada por Veltrone e Almeida (2010), que identificou baixa escolaridade entre as pessoas com deficiências no município de São Carlos-SP. Este nível de escolaridade é importante na opinião dos participantes para a conquista do emprego. Referências a esta temática ainda serão apresentadas, mas indica-se que o comprometimento com os estudos não é levado em consideração para a aquisição do trabalho, isso, pelo menos, na empresa pesquisada, uma vez que, existe pessoal com outros níveis de escolaridade, inclusive inferiores, que atuam em funções diversas.

Outro aspecto importante, além das dificuldades apresentadas e presente na escola, é o que os participantes indicam quanto à deficiência não ser desculpa para não aprender. Para eles, ainda, esta condição depende do grau de deficiência da pessoa e também da maneira como o professor tenta ensinar.

Do que foi apresentado, respondemos ao primeiro objetivo específico deste estudo “como as pessoas com deficiências percebem e avaliam a suas trajetórias escolares”. Afirmamos que a escola, mesmo adotando uma postura que se denomina inclusiva, ainda permite a ocorrência do preconceito e da discriminação. Assim, ela ainda não está preparada para atender pessoas com deficiência seja por

questões estruturais, pedagógicas ou de profissionais capacitados, assim, este é um ambiente que ainda requer mudanças.

No que diz respeito ao mercado de trabalho, notamos que a maioria das pessoas com deficiências empregadas foram aquelas com deficiência auditiva, seguido das pessoas com deficiência física, sendo as outras (intelectual e visual) tidas em menor número. Este dado é semelhante ao da pesquisa de Veltrone e Almeida (2010).

Os participantes também apontaram existir no trabalho, barreiras atitudinais (preconceito), tal como na escola. Uma destas manifestações se dá pela exigência da qualificação. As empresas, de um modo geral, exigem qualificação e resistem em contratar pessoas com deficiências que não têm qualificação. Para aquelas que contratam sem esta condição, na opinião dos participantes, não há uma visão de inclusão social, ao contrário, as contratações ocorrem de modo às empresas evitarem penalidades previstas pelo não cumprimento da Lei de Cotas (BRASIL, 2003). Isso é fato tal como aponta Jaime e Carmo (2005). Além destes aspectos, com relação aos cargos, as pessoas com deficiência afirmam que para se chegar aos de maior hierarquia, a condição da deficiência é um fator preponderante por causa das limitações que a própria deficiência impõe, por isso, dependendo da deficiência a questão dos cargos fica limitada aos de menor hierarquia, tal como os de auxiliares identificados na pesquisa de Veltrone e Almeida (2010)

Há ainda consciência acerca das transformações realizadas a partir da Lei de Cotas (BRASIL, 1991), tanto que nas entrevistas alguns participantes afirmaram estar no seu primeiro emprego. Isto pode ser compreendido como uma forma de buscar estar incluído, vencendo assim, a marca e a proteção que a deficiência proporciona por meio de mecanismos como Benefício da Prestação Continuada. Desta maneira, as pessoas com deficiências que optam pelo trabalho têm como motivações a independência financeira, a possibilidade de sustentar ou contribuir com as despesas da família, a sensação de utilidade e o pertencimento a algo. Para isso, para se alcançar esta condição, muitos agem, às vezes elaborando um currículo e destacando a deficiência como um recurso para obter oportunidade, ou então, arriscando-se a uma vaga batendo de porta em porta nas empresas ou

mesmo, recebendo informações sobre oportunidade de trabalho por intermédio de parentes ou amigos.

É assim que a inclusão perpassa a sociedade, derrubando barreiras e se consolidando. Isso é verificável quando temos os relatos acerca dos aspectos salutaros dos relacionamentos entre as pessoas com deficiências e os colegas de trabalho, ou mesmo, quando do reconhecimento e o pedido de desculpas dos colegas da escola pelo menosprezo da deficiência no tempo de outrora. Assim, respondendo o segundo objetivo específico neste trabalho: “como as pessoas com deficiências percebem e avaliam o processo de inclusão no mercado de trabalho na cidade de São Carlos-SP” temos que elas também sofrem com as barreiras atitudinais. Mas no que tange ao trabalho, a superação de suas limitações se dá pela mudança e pelos impactos que elas mesmas proporcionam enquanto agentes de transformação e orientação, possibilitados em muitos casos pela maturidade adquirida ao longo da vida e da escola e por ser o mercado de trabalho um espaço que procura adaptar-se mais em relação à escola, mesmo sendo poucos os relatos neste sentido.

A relação entre escola e trabalho é vista de modo positivo pelos participantes. Grande parte deles indica que a escola propicia a oportunidade de ingressar no mercado de trabalho. Mas só esta indicação é muito vaga, fica então, a sensação de que tais oportunidades derivam das exigências do mercado dadas pela cobrança do diploma/certificado e não da formação. Neste estudo, então, no que tange à relação entre escola e mercado de trabalho percebeu-se que ambos contribuem para o ensino, mas que também ambos são interdependentes para que o aprendizado ocorra, uma vez que, cada espaço contempla uma realidade específica.

No intuito de responder à nossa questão de pesquisa deste trabalho “*o que a trajetória escolar influencia para o mercado de trabalho*” diríamos que na percepção das pessoas com deficiências a relação entre escola e exigências profissionais é de descontinuidade, pois a escola é importante e necessária, contudo, o que ali se aprende não será, necessariamente, solicitado no mundo do trabalho, de maneira geral. E o que se solicita no trabalho, não se origina daquilo que a escola tem propiciado. Com base nisso, fica claro perceber que a idéia de que apenas a escola

prepara para o mercado de trabalho não é aceita pela maioria dos participantes, seja pelo fato de acreditarem que ela não seja realmente suficiente, ou por perceberem que não lhes é exigido muito mais que isso. Complementando esta realidade, houve participantes que também destacaram a necessidade de outros tipos de qualificação, por isso indicaram diferentes possibilidades, dadas as exigências do próprio emprego. Com isso, ressaltam a importância da escola e a sua insuficiência, mas sugerem que para se aproximar das necessidades que o mercado de trabalho necessita, a escola deveria oferecer cursos mais específicos, sendo inglês e informática os mais citados.

A partir das temáticas trabalhadas neste estudo, acredita-se ter contribuído para o avanço das pesquisas sobre questões de inclusão na escola e no trabalho às pessoas com deficiências. Isso porque a proposta de investigação que aqui se apresentou foi ousada, ou seja, foi dada voz às próprias pessoas com deficiências que ao longo dos anos, tal como na indicação das pesquisas levantadas na introdução deste trabalho e por outras que se incorporaram como de Veltrone e Almeida (2010), mostraram-se silenciadas. Outro fator importante quanto a isso é que se buscou entender os processos de inclusão na escola por meio daqueles que passaram por ela, que a sentiram e que puderam relatar as suas impressões quanto ao processo inclusivo, permitindo assim que se reflitam questões que possam propiciar avanços na busca de uma escola e de um trabalho melhor, justo e com maior qualidade.

Este estudo, por sua vez, não se esgota por aqui, acredita-se que muito ainda pode ser feito. Existem muitas possibilidades de investigação em aberto, tal como investigar outros setores da economia, promover e acompanhar programas específicos em escolas e empresas visando a profissionalização das pessoas com deficiências, e outras várias alternativas necessárias à construção da inclusão (e a sua consolidação), à qualidade nas relações sociais e à luta pela garantia do direito às pessoas com deficiências.

9. REFERÊNCIAS

AMARAL, L. 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. Apostila.

_____. Mercado de trabalho e deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*, São Carlos, v. 1, n. 2, p.127-140, 1994.

ARANHA. M. S. F. Paradigmas da relação entre a sociedade e as pessoas com deficiência. *Revista do Ministério Público do Trabalho*, Brasília, AnoXI, n.21, p.160-176, 2000.

Associação Nacional dos Pesquisadores em Educação [ANPED]. *Reuniões anuais*. Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 20 maio 2008.

BARCIFICONTAINE. C. P. Bioética, cidadania e controle social. *O mundo da saúde*, São Paulo, Ano 28, n.3, p. 246-251, jul/set. 2004.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Org.). *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papyrus, 1998. p. 21-51. (Série Educação Especial).

BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1992.

BOGDAN, C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Editora Porto, 1994.

BARTALOTTI, C. C. *Inclusão social das pessoas com deficiência: utopia ou possibilidade*. São Paulo: Paulus, 2006.

BRASIL. Decreto Legislativo nº 3.724, de 15 de janeiro de 1919. Regula as obrigações resultantes dos acidentes do trabalho no Brasil. Disponível em: <<http://www.acidentedotrabalho.adv.br/leis/DEC-003724/Integral.htm>> Acesso em: 27 mar. 2008

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 1989.

BRASIL. *Declaração mundial sobre educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtiem/Tailândia: UNESCO, 1990.

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente no Brasil*. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. São Carlos, 2007.

BRASIL. Decreto nº 129, de 22 de maio de 1991. Promulga a Convenção nº 159, da Organização Internacional do Trabalho - OIT, sobre Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes. *Senado Federal do Brasil*, Brasília, 22 maio. 1991
Disponível em: Acesso em:
<<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=112495>> Acesso em: 30 Mar. 2008.

BRASIL. Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre a organização da Seguridade Social, institui Plano de Custeio, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 24 jul. 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8212cons.htm> Acesso em: 30 Mar. 2008.

BRASIL. *Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências*. Lei nº. 8.213/91. Brasília, 25 de julho de 1991. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 25 jul. 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8213cons.htm>. Acesso em: 30 Mar. 2008.

BRASIL. *Decreto nº 914*, de 6 de setembro de 1993. Institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 06 set. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0914.htm>. Acesso em: 30 Mar. 2008.

BRASIL. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994. Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8899.htm>. Acesso em: 30 Mar. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.145, de 29 de junho de 1994. Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8899.htm>. Acesso em: 31 Mar. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.045, de 18 de maio de 1995. Autoriza o Ministério da Educação e do Desporto e o Ministério da Cultura a disciplinarem a obrigatoriedade de reprodução, pelas editoras de todo o País, em regime de proporcionalidade, de obras em caracteres braille, e a permitir a reprodução, sem finalidade lucrativa, de obras já divulgadas, para uso exclusivo de cegos. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L9045.htm>>. Acesso em: 15 Mar. 2008.

BRASIL. *Subsídios para organização e Funcionamento de serviços de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96*. Brasília, 20 dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 9.610, de 20 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 20 fev. 1998. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L9610.htm>>. Acesso em: 18 Mar. 2008.

BRASIL. *Decreto nº 3.298*, de 20 de dezembro de 1999. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 21 dez. 1999. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1999/3298.htm>>. Acesso em: 21 Dez. 2008.

BRASIL. Lei Federal Nº 10.098. Brasília, 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] República Federativa do Brasil*, Brasília, 19 dez. 2000. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/l10098.htm>>. Acesso em: 25 Mar. 2008.

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 09 jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 22 Mar. 2009.

BRASIL. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Instrução Normativa N.º 20*, de 26 de Janeiro de 2001. Dispõe sobre procedimentos a serem adotados pela Fiscalização do Trabalho no exercício da atividade de fiscalização do trabalho das pessoas portadoras de deficiência. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 26 jan. 2001. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/legislacao/instrucoes_normativas/2001/in_20010126_20.asp>. Acesso em: 30 Mar. 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 2*, de 18 de fevereiro de 2002 Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.

BRASIL. *Decreto Nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 22 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 30 Mar. 2008.

BRASIL. *Lei Nº. 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 30 Mar. 2008.

BRASIL. *Portaria Nº. 2.678*, de 24 de setembro de 2002.

BRASIL. *Programa educação inclusiva: direito à diversidade*. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Especial, 2003.

BRASIL. *Normas para a imposição da multa administrativa às empresas o preenchimento de cargos com pessoas portadoras de deficiência ou beneficiários reabilitados*. Portaria Nº 1.199. Brasília. 28 de outubro de 2003. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 28 out. 2003. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/legislacao/portarias/2003/p_20031028_1199.asp>. Acesso em: 30 Mar. 2008.

BRASIL. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino*. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Org.) 2. ed. rev. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. Decreto nº. 5.296, 2 de dezembro de 2004. 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] República Federativa do Brasil*, Brasília, 2 de Dezembro de 2004. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/fraWeb?OpenFrameSet&Frame=frmWeb2&Src=/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%25205.296-2004%3FOpenDocument%26AutoFramed>. Acesso em: 30 mar. 2008.

BRASIL. *Núcleo de atividades de altas habilidades/ superdotação: NAAHS*. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial, 2005.

BRASIL. *Classificação Nacional de Atividade Econômica*. Resolução Concla Nº 1, 04 de setembro de 2006. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/concla/cnaef/cnaef.php?sl=1>> Acesso em 10 abr. 2010

BRASIL. Portaria Nº 142, DE 11 DE ABRIL DE 2007. Dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui o Plano de Custeio. Ministério da Previdência Social. *Diário Oficial [da] União*, Brasília, 12 abr. 2007. Disponível em: <<http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/66/mps/2007/142.htm>>. Acesso em: 30 Mar. 2008.

BRASIL. *Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. *Decreto nº 6.094*, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 24 de abril de

2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm>. Acesso em: 30 mar. 2008.

BRASIL. *Lei de cotas para deficientes completa 16 anos*. Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego. Disponível em: <<http://www.mtb.gov.br/sgcnoticiaAudio.asp?IdConteudoNoticia=1187&PalavraChave=lei%20de%20cotas>>. Acesso em: 28 jul. 2007.

BRASIL. *Política nacional da educação especial na perspectiva da educação Inclusiva*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2008.

BRASIL. *Benefício social de prestação continuada bpc – loas*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/relocrys/bpc/perguntas_respostas.htm>. Acesso em: 06 jul. 2010.

BUENO, J. G. S. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial. In: _____. *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. Araraquara: Junqueira e Marin; Brasília: Capes, 2008. p.43-63.

CHIAVENATO, I. *Gerenciando pessoas: o passo decisivo para a administração participativa*. São Paulo: Makron Books, 1996.

DALL`ACQUA, M. J. C. *Intervenção no ambiente escolar: estimulação visual de uma criança com visão subnormal ou baixa visão*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2002.

FALCON, F. J. C. *Iluminismo*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1994.

Federação Brasileira de Bancos [FEBRABAN]. *A ação de recursos humanos e a inclusão de Pessoas com deficiência*. São Paulo: FEBRABAN, 2006. (Coleção FEBRABAN de Inclusão Social).

_____. *Gestão de pessoas com deficiência no ambiente de trabalho*. São Paulo: FEBRABAN, 2006. (Coleção FEBRABAN de Inclusão Social).

_____. *Pessoas com deficiência: direitos e deveres*. São Paulo: FEBRABAN, 2006. (Coleção FEBRABAN de Inclusão Social).

_____. *População com deficiência no Brasil fatos e percepções*. São Paulo: FEBRABAN, 2006. (Coleção FEBRABAN de Inclusão Social).

FERNÁNDEZ-GALIANO, A. El iusnaturalismo. In: FERNÁNDEZ-GALIANO, A.; CASTRO CID, B. *Lecciones de teoría del derecho y derecho natural*. 3.ed. Madrid: Universitas, 2001. p. 419-420.

FERREIRA, J. R. Políticas públicas e a universidade: uma avaliação dos 10 anos da Declaração de Salamanca. In: OMOTE, S. *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe, 2004. p.77-112.

FILHO, E. M. *Tratado elementar de direito do trabalho*. Rio de Janeiro: Ed. Freitas Bastos, 1960.

FRIEDMANN, G. *Sociologia do trabalho*. Rio de Janeiro: Cultrix, 1973.

GOFFMANN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

GOYOS, C.; ARAUJO, E. *Inclusão Social: formação do deficiente mental para o trabalho*. São Carlos: Rima, 2006.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. *Censo Demográfico, 2000*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/default.shtm>>. Acesso em: 20 jan. 2007.

JAIME, L. R; CARMO, J. C. *A inserção da pessoa com deficiência no mundo do trabalho: o resgate de um direito de cidadania*. São Paulo: Ed. Dos Autores, 2005.

LIMA, P.A. *Educação inclusiva e igualdade social*. São Paulo: Avercamp, 2006.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. *Integração x exclusão: escola para todos*. In: CONGRESSO BRASILEIRO; I Encontro Latino-Americano sobre Síndrome de Down, 2., 1997. Brasília: *Anais...* Brasília: Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, 1997. p.120.

MARANHAO, D. *Direito do trabalho*. 8.ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1980.

MARCHESI, A. Desenvolvimento e educação de crianças surdas. In: COLL, C. et al. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.172-174.

MARX, K. *O capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

MAZZOTTA, M. J. S. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENDES, E. G. *Inclusão: é possível começar pelas creches*. In: ANPED, Caxambu, 1993. Anais, Caxambu, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa, GT: Educação Especial N. 15, 1993. p.1-17.

_____. Reconstruindo a concepção de deficiência na formação de recursos humanos em educação especial. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. *Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial*. Londrina: Ed. da UEL, 2001. p.53-64.

MENDES, E. G. et. al. Estado da arte das pesquisas sobre profissionalização do portador de deficiência. *Temas em Psicologia da SBP*, v. 12, n. 2, p.105-118, 2004.

MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MIRANDA, T. G. Trabalho e deficiência: velhos desafios e novos caminhos. In: MANZINI, E. J. *Inclusão e acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006. p.159-170

MITTLER, P. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOREIRA, M. F. A.; MENDES, E. G. O direito à educação especial na ação do poder legislativo municipal de São Carlos: 1979-1998. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. *Perspectivas multidisciplinares em educação especial*. Londrina: Ed. da UEL, 2001. p.27-33.

OLIVEIRA, A. A. S. Diversidade, educação e sociedade inclusiva. In: OLIVEIRA, A. A. S. et. al. *Inclusão Escolar: as contribuições da educação especial*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

OMOTE, S. Inclusão: da intenção à realidade. In: _____. *Inclusão: da intenção à realidade*, Marília, Fundepe, 2004. p.1-9.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência*, 2006. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/convencao.php>> Acesso em: 26 fev. 2009.

_____. *Declaração Universal dos direitos do Homem*, 1948.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Guia dos direitos das pessoas com deficiência*. São Paulo: OAB. 2007.

PASTORE, J. *Oportunidades de trabalho para portadores de deficiência*. São Paulo: LTr, 2000.

PEDRO, A.; LIMA, L. S. *História da civilização ocidental*. São Paulo: FTD, 2005.

PESSOTTI, I. Sobre a evolução do conceito de deficiência mental. *O Estudo do Comportamento: Pesquisa e Prática no Brasil*. v. 1, p. 81-94, 1986.

RIBAS, J.B.C. *As pessoas portadoras de deficiência na sociedade brasileira*. Brasília: Corde, 1997.

ROSS, P. R. Trabalho das pessoas com deficiência: transformando barreiras em oportunidades. In: MANZINI, E. J. *Inclusão e acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006. p.171-180.

SANTOS, R. E.; LOBATO, F. (Org). *Ações Afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

TIMES BOOKS. *The Times Atlas of World History*. London: Fulham Palace Road, 1993.

TRIVINOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VELTRONE, A.; MENDES, E. G. Inclusão e fracasso escolar: o que pensam os alunos com deficiência mental. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v.22, p. 59-72, 2009.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e método*. 3.ed. Bookman: Porto Alegre, 2005.

ANEXO 01 - Os Ramos da Atividade Econômica.

Seção	Divisão	Descrição CNAE
A	01-03	AGRICULTURA, PECUÁRIA, PRODUÇÃO FLORESTAL, PESCA E AQUICULTURA.
B	05-09	INDÚSTRIAS EXTRATIVAS
C	10-33	INDÚSTRIAS DE TRANSFORMAÇÃO
D	35-35	ELETRICIDADE E GÁS
E	36-39	ÁGUA, ESGOTO, ATIVIDADES DE GESTÃO DE RESÍDUOS E DESCONTAMINAÇÃO
F	41-43	CONSTRUÇÃO
G	45-47	COMÉRCIO; REPARAÇÃO DE VEÍCULOS AUTOMOTORES E MOTOCICLETAS
H	49-53	TRANSPORTE, ARMAZENAGEM E CORREIO
I	55-56	ALOJAMENTO E ALIMENTAÇÃO
J	58-63	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
K	64-66	ATIVIDADES FINANCEIRAS, DE SEGUROS E SERVIÇOS RELACIONADOS
L	68-68	ATIVIDADES IMOBILIÁRIAS
M	69-75	ATIVIDADES PROFISSIONAIS, CIENTÍFICAS E TÉCNICAS
N	77-82	ATIVIDADES ADMINISTRATIVAS E SERVIÇOS COMPLEMENTARES
O	84-84	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, DEFESA E SEGURIDADE SOCIAL
P	85-85	EDUCAÇÃO
Q	86-88	SAÚDE HUMANA E SERVIÇOS SOCIAIS
R	90-93	ARTES, CULTURA, ESPORTE E RECREAÇÃO
S	94-96	OUTRAS ATIVIDADES DE SERVIÇOS
T	97-97	SERVIÇOS DOMÉSTICOS
U	99-99	ORGANISMOS INTERNACIONAIS E OUTRAS INSTITUIÇÕES EXTRATERRITORIAIS

Fonte: Comissão Nacional de Classificação - CONCLA (2009)

ANEXO 02 - Característica das Empresas Inseridas No Ramo das Indústrias de Transformação.

Divisão	Classificação	Divisão	Classificação
10	Fabricação de Produtos Alimentícios	22	Fabricação de Produtos de Borracha e de Material Plástico
11	Fabricação de Bebidas	23	Fabricação de Produtos Minerais Não-Metálicos
12	Fabricação de Produtos de Fumo	24	Metalurgia
13	Fabricação de Produtos Têxteis	25	Fabricação de Produtos de Metal, Exceto Máquinas e Equipamentos
14	Confecção de Artigos de Vestuários e Acessórios	26	Fabricação de Equipamentos de Informática, Produtos Eletrônicos e Ópticos
15	Preparação de Couros e Fabricação de Artefatos de Couro, Artigos para Viagens e Calçados	27	Fabricação de Máquinas, Aparelhos e Materiais Elétricos
16	Fabricação de Produtos de Madeira	28	Fabricação de Máquinas e Equipamentos
17	Fabricação de Celulose, papel e Produtos de Papel	29	Fabricação de Veículos Automotores, Reboques e Carrocerias
18	Impressão e Reprodução de Gravações	30	Fabricação de Outros Equipamentos de Transporte, Exceto Veículos Automotores
19	Fabricação de Coque, de Produtos Derivados do Petróleo e de Biocombustíveis	31	Fabricação de Móveis
20	Fabricação de Produtos Químicos	32	Fabricação de Produtos Diversos
21	Fabricação de Produtos Farmoquímicos e Farmacêuticos	33	Manutenção, Reparação e Instalação de Máquinas e Equipamentos.

Fonte: CNAE 2.0

ANEXO 03 - Ramos das Atividades das Empresas Indicadas para Compôr a Lei de Cotas na Cidade de São Carlos

Empresa	Atividade Econômica	Número de Empregados	% da Lei de Cotas	Previsão de Pessoas com Deficiência
01	Fabricação de Canetas, Lápis e Outros Artigos.	1005	05	50,25
02	Fabricação de Canetas, Lápis e Outros Artigos.	728	04	29,12
03	Construção de Rodovias e Ferrovias	153	02	03,06
04	Outras Obras de Acabamento da Construção	259	03	07,70
05	Fabricação de Tubos e Acessórios de Material Plástico	228	03	06,84
06	Fabricação de Fogões e Refrigeradores	1734	05	86,7
07	Fundição de Ferro e Aço	295	03	08,85
08	Construção de Rodovias e Ferrovias	553	04	22,12
09	Fabricação de Máquinas	140	02	02,80
10	Fabricação de Máquinas	115	02	02,30
11	Fabricação de Outros Produtos de Metal Não Especificado	156	02	03,12
12	Fabricação de Outras Peças e Acessórios Para Veículos	276	03	08,28
13	Fabricação de Alimentos Para Animais	115	02	02,30
14	Fabricação de Fogões e Refrigeradores	127	02	02,54
15	Fabricação de Outros Artefatos e Produtos de Concr.	203	03	06,09
16	Fabricação de Outras Peças de Metal Não Especificado	142	02	02,84
17	Fabricação de Equipamentos e Instrumentos Ópticos	186	02	03,72
18	Fabricação de Máquinas e Equipamentos Para Uso Ind	175	02	03,50
19	Fabricação de Outros Produtos de Metal Não Especificado	237	03	07,11
20	Abate de Aves	1628	05	81,40
21	Construção de Edifícios	235	03	07,05
22	Fabricação de Chapas e de Embalagens de Papelão	307	03	09,21
23	Captação, Tratamento e Distribuição de Água.	455	03	13,65
24	Fabricação de Artefatos Têxteis Para Uso Doméstico	778	04	31,12
25	Fabricação de Compressores Para Uso Não Industrial	3275	05	163,75
26	Fabricação de Compressores Para Uso Não Industrial	1316	05	65,80
27	Alvejamento, Tingimento e Torção em Fios, Tecidos.	100	02	02
28	Fabricação de Automóveis, Camionetas e Utilitários	781	04	31,24
Total		15702	Total PCF	664,46

Fonte: DRT São Carlos (setembro de 2008)

**ANEXO 04 - Comitê de Ética em Pesquisa - Parecer nº. 20/2009 –
Fac. Ciências Farmacéuticas.**



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Câmpus de Araraquara



Protocolo CEP/FCF/CAr nº 20/2009

Interessado: CARLOS EDUARDO CANDIDO PEREIRA

Orientador: Profa. Dra. Maria Julia Canazza Dall'Acqua

Projeto: Trajetória Escolar e inclusão no mercado de trabalho: um estudo sobre a percepção da pessoa com deficiências em São Carlos - SP

Parecer nº 66/2009 – Comitê de Ética em Pesquisa

O projeto "Trajetória Escolar e inclusão no mercado de trabalho: um estudo sobre a percepção da pessoa com deficiências em São Carlos - SP", encontra-se adequado em conformidade com as orientações constantes da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/MS.

Por essa razão, o Comitê de Ética em Pesquisa desta Faculdade, considerou o referido projeto estruturado dentro de padrões éticos manifestando-se FAVORAVELMENTE à sua execução.

O relatório final do projeto de pesquisa deverá ser entregue em agosto de 2010, no qual deverá constar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido dos sujeitos da pesquisa.

Araraquara, 20 de dezembro de 2009.


Prof. Dr. AURELUCE DEMONTE
Coordenadora do CEP

APÊNDICE 01 – Ofício à Delegacia Regional do Trabalho de São Carlos/SP

Prezado(a) Senhor(a),

Pela presente solicitamos que sejam viabilizadas ações preliminares de uma pesquisa que consiste em identificação das empresas obrigadas a cumprir a Lei de Cotas Nº. 8.213/91 e, se possível, o mapeamento da distribuição das pessoas com deficiência incluídas por estas, no âmbito do Segundo Setor (Indústrias de Transformação), pela Delegacia Regional do Trabalho de São Carlos.

A pesquisa intitulada “Inclusão no Mercado de Trabalho: Analisando a Relação Escola e Empregabilidade de Pessoas Com Deficiências” será um trabalho desenvolvido pelo mestrando Carlos Eduardo Candido Pereira, sob orientação da Prof^a. Dra. Maria Júlia Canazza Dall’Acqua da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP.

A referida pesquisa tem por objetivo identificar, descrever e analisar a trajetória escolar para inclusão profissional no mercado de trabalho na cidade de São Carlos/SP, segundo a percepção de pessoas com deficiências. Para tanto, faz-se necessária à identificação, o mapeamento e a localização destas pessoas nas empresas do Segundo Setor (Indústrias de Transformação), junto à Delegacia Regional do Trabalho deste município.

Gostaríamos de obter as informações acima, tendo como auxílio, o código do CNAE (Classificação Nacional de Atividade Econômica da Empresa) indicado na folha anexa. Estes códigos estão presentes no documento “*Estrutura Detalhada CNAE 2.0 - seções, divisões, grupos, classes e subclasses*”, com autoria do IBGE/ Diretoria de Pesquisas/ CEEC, com data da atualização referente a dezembro/2006.

Antecipadamente gratos pela colaboração recebida, subscrevemo-nos.

Atenciosamente,

Carlos Eduardo Candido Pereira
Mestrando

Prof.^a Dr.^a Maria Júlia Canazza Dall’Acqua
Orientadora

Senhor Antônio Valério Morillas Júnior
Gerente Regional do Trabalho e Emprego em São Carlos
Gerência Regional do Trabalho e Emprego em São Carlos

Relação de Códigos CNAE 2.0

Subclasse	Denominação
2411-3/00	Produção de ferro-gusa
2412-1/00	Produção de ferroligas
2421-1/00	Produção de semi-acabados de aço
2422-9/01	Produção de laminados planos de aço ao carbono, revestidos ou não.
2422-9/02	Produção de laminados planos de aços especiais
2423-7/01	Produção de tubos de aço sem costura
2423-7/02	Produção de laminados longos de aço, exceto tubos.
2424-5/01	Produção de arames de aço
2424-5/02	Produção de relaminados, trefilados e perfilados de aço, exceto arames.
2431-8/00	Produção de tubos de aço com costura
2439-3/00	Produção de outros tubos de ferro e aço
2441-5/01	Produção de alumínio e suas ligas em formas primárias
2441-5/02	Produção de laminados de alumínio
2442-3/00	Metalurgia dos metais preciosos
2443-1/00	Metalurgia do cobre
2449-1/01	Produção de zinco em formas primárias
2449-1/02	Produção de laminados de zinco
2449-1/03	Produção de soldas e ânodos para galvanoplastia
2449-1/99	Metalurgia de outros metais não-ferrosos e suas ligas não especificadas anteriormente
2451-2/00	Fundição de ferro e aço
2452-1/00	Fundição de metais não-ferrosos e suas ligas
2511-0/00	Fabricação de estruturas metálicas
2512-8/00	Fabricação de esquadrias de metal
2513-6/00	Fabricação de obras de caldeiraria pesada
2521-7/00	Fabricação de tanques, reservatórios metálicos e caldeiras para aquecimento central.
2522-5/00	Fabricação de caldeiras geradoras de vapor, exceto para aquecimento central e para veículos.
2531-4/01	Produção de forjadas de aço
2531-4/02	Produção de forjados de metais não-ferrosos e suas ligas
2532-2/01	Produção de artefatos estampados de metal
2532-2/02	Metalurgia do pó
2539-0/00	Serviços de usinagem, solda, tratamento e revestimento em metais.
2541-1/00	Fabricação de artigos de cutelaria
2542-0/00	Fabricação de artigos de serralheria, exceto esquadrias.
2543-8/00	Fabricação de ferramentas
2550-1/01	Fabricação de equipamento bélico pesado, exceto veículos militares de combate.
2550-1/02	Fabricação de armas de fogo e munições
2591-8/00	Fabricação de embalagens metálicas
2592-9/01	Fabricação de produtos de trefilados de metal padronizados
2592-6/02	Fabricação de produtos de trefilados de metal, exceto padronizados.
2593-4/00	Fabricação de artigos de metal para uso doméstico e pessoal
2599-3/01	Serviços de confecção de armações metálicas para a construção
2599-3/99	Fabricação de outros produtos de metal não especificados anteriormente.

APÊNDICE 02 – Ofício às Empresas

Prezado (a) Senhor (a),

Por meio de uma consulta junto à Delegacia Regional do Trabalho em São Carlos – sob protocolo SDT/São Carlos 46264.003346/2008-25 de 15 de outubro de 2008 - foi identificado que sua empresa contém em seu quadro de funcionários um número superior a 100 empregados, o que a coloca como responsável por cumprir a Lei Federal Nº. 8213/91 - Lei de Cotas Para Contratação de Pessoas com Deficiência.

Desse modo, solicitamos por meio da presente correspondência que sejam viabilizadas ações preliminares para desenvolvimento de um estudo que consiste em identificar e mapear as pessoas com deficiência incluídas nas empresas da Indústria de Transformação na cidade de São Carlos.

A pesquisa, intitulada “Inclusão no Mercado de Trabalho: Analisando a Relação Escola e Empregabilidade de Pessoas Com Deficiências” será um trabalho desenvolvido pelo mestrando Carlos Eduardo Candido Pereira, sob orientação da Prof^a Dr^a. Maria Júlia Canazza Dall’Acqua do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP e tem por objetivo identificar, descrever e analisar a trajetória escolar para inclusão profissional no mercado de trabalho na cidade de São Carlos/SP, segundo a percepção de pessoas com deficiências. Para tanto, faz-se necessária a identificação e o mapeamento destas pessoas em sua empresa.

Diante do exposto, solicitamos que nos seja informado se há pessoas com deficiências atuando no quadro geral de funcionários dessa prestigiosa empresa. Solicitamos ainda, no caso de resposta positiva, que nos seja autorizado entrar em contato com esses funcionários com o objetivo de consultá-los sobre a disponibilidade e interesse dos mesmos de participar da pesquisa que aqui se propõe a realizar.

Antecipadamente gratos pela colaboração recebida, subscrevemo-nos pedindo que nos encaminhem resposta por meio de ofício à nossa instituição até a data limite de 30 de janeiro de 2009.

Atenciosamente,

Carlos Eduardo Candido Pereira
Mestrando

Prof.^a Dr.^a Maria Júlia Canazza Dall’Acqua
Orientadora

APÊNDICE 03 – Termo de Esclarecimento

Prezado (a) Senhor (a),

Com o presente trabalho realizar-se-á uma pesquisa em empresas que tem em seu quadro de funcionários, pessoas com deficiências. O estudo desta população foi escolhido porque existem poucos trabalhos sobre a trajetória escolar e a inclusão destes sujeitos no mercado de trabalho. Desse modo, sentimos falta de estudos que esclareçam melhor como ocorre todo o percurso, da escolarização até o ingresso no mercado de trabalho.

Por isso, o objetivo geral do estudo é identificar, descrever e analisar a percepção de pessoas com deficiência acerca de trajetória escolar e o processo de inclusão no mercado de trabalho do segundo setor, na cidade de São Carlos.

Serão participantes deste estudo pessoas com deficiências que, por atenderem a legislação no que diz respeito à Lei Federal Nº. 8213/91 fazem parte do quadro de funcionários das empresas do segundo setor da cidade de São Carlos. Aplicar-se-á com estes participantes um questionário e/ou um entrevista de natureza semi-estruturada, com perguntas relativas a sua trajetória escolar e inclusão na escola e no mercado de trabalho.

A participação no estudo é voluntária e o participante (pessoa com deficiência e empresa) pode se retirar dele em qualquer momento ou etapa, se não se sentir satisfeito(a) e de acordo com o trabalho. Será preservado o direito de que o participante possa não responder a qualquer pergunta que não queira, além de lhe ser facultado o direito de retirar dados que não deseje que sejam contemplados na pesquisa. Caso não se retire terá sua identidade e informações mantidas sob sigilo.

A participação apresenta riscos mínimos, porém não desprezíveis, talvez eventual desgaste físico e cansaço ao falar nas entrevistas, porém, lhe é facultado o direito de interromper a atividade quando quiser. Contudo, considerando que mesmo assim tais riscos mínimos possam provocar danos imediatos ou tardios, é facultado ao participante também o direito de procurar obter indenização por eventuais danos em decorrência da pesquisa.

Os horários de permanência do pesquisador na empresa, para aplicação dos instrumentos citados, serão combinados previamente, para que não haja interferência na dinâmica da empresa e nem que o participante seja prejudicado em termos de sua produção e, conseqüentemente, sua remuneração como trabalhador.

Não haverá para os participantes gastos de qualquer natureza, pois o pesquisador deslocar-se-á até a empresa. Os resultados da pesquisa serão divulgados na dissertação de mestrado do pesquisador e em artigos de revistas e periódicos da área

Com base no exposto, solicito autorização do trabalho de pesquisa que aqui apresento.

Atenciosamente,

Carlos Eduardo Candido Pereira
Mestrando em Educação Escolar
Faculdade de Ciências e Letras – Unesp de Araraquara
(16) 3307-2136/ (16) 91148999/ e-mail: candido_unesp@yahoo.com.br

Profª. Drª. Maria Júlia Canazza Dall'Acqua
Faculdade de Ciências e Letras – Unesp de Araraquara
Fone: (16) 9787-0608/ e-mail: juliacandal@gmail.com

APÊNDICE 04 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu _____, Estado Civil _____,
 Idade _____ anos, residente na _____
 nº _____, bairro _____, Cidade _____,
 Telefone _____, e-mail _____.

Mediante uma pesquisa preliminar junto ao Departamento de Recursos Humanos da empresa onde você trabalha, o seu nome foi indicado e estamos te convidando a participar da pesquisa denominada: **“Inclusão no Mercado de Trabalho: Analisando a Relação Escola e Empregabilidade de Pessoas Com Deficiências** . Caso aceite o convite está sendo esclarecido de que:

- A idéia é estudar como as pessoas com deficiências percebem e avaliam suas trajetórias escolares, com vistas à inclusão no mercado de trabalho e também como entendem e julgam a sua inclusão no referido mercado de trabalho.
- Sua participação não é obrigatória e que a qualquer momento você pode desistir de participar ou retirar seu consentimento.
- Caso você desista de participar do estudo não haverá nenhuma implicação em sua relação com o pesquisador e nem com a empresa onde trabalha.
- O estudo tem por finalidade identificar, descrever e analisar a percepção de pessoas com deficiência acerca de trajetória escolar e o processo de inclusão no mercado de trabalho do segundo setor, na cidade de São Carlos-SP.
- Para participar da pesquisa você terá a oportunidade de responder até dois instrumentos de coleta de dados. Um destes instrumentos, comum a todos os participantes, será um questionário e o outro uma entrevista. Ambos poderão ser respondidos na empresa onde você trabalha ou então em local a combinar.
- Caso você participe da entrevista conversará com o pesquisador sobre as suas impressões a respeito do tema da inclusão na escola e no mercado de trabalho, bem como sua trajetória escolar.
- Seu nome será mantido em sigilo e para evitar qualquer constrangimento, não haverá na identificação dos participantes qualquer nome fictício, fato que pode coincidir com nome de conhecidos seus de outras empresas. Assim, todos os participantes receberão uma identificação por meio de um número.
- O benefício de sua participação no estudo será de poder contribuir para as reflexões acerca da trajetória escolar e a melhoria da Educação e das condições de trabalho nas empresas tendo potencial para, no futuro, colaborar para que tais condições sejam melhor aproveitadas na relação escola/empresa.
- Durante a entrevista será usado um gravador que registrará a conversa. Assim, a sua participação pode lhe apresentar riscos mínimos, talvez eventual desgaste físico e cansaço, ao falar nas entrevistas, porém, lhe é facultado o direito de interromper a atividade quando quiser.
- Considerando que os riscos mínimos previstos possam provocar danos imediatos ou tardios, tal como distúrbios de ordem psicológica e comportamental, lhe é facultado o direito de procurar obter indenização por eventuais danos em decorrência da pesquisa.
- Sua participação não implicará em qualquer gasto para você e serão respeitados os seus horários na empresa tentando com isso interferir o menos possível na rotina do trabalho e na produção.
- Sua participação é voluntária, ou seja, você participa se quiser, tendo o direito de não responder a qualquer pergunta que não queira.

- Os resultados dessa pesquisa serão divulgados na dissertação de mestrado do pesquisador e em artigos de revistas e periódicos da área.
- Você receberá uma cópia deste termo onde consta o endereço, o telefone e o e-mail do pesquisador para que a qualquer momento você possa esclarecer suas dúvidas sobre o projeto ou sobre a sua participação.
- Caso você não tenha condições de assinar os documentos sobre procedimentos éticos e aceite de sua participação na pesquisa por conta das suas limitações físicas ou sensoriais poderá designar uma pessoa para auxiliá-lo, tal como, algum parente ou amigo, desde que este seja informado sobre os pontos esclarecidos neste documento.
- Após a conclusão da pesquisa você poderá saber dos resultados por meio de indicação de um e-mail pessoal ou por conta da entrega de uma cópia em meio impresso e digital no Departamento de Recursos Humanos da empresa onde trabalha
- Para notificação de qualquer situação com a ética, que não puder ser resolvida pelo pesquisador você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Farmacêuticas da Unesp de Araraquara, pelo telefone (16) 3301-6897.

Carlos Eduardo Candido Pereira,
Rua Antonio de Almeida Leite, 447 – Vila Prado
CEP: 13574-290 – São Carlos/SP
Telefone: (16) 3307-2136/ (16) 9114-8999,
e-mail: candido_unesp@yahoo.com.br

Declaro que entendi os objetivos, os riscos e benefícios de minha participação nesta pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Farmacêuticas do Campus de Araraquara da UNESP, cujo é telefone (0XX16) 3301-6897, e o endereço: Rodovia Araraquara, Jaú Km 1. CEP 14800-901. A instituição responsável pelo estudo é Universidade Estadual Paulista Julio Mesquita Filho/UNESP- Campus de Araraquara – SP- Rodovia Araraquara, Jaú Km 1. CEP 14800-901. Fone: (0XX16)33016200.

Data, _____

Assinatura do Participante da Pesquisa.

APÊNDICE 05 – Questionário



INCLUSÃO NO MERCADO DE TRABALHO: ANALISANDO A RELAÇÃO ESCOLA E EMPREGABILIDADE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS.

Identificação do Participante

Nome: _____

Idade: _____

Sexo: 1- () Masculino; 2- () Feminino

Tipo de Deficiência:

1- () Auditiva;

2- () Intelectual

3- () Visual;

4- () Física;

5- () Múltipla

Natureza da deficiência:

1- () Congênita

2- () Adquirida após o nascimento

3- () Genética

4- () Outra Qual: _____

Seção em que trabalha: _____

Função exercida na empresa: _____

Tempo de trabalho na empresa: _____

Nível de Escolaridade: _____

Jornada de Trabalho: _____

Questionário

1. Pessoas com deficiência em sua grande maioria estudam apenas na escola comum

() concordo, () discordo, () concordo parcialmente.

Por que:

() estudam apenas em escola comum

() estudam apenas em instituições especializadas (APAE, AACD, AMA, etc.)

() estudam em escola comum e instituições especializadas

() não estudam

() Outros. Especifique

2. A inclusão de alunos com deficiência na escola comum traz muito(s) benefício(s)

() concordo, () discordo, () concordo parcialmente.

Por que:

() possibilita fazer amizades

() ensina coisas importantes visando o vestibular ou mercado de trabalho

a escola não está preparada para atender pessoas com deficiência

Outros. Especifique

3. Preconceito e discriminação ocorrem na escola comum

concordo, discordo, concordo parcialmente.

Por que:

nem todo mundo consegue se matricular sem problemas

todas as diferenças dos alunos são respeitadas por colegas, professores e funcionários

as salas de aula e os espaços não são adaptados para qualquer aluno.

a escola está preparada para oferecer ensino especializado (Libras, Braille, etc.).

Outros. Especifique

4. Existe diferença na aprendizagem de pessoas com deficiência em comparação com a pessoa que não tem deficiência.

concordo, discordo, concordo parcialmente.

Por que:

há casos que requerem maiores cuidados ou atenção.

a deficiência não é desculpa para não conseguir aprender

dependendo do que o professor ensina, se aprende mais ou menos

Outros. Especifique

5. A escola é o lugar ideal para ensinar a pessoa com deficiência.

concordo, discordo, concordo parcialmente.

Por que:

a escola ensina, além das matérias, conteúdos válidos para a vida.

Falta muito para a escola ser ideal para ensinar a pessoa com deficiência

Outros. Especifique

6. Apenas a escola garante ingresso no mercado de trabalho às pessoas com deficiência.

concordo, discordo, concordo parcialmente.

Por que:

- o que se aprende na escola já é o suficiente.
 as empresas não se preocupam com a escolarização
 é necessário se qualificar mais, seja para arrumar emprego, ou se manter nele.
 Outros. Especifique
-
-
-

7. Existem barreiras para as pessoas com deficiência ingressarem no mercado de trabalho

concordo, discordo, concordo parcialmente.

Por que:

- o mercado de trabalho está preparado para inclusão
 o mercado de trabalho não está preparado para inclusão
 o mercado de trabalho está se preparando para inclusão
 Outros. Especifique
-
-
-

8. Pessoas com deficiência só conseguem emprego por conta da Lei de Cotas (Lei Federal Nº. 8213/91)

concordo, discordo, concordo parcialmente não conheço essa lei.

Por que:

- a lei ajuda.
 cada um consegue emprego por mérito próprio
 as empresas oferecem oportunidades para todos
 Outros. Especifique
-
-
-

9. Pessoas com deficiência conseguem bons cargos no mercado de trabalho

concordo, discordo, concordo parcialmente.

Por que:

- depende da deficiência.
 depende das qualificações ou experiências
 não conseguem bons cargos, mas bons salários
 dificilmente uma pessoa com deficiência chega a ter um bom cargo.
 Outros. Especifique

10. O trabalho proporciona a independência financeira das pessoas com deficiência.

() concordo, () discordo , () concordo parcialmente.

Por que:

- () trabalham para se manterem.
 - () trabalham para sustentar família
 - () trabalham por que os pais pedem
 - () Outros. Especifique
-
-
-

11. O trabalho é importante na vida da pessoa com deficiência

() concordo, () discordo , () concordo parcialmente.

Por que:

- () seria possível ficar em casa e receber benefício do governo (BPC – Benefício de Prestação Continuada).
 - () é importante para que a pessoa possa se manter e ser mais independente
 - () as famílias geralmente tem condições de cuidar da pessoa com deficiência
 - () Outros. Especifique
-
-
-

12. O trabalho ensina muito mais do que a escola

() concordo, () discordo , () concordo parcialmente.

Por que:

- () o trabalho ajuda a completar o que foi estudado na escola
 - () o que se faz no trabalho não exige o que se aprende na escola.
 - () sem o conteúdo aprendido na escola não se pode entender algumas coisas no trabalho.
 - () Outros. Especifique
-
-
-

APÊNDICE 06 – Roteiro de Entrevista



INCLUSÃO NO MERCADO DE TRABALHO: ANALISANDO A RELAÇÃO ESCOLA E EMPREGABILIDADE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS.

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Nível de Escolaridade: _____

Tipo de Deficiência: _____

Empresa: _____

Função Exercida na Empresa: _____

Tempo de Admissão: _____

Roteiro de Entrevista

Trajetória Escolar:

01. Como era(m) a(s) escola(s) onde você estudou? (pública, privada, instituição especializada). Quanto tempo você estudou?
02. E a(s) sala(s) de aula? Conte o que você lembra.
03. O que você mais gostava de estudar na escola?
04. O que você menos gostava de estudar na escola?
05. Do que você mais gostava na escola?
06. Você lembra dos seus professores? Como eles ensinavam?
07. Como era o relacionamento dos seus professores com você?
08. Você lembra dos colegas da escola? Como era o seu relacionamento com eles?
09. Como você ia para a escola?
10. Na escola você tinha algum problema para se locomover?
11. Você participava de atividade extraclasse como recreio ou aulas de educação física? Como?
12. Como você se sentia na escola?
13. Enquanto você estava na escola você ia também, a algum tratamento ou atendimento com médico, psicólogo ou outro professor em outra classe?
14. Há alguma lembrança a mais, sobre a escola, que você ainda gostaria de falar?

Mercado de Trabalho:

15. Em sua opinião, estudar ajudou você a conseguir emprego?
16. Por que você trabalha?
17. Como você conseguiu esse emprego?
18. Você já trabalhou em outros lugares?
19. Você tem colegas na seção onde trabalha? Como é o seu relacionamento com eles?
20. O que o trabalho que você faz significa para você?
21. Você acha que a escola poderia melhorar em alguma coisa para ajudar mais as pessoas a procurarem emprego?