

O PAPEL DA EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO NO PROCESSO DE INCLUSÃO: DISCURSOS DE SUJEITOS COM DEFICIÊNCIA¹

THE ROLE OF EDUCATION FOR WORK IN THE INCLUSION PROCESS: DISCUSSIONS OF DISABLED PEOPLE WITH DISABILITIES

Sara Cristina Marques Amâncio²
Evani Andreatta Amaral Camargo³

Resumo: O presente artigo tem como objetivo discutir o papel da educação de sujeitos com deficiência para a inclusão no trabalho, sob seu próprio olhar, tendo como perspectiva teórica a vertente histórico-cultural. Segundo essa perspectiva, o homem se constitui único, individualizado no social, pela interação com os outros de sua cultura, a partir da premissa de que o trabalho é a ação humana por excelência, por meio do qual o homem transforma a natureza e a si próprio. O estudo metodológico traz uma análise construída por entrevistas realizadas com sujeitos com deficiência. Foram entrevistados cinco funcionários de uma empresa do ramo sucro-energético do interior de São Paulo, com idades entre 21 e 27 anos, com diferentes deficiências (física, intelectual e auditiva), ensino fundamental e médio, com o propósito de se compreender a própria inserção trabalhista. As entrevistas, em uma perspectiva dialógica, foram individuais, com perguntas geradoras que possibilitaram o relato da história de cada um dos entrevistados sobre sua escolarização, relações familiares e sociais. Os dados de escolaridade demonstram que os sujeitos têm o ensino médio, revelando o esforço que o campo da educação tem realizado nos últimos anos na perspectiva da educação inclusiva. Pelas entrevistas, identificamos que o campo educacional atua de maneira significativa para a inclusão e inserção desses funcionários com deficiência nas organizações, contribuindo para seu desenvolvimento e aprendizagem. Além disso, as análises indicam que oferecidos recursos adequados no processo de escolarização, ampliam-se as capacidades de desenvolvimento dos sujeitos, o que repercutirá em sua inserção no trabalho.

Palavras-chave: Educação. Deficiência. Inclusão.

Abstract: This paper aims at discussing the role of education of people with disabilities for their job inclusion. The study starts with the look of these people and is theoretically based on the cultural-historical perspective. According to this perspective, man is unique, individualized in the social sphere by the interaction with other members of their culture. Its premise is that work is a human action par excellence, through which men transform nature and themselves. The methodological study brings an analysis constructed by interviews with subjects with disabilities. Five employees, of the sucro-energetic branch of the interior of São Paulo, aged between 21 and 27 years, with different disabilities (physical, intellectual, and auditory), and with primary and secondary education were interviewed in order to understand their own job insertion. In a dialogical perspective, the individual interviews were comprised of generating questions that enabled each interviewee to tell his/her story about schooling, family, and social relations. The schooling data show that the subjects were graduated in high-school, revealing the educational field's effort in recent years to promote inclusive education. The interviews allowed us to identify that the educational field acts in a significant way for the inclusion and insertion of disabled employees in organizations, thus contributing to their

¹ Este texto é parte da dissertação de Mestrado de uma das autoras, com bolsa CAPES.

² Mestrado em Educação pelo Centro Universitário Moura Lacerda (CUMML); Docente na escola técnica Centro Paula Souza (CPS); saracmarques@yahoo.com.br.

³ Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas; Docente no Centro Universitário Moura Lacerda (CUMML); evani.camargo@mouralacerda.edu.br.

development and learning. In addition, the analyzes indicate that adequate resources are offered in the schooling process, increasing the developmental capacities of the subjects, which will affect their insertion in the work.

Keywords: Education. Disability. Inclusion.

1. PALAVRAS INICIAIS

O propósito deste artigo é discutir o papel da educação de sujeitos com deficiência para a inclusão no trabalho, sob seu próprio olhar, tendo como perspectiva teórica a vertente histórico-cultural. Segundo essa perspectiva, o homem se constitui único, individualizado no social, pela interação com os outros de sua cultura, a partir da premissa de que o trabalho é a ação humana por excelência, por meio do qual o homem transforma a natureza e a si próprio. Segundo Yves Clot (2006), o trabalho ocupa um papel central nas sociedades, sendo uma função psicológica importante. Entretanto, é necessário que se configure como uma atividade que motive o sujeito para que se sinta ativo e eficiente. O trabalho tem papel insubstituível no desenvolvimento pessoal, na construção do próprio valor e na contribuição de cada um para a formação do patrimônio histórico-cultural humano. Trata-se, igualmente, afirma ele, de um espaço essencial para a construção da identidade e da saúde, pois é onde “(...) se desenrola para o sujeito a experiência dolorosa e decisiva do real, entendido como aquilo que – na organização do trabalho e na tarefa – resiste à sua capacidade, às suas competências, ao seu controle” (CLOT, 2006, p. 59).

A história registra diferentes formas de se ver a pessoa com deficiência, passando pelo misticismo, abandono, extermínio, caridade, segregação, exclusão, integração e, atualmente, o processo de inclusão (PESSOTTI, 1984). Durante séculos, os “diferentes” ficaram à margem dos grupos sociais, mas, na medida em que o direito do homem à igualdade e à cidadania tornou-se motivo de preocupação, a percepção em relação à pessoa com deficiência começou a mudar. A rejeição cedeu lugar a atitudes de proteção e filantropia que até hoje prevalecem, apesar dos esforços do movimento das pessoas com deficiência e seus apoiadores para que essa postura seja substituída pelo reconhecimento da igualdade de direitos e acessos (GARGHETTI; MEDEIROS; NUERNBERG, 2013).

Para Glat e Ferreira (2003, p. 34), “no Brasil existe a coexistência de dois paradigmas: o da integração e o da inclusão”. O primeiro modelo, segundo os autores, demanda um sistema de serviços e uma rede de recursos centrada no sujeito, enquanto o segundo modelo, o modelo da inclusão, “requer um sistema de suportes, uma rede de apoio, caracterizando uma intervenção no próprio sistema” (GLAT; FERREIRA, 2003, p. 34).

Muito provavelmente há uma transição paradigmática caracterizada, sobretudo, pela desacomodação dos fundamentos sociais que permeiam o tema da inclusão. Pode-se inferir que as fases (exclusão, segregação, integração e inclusão) estejam coexistindo em diferentes esferas da sociedade (PEREIRA, 2011).

Mais importante que definir ou conceituar especificamente a fase do paradigma é perceber que são eles que coordenam e definem as atividades dos grupos que nele trabalham, procurando adequar-se para a manutenção ou para a transição paradigmática, seja ela qual for. Neste sentido, o debate dicotomizado da retórica da inclusão versus integração por si só não nos conduz aos resultados sociais que se esperam. Mais do que isto, a mudança é essencial para que se concretize um novo processo histórico, no qual a sociedade possa garantir e se responsabilizar pela participação dos sujeitos, deficientes ou não, na vida comunitária (OLIVEIRA, 2009).

Segundo Mazzota (2005), pode-se dizer que a questão do sujeito com deficiência passou, ao longo da história, da ‘marginalização’ para o assistencialismo e deste para a educação, reabilitação, integração social e, mais recentemente, para a inclusão social, com todas as discussões e incoerências atuais que vêm ocorrendo.

Amaral (1995) ressalta que esse percurso não ocorreu e nem ocorre de forma linear; afinal, essas diferentes posturas ainda convivem entre si e direcionam práticas e políticas públicas.

Diante desse cenário, sabe-se que muitos jovens e adultos enfrentam dificuldades para entrar no mercado de trabalho, mas essa dificuldade se torna ainda maior quando se está diante de pessoas com deficiência. A Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD, 2010, p. 1) destaca que,

O princípio da interdependência dos direitos humanos enfatiza a maneira pela qual a realização de um direito é influenciada pela realização dos demais. No caso da educação, esse impacto é bastante visível, pois ela proporciona aos indivíduos trabalho e renda que lhes permitem viver com dignidade. [...] o principal objetivo do Governo Federal, em particular da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, é melhorar, entre outros, os indicadores de educação referentes às pessoas com deficiência e, assim, eliminar as diferenças, tanto entre as regiões brasileiras como entre os segmentos das pessoas com e sem deficiência.

Pereira (2011) ressalta a dificuldade de o deficiente ter acesso à escolaridade como fator que provavelmente mais prejudique seu ingresso no mercado de trabalho.

Há uma grande dificuldade por parte das escolas de lidarem com alunos que possuem algum tipo de deficiência, evidenciando, em algumas situações, sua exclusão social.

De acordo com o documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008, intitulado de “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), o movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que promove igualdade e diferença como valores ligados entre si, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Ainda segundo esta Política Nacional (BRASIL, 2008, p. 5),

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

Nesse sentido, a educação tem um importante papel, principalmente naqueles cursos voltados para a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. Incluir esses alunos na educação, de onde são comumente excluídos, requer que se instale um sistema de ensino que respeite as diferenças e a diversidade humana (PARIZZI, 2015), possibilitando a esses sujeitos a qualificação profissional ao invés de uma capacitação com a qual o deficiente continuaria com o problema da exclusão (SASSAKI, 1997).

1.1 A educação para o trabalho

A educação, segundo Padilha (2007), é condição para o desenvolvimento e se dá em um processo contínuo desde o nascimento do indivíduo. A escola, pois, “deve garantir a oportunidade de maior integração nos relacionamentos com os outros, visando à formação de um cidadão” (SADD, 2003). Além disso, baseando-se na perspectiva histórico-cultural, discutimos que a escola também tem como tarefa a aproximação da pessoa com deficiência ao convívio da sociedade.

Segundo Vigotski⁴ (1997), o conceito de ensinar não deve ser apoiado no que já foi alcançado pela criança, mas nos processos em desenvolvimento que ainda não se consolidaram. Deve concentrar-se nas possibilidades de aprendizado do aluno e não focar em suas dificuldades, mesmo no caso de crianças com deficiência.

Vigotski (1997) dedicou parte de suas pesquisas à questão das deficiências, e defendeu a ideia de que as deficiências afetam primordialmente as relações sociais das pessoas, e não sua relação com o mundo físico, pois entre os seres humanos e o mundo há o meio social, que intermedeia suas relações com a realidade. Para o autor, o problema central decorrente da deficiência é o problema social. Argumenta que as maiores diferenças entre as pessoas com ou sem deficiência não se encontram nas funções psíquicas elementares⁵, mas justamente nas funções psíquicas superiores⁶. Esse autor considera como funções psíquicas superiores a atenção voluntária, a memória lógica, a elaboração conceitual, o desenvolvimento da vontade, a linguagem articulada, a linguagem escrita, os conceitos matemáticos e lógicos, entre outras, que são fundamentais para o processo educacional (VIGOTSKI, 1995). O indivíduo acometido por alguma característica orgânica diferente também interage com o meio social e dessa relação seu desenvolvimento cultural vai ocorrendo. Dessa forma, é na conversão das funções elementares para as culturais que o grupo histórico, e aí entra o componente educacional, pode atuar em indivíduos com um corpo biológico com algum comprometimento.

Há processos de ensino das pessoas com deficiência intelectual que ocorrem por imitação e repetição, não contribuindo para que o indivíduo consiga desenvolver suas funções superiores; sendo assim, tais processos de ensino só terão sucesso por intermédio da mediação do Outro, preocupando-se em transformá-lo em um ser cultural (PINO, 2005).

Para Kassar (2013), a herança do pensamento platônico-cartesiano, retratada na constituição da divisão do trabalho fabril/industrial, trouxe formas de avaliar a atividade humana. Ainda segundo a autora,

Uma é a própria divisão de trabalhos manual e intelectual na sociedade. A segunda, refere-se a atribuição do trabalho intelectual a um seletivo grupo de pessoas consideradas mais capazes e, por fim, o entendimento de que ‘trabalhos manuais’ estariam dissociados de atividades mentais complexas – presentes apenas nas ‘atividades intelectuais’ A partir dessa concepção corrente em nossa sociedade,

⁴ Vigotski – grafaremos o nome deste autor desta forma durante o texto e como está na obra ou em citações literais.

⁵ Funções psíquicas biológicas, que o bebê tem ao nascer, como a atenção involuntária, percepção difusa, memória mecânica e imaginação reprodutora.

⁶ Funções psíquicas estabelecidas no desenvolvimento humano, a partir das funções psíquicas elementares, no entorno histórico-cultural, representado pelos outros da cultura, que caracterizam o comportamento consciente do homem.

atribuiu-se às pessoas com deficiências trabalhos ou funções consideradas socialmente mais simples, relacionadas à execução de atividades manuais, acreditando-se que estas não requisitam, de quem as executa, a ação voluntária das atividades. Essa atribuição de valores justificou durante bastante tempo o afastamento das pessoas com deficiências da escolarização (KASSAR, 2013, p. 153-154).

Nesse sentido, a escola tem papel fundamental na construção de um pensamento inclusivo, começando pelo aprendizado inicial dedicado ao aluno com deficiência. A autora ainda discute a importância de se identificar e questionar quais são as oportunidades que são oferecidas a esse aluno e qual a qualidade dessas interações para ajudar no aprendizado da pessoa com deficiência. Pesquisas revelam que a maior mudança na atitude educacional para alunos com deficiência deve se dar na ênfase das habilidades acadêmicas, quando esses alunos frequentam escolas regulares.

De acordo com Capellini (2012), a escola é concebida como uma instituição de educação formal que, “fundamentada na concepção de direitos humanos, combina igualdade e diferença como valores indissociáveis, avança na proposta de promover o desenvolvimento de todos os alunos atrelado à garantia da qualidade de ensino” (p. 1). Diante disso, para atender especificamente aos alunos com deficiência, Capellini (2012, p. 1) afirma que a escola deve contar “com apoio da Educação Especial, que neste novo paradigma passa por redefinição conceitual e assume papel preponderante neste processo, sobretudo como articuladora de uma rede de apoio”.

Conforme destaca o documento intitulado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial organizada de forma paralela à educação comum seria mais apropriada para a aprendizagem dos alunos que apresentavam deficiência, problemas de saúde, ou qualquer inadequação com relação à estrutura organizada pelos sistemas de ensino. Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à dimensão pedagógica. Ainda segundo esta Política Nacional (2008, p. 14-15):

O desenvolvimento de estudos no campo da educação e a defesa dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, as legislações e as práticas pedagógicas e de gestão, promovendo a reestruturação do ensino regular e especial. Em 1994, com a Declaração de Salamanca se estabelece como princípio que as escolas do ensino regular devem educar todos os alunos, enfrentando a situação de exclusão escolar das crianças com deficiência, das que vivem nas ruas ou que trabalham, das superdotadas, em desvantagem social e das que apresentam diferenças lingüísticas, étnicas ou culturais. O conceito de necessidades educacionais especiais, que passa a ser amplamente disseminado, a partir dessa Declaração, ressalta a interação das características individuais dos alunos com o ambiente educacional e social,

chamando a atenção do ensino regular para o desafio de atender as diferenças. No entanto, mesmo com essa perspectiva conceitual transformadora, as políticas educacionais implementadas não alcançaram o objetivo de levar a escola comum a assumir o desafio de atender as necessidades educacionais de todos os alunos.

A escola deve considerar os alunos com deficiência,

aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p. 15).

A construção de uma escola inclusiva não é um projeto isolado, mas coletivo, que passa por uma reformulação do espaço escolar como um todo, desde espaço físico, dinâmica de sala de aula, passando pelo currículo, formas e critérios de avaliação (CAPELLINI, 2012). Vale (1995) afirma que projeto é capacidade humana de não aceitar a realidade como determinada e imutável, e, em contrapartida, estabelecer alvos e metas que transformem o contexto numa realidade mais adequada aos fins e desejos humanos.

No entanto, são inúmeros os desafios da inclusão das pessoas com deficiência na rede regular de ensino. Silva (2016, p. 2) afirma que “a inclusão é o acesso e, conseqüentemente, a permanência de alunos em escolas com professores preparados e especializados, e não apenas como números de matrículas ou como mais um aluno na sala de aula do ensino regular”. Dessa forma, é necessária uma presença integrada com os demais colegas, de forma participativa, de modo a compartilhar a experiência de pertencer ao meio em que se busca a integração (CARVALHO, 2003).

Podemos destacar, ainda, que a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação também trouxe contribuições significativas ao debate sobre a inclusão. O artigo 59 estabelece:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: [...] III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; [...] (BRASIL, 1996, p. 20).

Ao estabelecer que os educandos devem contar com professores especializados para o atendimento, inúmeras questões são evidenciadas, tais como: os professores estão capacitados para o exercício de suas atividades com alunos com necessidades especiais? As instituições de

ensino superior oferecem habilitação/qualidade na formação de professores para tal prática? Diante da realidade atual encontrada, entendemos que é de extrema urgência capacitar professores para desempenhar o processo de inclusão, oferecer condições para que o docente revise seus conceitos e paradigmas sociais e educacionais, pois ele é uma das peças fundamentais para a mediação entre o aluno e escola (SILVA, 2016).

Diante das considerações apresentadas, faz-se necessário que os órgãos governamentais intensifiquem os investimentos em uma educação mais inclusiva, proporcionando a um número maior de pessoas com deficiência o acesso a uma educação de qualidade, efetiva e significativa para a constituição desses sujeitos.

Neste estudo, abordamos a educação para o trabalho como um processo contínuo, que deve se iniciar nas primeiras fases escolares e acompanhar a pessoa com deficiência até os ensinos médio, superior etc., investindo em suas possibilidades e não em suas limitações. Diante disso, este estudo traz a importância do ensino profissionalizante como uma alternativa para que pessoas com deficiência se capacitem e assumam uma posição social no trabalho com mais significado e possibilidades.

Dessa forma, o objetivo deste texto é discutir a relevância do processo educacional inclusivo como embasamento para a inserção no trabalho de sujeitos com deficiência, a partir do discurso deles próprios.

2. Aspectos metodológicos

Para alcançarmos o objetivo acima, foram realizadas entrevistas com funcionários com deficiência de uma empresa de grande porte do ramo sucroenergético, de uma cidade do interior do estado de São Paulo.

Esses funcionários foram contratados após uma formação em parceria com o SENAI, tendo em vista a lei da obrigatoriedade de empresas terem em seu quadro pessoas com deficiência. Os sujeitos empregados têm idades entre 15 e 71 anos, com deficiências diversas (física, intelectual, auditiva e visual), diferentes escolaridades e remuneração salarial. Para este texto, trouxemos um recorte de cinco sujeitos, cujas características traremos mais adiante.

A empresa em que os sujeitos deste artigo trabalham está classificada como empresa de grande porte, segundo os critérios do IBGE, em que o critério de classificação é baseado nos quadros econômicos, ações de tecnologia, exportação e outros, relacionando-se ao número de funcionários. Com mais de 4.800 mil funcionários, a empresa conta hoje com 164 pessoas com deficiência em seu quadro, atingindo aproximadamente 70% de sua meta, que é

a de 5% de funcionários com deficiência para empresas com mais de 1.000 empregados, conforme a Lei de Cotas⁷ (Lei nº 8.213/91, BRASIL, 1991).

A dificuldade de recrutar e contratar pessoas com deficiência é uma realidade que muitas empresas enfrentam. Problemas como resistência familiar, dificuldade de acesso à educação e formação profissional são agravantes para essas pessoas ingressarem no mercado de trabalho. Diante disso, a empresa possui um responsável direcionado ao processo de inclusão dos funcionários com deficiência e promove um programa voltado para a inclusão social e economicamente ativa da pessoa com deficiência. A iniciativa promove cursos de capacitação profissional para pessoas com deficiência com o objetivo de prepará-las para o ingresso no mercado de trabalho.

É importante ressaltar, aqui, a dificuldade relatada pela empresa para a implantação desse processo de inclusão, em que a mesma informou que ela possuía duas opções: cumprir apenas a cota e contratar pessoas com deficiência, estando em acordo com a lei de Cotas já citada anteriormente, ou fazer de forma diferente, além de contratar, proporcionar aos empregados com deficiência uma experiência significativa, na qual eles pudessem ser reconhecidos como sujeitos ativos e participantes de seu processo de construção. Foi esta última a escolha que a empresa fez.

Após o levantamento dos funcionários com deficiência, foi proposto analisar os discursos desses sujeitos a partir de uma análise baseada em entrevistas dialógicas, que se constroem em processo de interação verbal. De acordo com Castro (2011), nessa abordagem histórico-cultural, a pesquisa se desenvolve através da relação entre os sujeitos, pesquisador e pesquisados, na promoção da interação. Ainda segundo esta autora, “o diálogo que acontece na interação entre sujeitos lhes possibilita a construção de uma compreensão ativa acerca do fenômeno estudado” (CASTRO, 2011, p.92).

As entrevistas foram individuais, com perguntas geradoras que possibilitaram o relato da história de cada um dos entrevistados sobre sua escolarização, relações familiares e sociais, bem como a experiência que se tem configurado em suas condições de trabalho. A investigação das relações interpessoais está centrada nos processos de mediação social e de linguagem, com foco na questão da dialogia e do discurso. Durante as entrevistas, a pesquisadora procurou explicitar palavras, expressões ou conceitos, que pudessem gerar processos de ressignificação.

⁷ A Lei nº 8.213, de 1991 (BRASIL, 1991), também conhecida como Lei de Cotas, prevê uma porcentagem de vagas de emprego para funcionários com deficiência.

Optamos por realizar uma pesquisa de cunho qualitativo fundamentada teórica e metodologicamente na perspectiva histórico-cultural, que tem por base uma abordagem dialética, visto que o homem transforma-se ao transformar a natureza e, assim, faz parte do processo, não havendo forma de modificar o que está a sua volta sem modificar-se (VIGOTSKI, 2007). De acordo com Castro (2011), a escolha metodológica deve ser coerente com o referencial teórico; neste caso, com a da pesquisa histórico-cultural, pois é o método que define o percurso. Valoriza-se, também, a historicidade, aquela que constitui o próprio sujeito, em seu passado, presente e futuro.

Apresentamos, agora, os sujeitos, cujos discursos referem-se ao papel da educação para o trabalho no processo de inclusão:

Sujeito 1 – Janaína: 23 anos, é surda. Tem Ensino Médio completo. Mora com a mãe, padrasto e irmãos. Perdeu a audição aos oito anos, em decorrência de meningite. A partir daí, passou a se comunicar por leitura labial e fala, embora não compreenda e nem seja compreendida totalmente. Fez LIBRAS há um ano e se comunica por essa língua apenas com o funcionário da empresa responsável pelo projeto de inclusão e alguns colegas que trabalham em seu departamento. Também se comunica pela escrita. Já trabalhou antes em supermercados.

Sujeito 2 – João: 21 anos, é surdo. Tem Ensino Médio completo. Mora com os pais e irmãos. Comunica-se por leitura labial e LIBRAS, não é oralizado. Também se comunica pela escrita. Teve acompanhamento, desde as séries iniciais, de professor intérprete em sala de aula. Já trabalhou antes em indústria do ramo de alimentação.

Sujeito 3 – Felipe: 25 anos, tem deficiência intelectual. Tem Ensino Médio completo pelo programa EJA. Mora com os pais. Já trabalhou informalmente em estabelecimentos de familiares. Não costuma sair sozinho, seus pais permitem que saia apenas com familiares ou amigos próximos.

Sujeito 4 – Marta: 27 anos, tem deficiência intelectual. Coursou até o 9º ano do Ensino Fundamental II. Mora com os pais e quatro irmãos. É o primeiro emprego formal. Não costuma sair sozinha e, quando sai, é acompanhada, na maioria das vezes, pela mãe.

Sujeito 5 – Eduardo: 22 anos, tem deficiência física. Anda, mas com muita dificuldade. Completou o Ensino Médio e o Técnico em Administração. Mora com a família e trabalha desde os 13 anos. O interesse em participar do Programa da empresa, que incluiu a formação no SENAI, foi dele mesmo.

3. Discussões

O homem não se relaciona com a sociedade global diretamente, enquanto unidade isolada, e sim pela mediação de seu contexto social próximo (GLAT, 1989). Nos momentos iniciais de vida e interação, ou seja, nos primeiros grupos, é que se dá a mediação entre o social e o sujeito.

Segundo Glat (1996), a família é o primeiro grupo de socialização da criança e nela vai constituir seus primeiros relacionamentos e aprendizagens. Esse processo de aprendizagem contribuirá para a formação da identidade social e pessoal desse indivíduo.

Depois da família, um dos primeiros grupos com o qual a criança se relaciona é o constituído pelos professores e colegas de escola, que ocupa um papel importante na vida da maioria das pessoas.

De acordo com Glat (1996, p. 113), “[...] mais tarde, ao entrar em contato com o grupo social mais amplo, geralmente na fase escolar – socialização secundária – a criança terá novos ajustes a fazer para se adaptar”. Com certeza, da qualidade dessa formação é que dependerá a inserção desse indivíduo na sociedade.

Para Vigotski, citado por Pino (2003), o desenvolvimento humano e a educação constituem dois aspectos de uma mesma coisa. Isto porque,

se o primeiro diz o que é ser humano e como ele se constitui, a segunda é a concretização dessa constituição. O que nos permite dizer que, nessa perspectiva, a educação não é um mero “valor agregado” à pessoa em formação. Ela é *constitutiva* da pessoa. É o processo pelo qual, através da mediação social, o indivíduo internaliza a cultura e se constitui em ser humano (PINO, 2003, p. 57, grifo do autor).

Um exemplo dessa relação dialética entre desenvolvimento e educação pode ser observado na fala de Janaína, ao descrever como foi constituída sua relação com a escola:

Frequentei a escola normalmente até os oito anos de idade, antes de pegar meningite. Depois da doença fiquei com sequela na audição: ouço apenas barulhos e ruídos. Após a comprovação da minha deficiência, fiquei afastada da escola e

quando consegui retornar tive muitas dificuldades de reinserção. Foi muito difícil. Aprendi a estudar em casa mesmo, para não ficar atrasada. Tenho muita força de vontade de aprender. Só consegui concluir meus estudos quando cheguei ao Estado de São Paulo e aí concluí o ensino fundamental e depois o ensino médio. Não tive apoio de nenhum professor intérprete na escola, eu ia fazendo leitura labial mesmo. Foi muito difícil pra mim. (FALA)

Janaína teve muitas dificuldades para terminar os estudos, em função da surdez. Quando tentou ingressar na faculdade, teve dificuldades relacionadas à inclusão por não entender o que o professor dizia. Não aprendeu a língua de sinais (LIBRAS) quando criança, veio a aprender somente quando já estava trabalhando na empresa e teve que se dedicar muito para tentar terminar os estudos.

Demonstrando parte integrante da educação, em sentido pleno, a educação formal constitui uma via de acesso, mas não a única, porém, institui a criança no conhecimento científico, conhecimento que faz parte do mundo cultural, específico do homem, no qual ele construiu sua existência, tornando, assim, a educação formal como algo necessário para o desenvolvimento cultural da criança e um direito fundamental (PINO, 2003), como se pode observar na descrição de João:

Frequentei a escola normalmente. Estudei até a 8ª série na escola (nome da escola) e fiz o colegial na escola (nome da escola). Desde os anos iniciais da escola, tive o apoio do professor intérprete em sala de aula me acompanhando, tive um bom aprendizado e consegui me desenvolver muito bem. (EM LIBRAS)

Em função de João ser um pouco introspectivo, a entrevista teve início com o mesmo olhando apenas para o profissional da empresa. Ele não olhava para a pesquisadora, em nenhum momento. Porém, quando João mencionou as escolas em que estudou, identificou-se uma aproximação maior entre ele e a pesquisadora, pelo fato de terem estudado nas mesmas escolas, conforme descrito abaixo:

Neste momento foi que percebi que João se aproximou mais de mim, pois lhe disse que também estudei nas mesmas escolas que

ele e, a partir daí, João começou a me olhar mais e intercalar o olhar para o profissional da empresa e eu, procurando se comunicar (PESQUISADORA).

Martins (2013, p. 287) nos traz a proposição de Vigotski, em que,

o bom ensino se adianta ao desenvolvimento; para poder promovê-lo não significa 'ensinar' à criança aquilo que ela ainda não é capaz de aprender, mas inserir o ato de ensino nas relações mútuas entre as possibilidades e limites que se põem de manifesto no desempenho da criança, limites que, uma vez superados, avançam em formas de novas possibilidades.

Os relatos de Janaína e João demonstram que a criança que é acompanhada desde cedo, no ambiente escolar por profissionais especializados, consegue desenvolver-se normalmente, como qualquer outro aluno. Basta que suas necessidades individuais sejam observadas e se tracem estratégias pedagógicas para que o desenvolvimento e a aprendizagem se estabeleçam a partir das possibilidades e não de suas limitações.

Todos os entrevistados frequentaram e frequentam a escola regular; nenhum deles frequentou escola especial, evidenciando a importância de interagirem com seus pares com e sem deficiência. Quanto à escolaridade deles, Marta tem Ensino Fundamental II completo, Janaína, João e Felipe terminaram o Ensino Médio, sendo que Felipe terminou o Ensino Médio pelo programa EJA (Educação de Jovens e Adultos) de sua cidade. Já Eduardo é quem tem a maior escolaridade, Ensino Médio e Técnico em Administração completos. Esses dados revelam que hoje a escola está mais inclusiva, mais alunos com deficiência estão matriculados em escolas regulares, possibilitando uma aprendizagem e um desenvolvimento mais significativos e com mais possibilidades. Porém, para Felipe, esse caminho de aprendizagem escolar trouxe experiências difíceis, como ao se sentir à parte da aprendizagem do grupo, necessitando de mais tempo para o processo de aprendizagem, como podemos observar a seguir:

Aí, eu entrei na escola. Não conseguia aprender e o professor não tinha paciência de explicar: e eu não tinha vontade de estudar. Chegava à escola e tinha medo de fazer por que os colegas zoavam, o professor não tinha paciência de explicar. O professor me falou: - Felipe, não tem como. Se eu paro pra ajudar você, a sala pega fogo. Ai não dá. Ai o fumo vai pra todo mundo. Eu fui estudando, repetindo e passando.

Com João, apesar de ser surdo, ele conseguiu se apropriar desde criança das possibilidades da linguagem pelo uso de LIBRAS nas situações escolares, já que foi acompanhado por um professor, intérprete de LIBRAS, que o auxiliou na mediação de seu aprendizado e desenvolvimento. Segundo Vigotski (2007), aquilo que a criança não consegue realizar sozinha, poderá fazê-lo com ajuda, neste caso, ajuda do professor que partilhava a mesma língua. Assim, João passou a se comunicar normalmente em LIBRAS no período escolar e se comunica em LIBRAS com os membros de sua família. A linguagem é muito significativa para João, podendo ele mesmo ser um instrumento de mediação para outras crianças:

Quero fazer pedagogia para dar aulas para crianças que não ouvem. (EM LIBRAS)

Dentro da perspectiva histórico-cultural, Vigotski (2001) enfatiza que se deve levar em conta o papel efetivo da linguagem e sua importância na relação pensamento e fala, que não é constante, nem homogênea, mas se desenvolvem em paralelo. Segundo o autor, os processos têm origens diferentes no bebê; ao nascer, há uma inteligência prática na resolução de problemas e temos a linguagem como uma forma primeira, em que a comunicação se configura como principal. Por volta dos dois anos de idade, essas funções se cruzam no desenvolvimento da criança, interligando esses dois processos, que não mais se separam.

A qualidade das relações interpessoais, vivenciadas no período escolar e também fora dele, interfere no desenvolvimento e constituição desse sujeito, auxiliando no processo de socialização, fazendo sentir-se pertencente e importante para um determinado grupo. Isto pode ser observado nas falas de João e Eduardo:

Sempre tive muitos. E hoje ainda tenho muitos amigos. Participo de uma igreja e gosto de interagir bem com meus amigos (JOÃO, EM LIBRAS).

Que me lembro, na infância, tinha poucos amigos. Hoje tenho muitos amigos, e eles me dizem que sou peça fundamental: se vai ter uma festa, eu tenho que estar: sempre querem minha presença. Sempre quis ser uma inspiração para os meus outros colegas deficientes. Quando eu estudava no projeto do SENAI, eles me diziam que está difícil, e eu sempre dava força pra eles

continuarem, explicava a matéria até eles conseguirem.
(EDUARDO)

Manter relacionamentos interpessoais saudáveis e, acima de tudo, significativos, contribui efetivamente para melhor inserção social da pessoa com deficiência. Sentir-se pertencente a um grupo, e querido pelo mesmo, auxilia na construção de sua subjetividade e aumenta suas chances de vencer os obstáculos que muitas vezes lhes são impostos.

Mas esses mesmos amigos que acolhem, e são companheiros, também podem excluir e estigmatizar, mesmo sem intenção, mas provocando no indivíduo com deficiência um sentimento de isolamento, de inferioridade (GOFFMAN, 1988), como podemos observar na fala de Marta:

Tentei fazer o colegial, mas só fiz o 1º semestre do 1º colegial e depois parei de estudar, porque os meninos mexiam comigo. Eles falavam coisas que desagradam eu. Ainda tenho vontade de voltar a estudar. (MARTA)

Ainda segundo a perspectiva histórico-cultural, temos que levar em conta os processos de compensação. Vigotski (1997) argumenta que tais processos não estão ligados diretamente às incapacidades biológicas de sujeitos com deficiência ou alterações neurológicas, mas sim à eliminação das dificuldades sociais existentes relacionadas à deficiência; para ele é o grupo social que cria condições e propicia interações para que esses sujeitos se apropriem dos bens culturais. Isto se observa na fala de Eduardo, em relação aos sentimentos superados:

Lembro do período do jardim, que os meninos ficavam falando. Sempre tem um ou outro que fica falando. Chateava um pouco na época, porque, quem tem algum tipo de deficiência, sempre procura ser não-deficiente. Quando eu estudava, acabava tendo alguns comentários, mas foi coisa vencida já, entendo que pode nem ser por maldade.

As atividades coletivas que circundam o indivíduo podem instrumentalizá-lo em seu processo de mediação semiótica (VIGOTSKI, 1997). Sendo assim, é importante que se invista na qualidade dos relacionamentos interpessoais, seja na família, na escola ou trabalho, pois eles se constituem muito significativos para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo

com e sem deficiência. Sabemos que a escola é um espaço privilegiado, em nossa sociedade, para o desenvolvimento das relações interpessoais.

4. Considerações finais

O homem é um ser social, seu desenvolvimento condiciona-se pela atividade que o vincula à natureza. A humanidade não nasce nas pessoas, mas resulta da humanidade objetivada, que é construída por meio das internalizações (MARTINS, 2013), o que pressupõe as relações que o homem estabelece com o outro e com a cultura. Os relacionamentos interpessoais construídos pelos sujeitos com deficiência dessa organização, tanto na família e amigos quanto no trabalho, possibilitam um sentimento de pertencimento de grupo, auxiliando em sua aprendizagem e desenvolvimento, fazendo-os experimentar novas oportunidades de trabalho.

Sabe-se que muitos jovens e adultos enfrentam dificuldades para entrar no mercado de trabalho, mas essa dificuldade se torna ainda maior quando são pessoas com deficiência que tentam. Muitos são os motivos para essa dificuldade, como falta de acessibilidade, falta de tecnologias assistivas, conscientização de empregadores e empregados, baixa escolaridade, dentre outros; mas pelos relatos aqui trazidos pelos sujeitos do estudo, uma das maiores dificuldades enfrentadas é a falta de escolaridade adequada para que exerçam suas atividades laborais nas empresas.

Assim, ressaltamos, a partir das análises realizadas, a importância e a necessidade da ampliação do acesso à escolarização pelas pessoas com deficiência, bem como é essencial o enfrentamento de obstáculos em sua escolarização, de um lado; e, de outro, a possibilidade de conquistas vividas durante esse processo. Além disso, os desafios que ocorrem nas relações interpessoais, que provocam esses jovens para a resolução de problemas; e o acesso a recursos que podem viabilizar de fato uma educação escolar inclusiva com qualidade é um caminho viável para a inserção no trabalho.

Por conseguinte, há necessidade de mudança de comportamento da sociedade ao enxergar as pessoas com deficiência como parte integrante do processo de socialização, pois ainda existe muito desconhecimento sobre as questões de deficiência, mas, também, e principalmente, na ênfase da formação para apropriação de conhecimento que os forme para o trabalho. Nossa sociedade capitalista é excludente, não só para as pessoas com deficiência, mas para outros grupos minoritários. Ações educacionais efetivas na vida de qualquer sujeito são essenciais para sua constituição no trabalho, incluindo os que apresentem alguma

diversidade, sendo fundamental o papel da educação escolar dessas pessoas para sua inclusão laboral.

Referências

AMARAL, Lígia Assumpção. **Conhecendo a deficiência**: em companhia de Hércules. São Paulo: Robe Editorial; 1995.

BRASIL. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991 - **Lei de Cotas. Ministério do Trabalho e Emprego**. Brasília, DF, 1991. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/fisca_trab/inclusao/lei_cotas_1.asp> Acesso em: 25 fev. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei_9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2016.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politica_educ ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2016.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Construindo uma rede de colaboração**: a importância da Educação Especial na construção de uma escola inclusiva. Fev. 2012. Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/arquivos/22042>>. Acesso em: 02 fev. 2017.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

CASTRO, Ana Paula Pontes de. **Contribuições da escrita online para a aprendizagem de professores em formação**. 2011, 250 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/ppge/files/2011/07/Contribui%C3%A7%C3%B5es-da-escrita-online-para-a-aprendizagem-de-professores-em-forma%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes. 2006.

GARGHETTI, Francine Cristine; MEDEIROS, José Gonçalves; NUERNBERG, Adriano Henrique. **Breve história da deficiência intelectual**. Jul, 2013. Disponível em: <<http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art6.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2016.

GLAT, Rosana. **Somos iguais a vocês**: depoimentos de mulheres com deficiência mental. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

GLAT, Rosana. **O papel da família na integração do portador de deficiência**. [1996]. Disponível em: <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista4_numero1pdf/r4_art09.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2016.

GLAT, Rosana; FERREIRA, Julio Romero. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil**. 2003. Disponível em: <http://cnotinfor.imagina.pt/inclusiva/pdf/Educacao_inclusiva_Br_pt.pdf>. Acesso em: 29 fev. 2016.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Funções Mentais Superiores e a Formação da Consciência em Sujeitos com Deficiência Mental Grave: implicações pedagógicas. In: SMOLKA, A.L.; NOGUEIRA, A.L.H. **Estudos na Perspectiva de Vigotski**: gênese e emergência das funções psicológicas. Campinas: Mercado das Letras, 2013, p.151-172.

MARTINS, Lígia Márcia. O papel da educação escolar no desenvolvimento psíquico. In: MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2013, p. 269-308.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil**: histórias e políticas públicas. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Ivone Martins de. A constituição da subjetividade de pessoas com deficiência: contribuições dos estudos de Norbert Elias. In: BATISTA, Cláudio; JESUS, Denise Meyrelles de (org.). **Conhecimentos e Margens**: Ação Pedagógica e Pesquisa em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 75-93.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. O discurso da Inclusão Social e Escolar: o sim e o não. In: JESUS, Denise Meyrelles de. *et al.* (org.). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisas**. Porto Alegre: Mediação, 2007, p. 135-144.

PARIZZI, Carmelinda. **Deficiência intelectual e trabalho**: estudo de caso dos egressos do programa Trampolim desenvolvido pelo SENAC/RP. 2015, 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto. Disponível em: <http://www.portalmouralacerda.com.br/mestrado/informacoes-do-ppge/dissertacoes/?busca_trabalho=Linda&busca_ano=&busca_semestre=>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

PEREIRA, Ana Cristina Cypriano. **Inclusão de pessoas com deficiência no trabalho e o movimento da cultura organizacional**: análise multifacetada de uma organização. 2011, 161 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/29934/000778168.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

PESSOTI, Isaías. **Deficiência Mental**: da superstição à ciência. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.

PINO, Angel. A psicologia concreta de Vigotski: implicações para a educação. In: PLACCO, V. M. N. de S. **Psicologia & educação**: revendo contribuições. São Paulo: Educ/FAPESP, 2003, p. 33-61.

PINO, Angel. **As marcas do humano**: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

SADD, Suad Nader. **Preparando o caminho da inclusão:** dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down. São Paulo: Vetor, 2003.

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

SILVA, Oscar Celestino da. O planejamento escolar e sua importância para o processo de inclusão integração com pessoas com necessidades especiais. **Transversal**, v. 8, n. 8, p. 1-11, semestral. 2016. Disponível em: <<http://www.ieda.edu.br/transversal/downloads/edicao8/8-artigo.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2017.

SNPD. **Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Educação/Censo 2010.** Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/node/763>>. Acesso em: 16 mai. 2016.

VALE, José Misael Ferreira do. Projeto Pedagógico como Projeto coletivo. In **Circuito PROGRAD:** o projeto pedagógico de seu curso está sendo construído por você? São Paulo: Pró-Reitoria de Graduação UNESP, 1995.

VIGOTSKI, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 7ª ed, 2007.

VYGOTSKI, Lev S. **Obras Escogidas III:** Problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Visor, 1995.

VYGOTSKI, Lev S. **Obras Escogidas V:** Fundamentos de Defectologia. Madrid: Visor, 1997.