

## A Formação Profissional da Pessoa com Deficiência: Barreiras e Possibilidades

### *Professional Formation of Disabled Persons: Barriers and Possibilities*

*Bianca Fátima Cordeiro dos Santos Fogli*

*Lucindo Ferreira da Silva Filho*

#### **RESUMO**

Este artigo discute a questão da formação profissional da pessoa com deficiência, enfocando este processo como exercício de direito real no sentido da expansão da cidadania e da emancipação. Para tal, desenvolve breve relato histórico da evolução desta prática no Brasil da década de 1930 até os dias atuais, destacando barreiras e possibilidades neste processo.

Palavras-chave: Inclusão - Trabalho - Educação - Direitos Humanos

#### **ABSTRACT**

*This article discusses the question of disabled persons' professional formation, focusing on this process as an exercise of their real rights in the sense of the expansion of citizenship and emancipation. For such, it develops a brief historical report on the evolution of this practice in Brazil, from the decade of 1930 to current days, highlighting barriers and possibilities in this process.*

*Keywords: Inclusion - Work - Education - Human Rights.*

#### APRESENTAÇÃO

O presente artigo retrata as nossas indagações e vivências como trabalhadores de educação na condução de processos inclusivos na educação profissional e representa o diálogo que estabelecemos com outros autores, como também a nossa contribuição no atual estágio de compreensão do problema. Para tal é composto de introdução, um breve relato histórico da educação brasileira do período de 1930 aos dias atuais. A seguir trataremos da questão sob o enfoque do direito de ter direitos, examinando barreiras e possibilidades a este exercício.

#### INTRODUÇÃO

A formação profissional da pessoa com deficiência está integrada ao contexto e ao momento histórico, que estabelecem as concepções e os valores sociais e culturais que definem o que é ser pessoa com deficiência, como também à própria trajetória da educação profissional no Brasil e o acesso à educação de maneira geral.

Neste trabalho estabelecemos diálogo com a produção dos últimos 20 anos levantada no “Estado da Arte das Pesquisas sobre Profissionalização do Portador de Deficiência” (Mendes, Paula Nunes, Ferreira e Silveira, 2002) e outras identificadas no banco de teses e dissertações do CAPES.

Observamos que o estudo anteriormente citado abordou a produção até 1999, e que de 479 dissertações e teses, apenas 18 trabalhos abordavam a temática da profissionalização da pessoa com deficiência e que em grande parte eram dedicados à deficiência mental.

Outra questão relevante constituiu que expressiva parte dos trabalhos abordava a formação profissional em instituições especializadas e dedicadas às pessoas com deficiência, ou ainda nos ambientes de trabalho, sendo assim muito restrito o diálogo com outras experiências inclusivas na formação profissional proporcionada por escolas regulares.

Queremos ainda esclarecer que deixaremos neste estudo de abordar as questões mais relacionadas às políticas, culturas e práticas que envolvem o trabalho com oficinas abrigadas/protegidas por não se constituir realidade do nosso lócus de estudo e vivência. Pelo mesmo motivo não enfocaremos a questão da reabilitação vocacional

Quanto a nossa visão da deficiência, a permanente construção e reconstrução do homem em um mundo em constante mudança, onde a todo o momento construímos o outro e por ele somos construídos, nos leva a afirmar que a deficiência constitui construção social não estando, assim, isolada da sociedade que a produziu. Dessa forma é um fato social que emerge como resultado das relações humanas e de suas necessidades estabelecidas sócio-culturalmente ao longo da história, como nos afirma Omote (1994):

Para se compreender o que é deficiência, não basta olhar para aquele que é considerado deficiente, buscando no seu organismo ou no seu comportamento, atributos ou propriedades que possam ser identificados como sendo a própria deficiência ou algo correlato dela. Precisa olhar para o contexto no qual com seu sistema de crenças e valores e com a dinâmica própria de negociação, alguém é identificado e tratado como deficiente e por este é condicionado (OMOTE, 1994 p.133).

Por outro lado, pensar a formação profissional da pessoa com deficiência traz a necessidade de refletir sobre o contexto histórico de formação da educação pública brasileira, em especial da educação para o trabalho e como se apresenta esta nos dias atuais no que concerne a crescente participação da diversidade humana na educação, com foco na presença da pessoa com deficiência.

## HISTÓRICO: A EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

Não constituindo nosso objeto uma análise histórica da educação brasileira em toda sua extensão, vamos nos ater a considerar a década de 1930 pela riqueza dos fatos econômicos e políticos que vão exigir da sociedade brasileira um maior esforço de organização e sistematização da educação pública.

Os fatos políticos e econômicos ocorridos no Brasil na década de 1930 contribuíram para a consolidação em nosso meio do capitalismo industrial e isto foi determinante para o surgimento de novas demandas educacionais. Até 1945 dobrou o número de escolas primárias e quadruplicou o número de escolas secundárias, o número de escolas de ensino profissional passou de 133 para 1368, sendo criado neste período o Sistema S - SENAI, SENAC<sup>1</sup> (ARANHA, 1989).

A rigor poderíamos dizer, como nos aponta Silva Filho (2008), que as preocupações que envolviam o acesso e participação da massa popular, em especial a questão da qualidade<sup>2</sup> da educação pública brasileira no século XX, se iniciam com a fundação da Associação Brasileira de Educação e o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova<sup>3</sup>.

Até então, no que diz respeito à Educação Profissional, esta era restrita a umas poucas instituições públicas ou de natureza corporativa ou filantrópica; o Estado toma a primeira iniciativa de fôlego na educação profissional com a instalação de 19 escolas técnicas, criadas em 1909 pelo presidente Nilo Peçanha, sendo em grande parte dedicadas a órfãos, pessoas em situação de extrema pobreza e pessoas com deficiência (CUNHA, 2000).

Conforme encontramos em Gadotti (2006), Libâneo (2003) e Manfredi (2002), quando nos debruçamos em analisar a educação brasileira no século XX, vamos perceber que alguns aspectos centrais dominam a educação brasileira, entre eles podemos destacar as questões do acesso e democratização, da centralização e descentralização, da quantidade e da qualidade, da dualidade entre a educação geral e as diferentes educações: a especial, a profissional e a de jovens e adultos, que hoje denominamos de modalidades. A educação profissional traz a marca de ser uma espécie de educação de segunda categoria, que se estrutura na dualidade construída em nossa sociedade entre o pensar, planejar, comandar e o fazer como observa Cunha (2000):

Com efeito, numa sociedade onde o trabalho manual era destinado aos escravos (índios e africanos), essa característica “contaminava” todas as atividades que lhes eram destinadas, as que exigiam esforço físico ou a utilização das mãos. Homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambigüidades de classificação social. Esta é a base do preconceito contra o trabalho manual, inclusive e principalmente daqueles que estavam socialmente mais próximos dos escravos: mestiços e brancos pobres (CUNHA, 2000, p.91)

Vamos ficar aqui neste breve relato histórico, com um dos focos que nos interessam mais de perto, a dualidade e distanciamento entre educação e trabalho. Educação e trabalho como inúmeras outras palavras utilizadas na educação são polissêmicas e neste caso também são datadas historicamente.

Em nossa prática na educação para o trabalho entendemos trabalho como uma prática inerente ao ser humano, que na verdade o torna humano, proporcionando a sua permanente transformação e de seus pares nas relações sociais, como nos aponta Marx:

Antes de tudo, trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a corporalidade, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio deste movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita a jogo de suas forças, seu próprio domínio (MARX, 1985, p. 149).

Um outro aspecto fundamental tão bem tratado por Saviani (2006) e que constitui nossa premissa, é que se a relação que o homem estabelece com a natureza, na busca da sobrevivência, em uma relação recíproca de transformação e na qual o homem se faz homem, o trabalho tem esta estreita relação com a educação pela qual ele é, em si mesmo, um princípio educativo, como aponta o autor:

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A

produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. (SAVIANI, 2006, p. 154)

No que concerne à educação profissional das pessoas com deficiências, afora o sentido filantrópico presente nas iniciativas corporativas, associativistas ou religiosas, esta vem a reboque da consciência que domina o período pós Segunda Grande Guerra Mundial, que tendo derrotado o totalitarismo, traz em contrapartida valores de uma universalidade de direitos humanos presentes na Carta Universal dos Direitos do Homem (ONU, 1948).

Outro aspecto presente na noção da necessidade e direito de profissionalização de pessoas com deficiências ocorre em função da preocupação com a reabilitação e reintegração social dos trabalhadores vítimas das máquinas do processo de industrialização, como também dos inúmeros veteranos de guerra mutilados pelas ações nos campos de batalha como afirma Goyos:

Na Europa e principalmente nos Estados Unidos, a educação vocacional passa a ser um direito dos doentes mentais e deficientes em geral. Já neste período (1950), estava inclusa na idéia de treinamento vocacional, a avaliação, o treinamento e o encaminhamento para o emprego. Este serviço, juntamente com o trabalho de aconselhamento vocacional e o acompanhamento dá origem às oficinas abrigadas (GOYOS, 1995, p.9).

Na realidade brasileira, em que pese o incremento registrado na década de 1930 na educação profissional, não registramos a mesma situação no que tange a formação profissional de pessoas com deficiências. A iniciativa de Estado voltada para a educação profissional de pessoas com deficiências praticamente se concentrava nas duas instituições federais: o Instituto Benjamin Constant e o Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Nos anos 1950, inicia-se a formação profissional e a colocação da pessoa com deficiência no mercado de trabalho; é uma iniciativa focalizada na questão da reabilitação e muito pouco se situa em uma perspectiva educacional. Estas iniciativas se dão em Centros de Reabilitação, Oficinas Abrigadas ou Protegidas, Escolas Especiais e Núcleos Profissionalizantes (SASSAKI, 1997, p.71). Estas iniciativas quase sempre eram de instituições organizadas pela sociedade civil. Este aspecto nos traz um outro elemento para análise, a exclusão destas ações da chamada estrutura formal de educação profissional.

Vão contribuir para a mudança deste panorama a organização da Educação Especial no Brasil, nos anos 1970, a crescente luta e universalização dos direitos humanos e, acima de tudo, a crise do capital nos anos 1970 que vai ocasionar a mudança de paradigma no que tange a produção e a acumulação do capital.

Vale lembrar, ainda, que o contexto internacional que leva a ONU a criar o Ano Internacional da Pessoa Deficiente, em 1981, com o tema “Participação plena e igualdade”, se desdobra em inúmeras outras ações como a Convenção 159 da OIT que objetiva a promoção da igualdade de oportunidade e o acesso da pessoa com deficiência ao mercado de trabalho, como podemos observar em seu Art.2:

De acordo com as condições nacionais, experiências e possibilidades nacionais, cada País Membro formulará, aplicará e periodicamente revisará a política nacional sobre reabilitação profissional e emprego de pessoas deficientes (OIT, 1983, Art. 2)

No período das décadas de 1980 e 1990 vai se conformando no Brasil um alentado arcabouço legal que encaminha a questão da pessoa com deficiência para a igualdade de direitos e de

oportunidades, valendo citar a Lei Orgânica da Seguridade Social nº 8213 de 24 de julho de 1991 que no Art. 93 estabelece a cota de 2 a 5% de forma gradativa a partir de 100 empregados. A própria Constituição de 1988 trata de vários temas relacionados aos direitos das pessoas com deficiências (Art.7º XXXI; Art. 37, VIII; Art. 203, II; Art.207, II).

A Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovada pela ONU em 1990, influencia as políticas de educação no Brasil e vai inspirar a conformação do Plano Decenal de Educação para Todos em 1993. Aliás, em 1993, a Secretaria de Educação Especial do MEC edita um de seus mais importantes documentos: a Política Nacional de Educação Especial – PNEE.

Entendemos que o fenômeno tem ultrapassado a questão da legislação, pois sendo a deficiência um conceito das possibilidades do outro socialmente construído, também é estabelecido por normas e condicionantes culturais o papel do deficiente nas relações sociais. A própria sociedade cria a interdição e a rejeição ou não aceitação, e tudo isto se fundamenta em valores, atitudes que promovem a exclusão ou inclusão subalterna no processo da educação e, posteriormente, na inserção no mundo do trabalho.

Em 1995 é implantado o Programa Nacional de Qualificação do Trabalhador – PLANFOR – Ação do projeto de desenvolvimento social do governo Fernando Henrique. No âmbito do PLANFOR é implementado em 1996 o Programa de Qualificação de Trabalhadores na Área de PPD que tem como foco a educação profissional de pessoas com deficiências por meio de parcerias com empresas e sindicatos.

A pessoa com deficiência passa a ter acesso à rede regular de educação profissional com o lançamento do TEC NEP, programa criado pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) em parceria com a Secretaria de Educação Especial (SEESP), e que procurou promover a educação, tecnologia e profissionalização para jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no contexto da rede federal de educação tecnológica.

Acreditamos que como resultado do amadurecimento da proposta de inclusão na educação, neste período também é implementado o Programa de Inclusão na Rede FAETEC, que constitui campo de nossa vivência. O Programa TEC NEP e o Programa de Inclusão na Educação Profissional na Rede FAETEC<sup>4</sup> nos permitem afirmar que significaram, finalmente, a implementação de uma política voltada para o acesso e permanência da pessoa com deficiência em duas grandes redes comuns, públicas, voltadas para a promoção da educação profissional.

Todavia, devemos reconhecer que grande parte das pessoas com deficiência que tem acesso a educação profissional ainda está restrita aos cursos de formação inicial e continuada em face da baixa escolaridade registrada neste segmento, como, ainda, pela desinformação e o preconceito.

Outra questão que merece observação constitui a pouca atenção dada pelo TEC NEP às iniciativas promovidas pelas instituições estaduais e municipais voltadas para a educação profissional.

Cabe ainda assinalar que os cursos de formação inicial e continuada, que tanto sob a égide do Decreto 2208/97, editado pelo governo Fernando Henrique, quanto regidos pelo Decreto 5154/04, editado no governo Lula, foram desenvolvidos de forma aligeirada, ou desvinculados das necessidades locais, sem que, efetivamente, qualifiquem para a vida produtiva, o que tem sido

característica marcante dos cursos oferecidos às pessoas com deficiência, como afirma Costa em sua pesquisa:

(...) As evidências indicaram que apesar de bem equipada, de possuir ferramentas suficientes e espaço físico adequado, atender menos alunos que sua capacidade, de ter um currículo razoavelmente estruturado, e de estar funcionando como apoio ao treinamento profissional, a instituição não estava habilitando profissionalmente o aluno, visto que as modalidades de oficinas oferecidas eram desvinculadas das necessidades do mercado de trabalho daquela comunidade. (COSTA, 1988, apud MENDES e outros, 2002).

Quando pensamos uma política de formação profissional para pessoas com deficiência devemos considerar a necessidade de expansão das oportunidades de educação básica para todos, uma vez que se torna impossível uma boa formação profissional sem uma sólida educação geral que considere a síntese entre ciência e trabalho.

Mais recentemente, os programas de formação profissional implementados pelo governo federal como o Pro-Jovem Urbano têm considerado um maior tempo nos cursos de formação, mas sem que considere uma adequada articulação com a educação básica. Ao contrário, observa-se que o atrativo da concessão de bolsas tem levado a que muitos jovens busquem inserção neste programa ou em assemelhados, abandonando a educação básica.

Outras situações agravam este quadro. Entre elas destacamos a pouca efetividade das diretrizes políticas que dão prioridade à inclusão do aluno com deficiência nas instituições regulares de ensino profissional. Assim, a educação profissional da pessoa com deficiência ainda se situa no paradigma do direito a ter direito.

## ENTRE O DIREITO DE TER DIREITOS E A REALIDADE DE BARREIRAS E POSSIBILIDADES

Pensar na condição humana e atribuir uma inerência do exercício de direitos a todo e qualquer homem, qualquer que seja o contexto, ou perceber a naturalidade da garantia do exercício de um direito, em função do estabelecimento pelo Estado de um texto legal, um marco regulatório, é estar preso ora a uma concepção idealista, ora positivista do direito, não percebendo a diferença entre igualdade formal e igualdade real.

Não só perceber a deficiência como uma construção social, mas o próprio homem e sua condição como resultado de um processo dialético e dialógico é o que nos aproxima de uma concepção crítico - materialista do direito de ter direitos, uma vez que os direitos humanos são produtos das relações estabelecidas historicamente, resultado das lutas no processo dialético das contradições sociais.

Contudo, não podemos deixar de reconhecer que na luta do homem pela igualdade real, chegamos à década de 1940, em especial após a Segunda Guerra Mundial, ao que alguns estudiosos como Dallari (1986) e Bobbio (1992) chamam de a terceira geração dos direitos humanos, ou seja, os direitos globais como o direito à paz, ao meio ambiente saudável, à utilização do patrimônio comum da humanidade, entre outros direitos.

De certa forma a chamada economia globalizada empresta algum apoio à universalização de direitos, naquilo que significa direitos mínimos que todo homem no planeta Terra deve ter. Então se cria esta tensão entre o universal e o particular, ou seja, entre uma cultura e valores globais e culturas e valores locais. Entretanto, entre o desejado ou pretendido e a realidade está o permanente

movimento, a luta, a necessidade de perceber o conjunto de relações e interesses que conformam o tecido social em determinado momento histórico, o que favorece ou o que vem a se constituir em barreira.

## BARREIRAS E POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Quando nos remetemos a debater, a refletir sobre o efetivo exercício do direito das pessoas com deficiência em relação à formação profissional, devemos, inicialmente, nos reportar à própria conformação do direito à educação e à relação do exercício deste direito com a questão da cidadania. Nos dias atuais há certa universalidade do entendimento do direito à educação básica, como condição mínima fundante da cidadania; assim é que parece não haver país no mundo que não contemple dispositivo legal que regule o exercício deste direito, inclusive como possibilidade de inserção no mundo do trabalho.

Embora não seja a lei que vai mudar a realidade (GLAT, 1989), mas os processos estabelecidos no âmbito das relações e interesses sociais, a existência do marco legal constitui uma espécie de primeira garantia, seja esta forte ou fraca, como nos afirma Bobbio:

A existência de um direito seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por “existência” deve entender-se tanto o mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlata a figura da obrigação (1992, p. 79 – 80).

O direito à educação se estabeleceu em cada sociedade por razões diversas: esteve na Inglaterra e em muitos países como condição para o exercício de direitos políticos, o direito do voto, mas nos países de industrialização avançada é essencialmente produto dos processos sociais estabelecidos na contradição entre capital e trabalho e considerado pela classe trabalhadora como direito fundamental para a inserção em outros direitos.

Conforme aponta Silva Filho (2007), na história brasileira o direito e o acesso à educação se dão com características próprias. Diferentemente do processo de luta ocorrido na Europa, o direito à educação vai se efetivar mais por intervenção do Estado nas reformas ocorridas na década de 1930, reflexo das necessidades geradas pela intensificação da industrialização no Brasil, quando da substituição do modelo agrário pelo modelo industrial.

Como já vimos anteriormente, a década de 1930 vai ser profundamente marcada por forte incremento nas ações educacionais, com destaque especial na educação para o trabalho, mas aponta Frigotto (1999) também aí se revelaria o aspecto dual da educação profissional das elites e dos quadros médios e a educação do proletariado. A este último segmento era reservada uma aprendizagem profissional que se dava experiência, pela repetição, pela demonstração, até os anos 1960 as próprias empresas promoviam esta aprendizagem pelo chamado treinamento em serviço.

Diante deste quadro, como abrir a porta para a formação profissional da pessoa com deficiência em geral excluída do acesso ao trabalho?

## BARREIRAS

Certamente a primeira grande barreira que se impõe à pessoa com deficiência na formação profissional constitui o não acesso à própria educação. Expressivo contingente de pessoas com deficiências não tem acesso às oportunidades de formação profissional estabelecidas no âmbito dos cursos técnicos e tecnológicos e até mesmo de boa parte dos cursos de formação inicial e continuada, pois também estes últimos estabelecem escolaridade mínima como pré-requisito. Assim, a falta de escolaridade constitui forte entrave, inclusive, no acesso ao mercado de trabalho, mantendo-se um ciclo vicioso da exclusão, como observa Monteiro:

Existe uma distância entre a determinação da lei 8112 de 11 de dezembro de 1990, Art. 93, que determina a obrigatoriedade de contratação de Pessoas com Deficiência (PCD) num percentual de 2 a 5% dos cargos nas empresas com mais de 100 funcionários e a realidade em que se encontram as pessoas com deficiência. Consta-se também que o principal motivo desta distância é o baixo nível educacional e profissional dos deficientes (MONTEIRO 2002).

A formação da pessoa com deficiência para o trabalho não pode se colocar na perspectiva da formação de um “cidadão mínimo”. Muitas vezes coloca-se a formação profissional como a possibilidade de um treinamento aligeirado, focado em uma função específica, rapidamente descartada em sua forma por um mercado em rápidas e permanentes mudanças. Assim, é necessário reiterar a educação básica como necessária à vida humana, não sendo possível descartá-la como observa Frigotto:

No campo educativo, necessitamos reiterar, sem constrangimento, a concepção de educação básica (fundamental e média) pública, laica, unitária, gratuita e universal, centrada na idéia do direito subjetivo de cada ser humano. Uma educação omnilateral, tecnológica ou politécnica formadora de sujeitos autônomos e protagonistas de cidadania ativa e articulada a um projeto de desenvolvimento “sustentável”. Afirmar a idéia de que essa educação por ser básica e de qualidade social, é a que engendra o sentido da emancipação humana e a melhor preparação técnica para o mundo da produção no atual patamar científico tecnológico (2001, p.82)

Outro aspecto, que chama a nossa atenção no trato diário com a formação profissional da pessoa com deficiência, constitui o preconceito, o estigma, a descrença na pessoa com deficiência. Esta questão permeia vários processos e relações e, no nosso entender, vai fornecer elementos de compreensão do porquê de muitas vezes os programas de formação profissional estarem mais direcionados ao trabalho protegido ou a inserção em cooperativas sociais, abandonando-se a idéia da formação para a inserção no trabalho competitivo, como orienta o Decreto n. 3298/997.

A descrença nas possibilidades da pessoa com deficiência é tão marcante que interfere, inclusive, no seu direito de opção profissional, como observa Pacheco em pesquisa realizada:

Na maioria das instituições os alunos eram referidos como crianças, mesmo não tendo idade para assim serem tratados, os alunos não opinavam a respeito de seu futuro, as instituições não adotam nenhum referencial teórico na profissionalização, os serviços profissionais eram de caráter ocupacional ou de preparação para o trabalho (PACHECO, 1997).

Por vezes o exercício da escolha é negado com base em criteriosos estudos de análise profissiográfica, muitas vezes contaminados pela representação social que os autores destes estudos têm a cerca da deficiência ou às vezes pelos olhos vendados às permanentes mudanças nas bases tecnológicas e suas novas possibilidades.

O Programa de Inclusão desenvolvido na FAETEC é rico em fatos que desmentem as impossibilidades de primeira mão. Lembro que nos primeiros dias do Programa, um jovem aluno que apresentava baixa visão optou pelo curso técnico concomitante na área de telecomunicações e a

atitude inicial do coordenador do curso foi declarar a impossibilidade do aluno cursá-lo face ser necessário elaborar projetos como uma das competências exigidas do profissional pelo mercado, sendo necessária forte habilidade em desenho.

Pronto estava criada uma barreira praticamente intransponível para o nosso jovem aluno! A sua sorte é que a FAETEC forma no nível tecnológico especialistas em informática, possuindo um corpo de docentes pesquisadores. Assim, foi possível encontrar um programa que permitia ao nosso aluno desenhar, elaborar seus projetos. Habilitamos o jovem e seu professor no uso do programa e, para nossa surpresa, o programa não só era bom para alunos com baixa visão, como também ajudou aos demais alunos com dificuldades na elaboração de projeto. Nosso aluno terminou o curso com inúmeras ofertas de emprego.

Outro aspecto constitui a falta de informação, de divulgação sobre as possibilidades da pessoa com deficiência no trabalho, isto vai ser marcante para a rejeição, para manter o preconceito e o estigma, como afirma Maciel (1987) em sua pesquisa:

Segundo os empresários, havia ainda muito pouca divulgação sobre as possibilidades de trabalho de pessoas deficientes, o que fazia com que muitos empregadores não acreditassem nas possibilidades destes se tornarem bons funcionários, eram supostos problemas de conduta e ajustamento. Alguns entrevistados também apontaram várias restrições de ordem operacional, como por exemplo, a falta de segurança no ambiente de trabalho. (MACIEL, 1987, apud MENDES e outros, 2002).

Muitos dos alunos com deficiência, que tiveram acesso às oportunidades de formação profissional desenvolvidas pelas unidades da FAETEC no início do Programa de Inclusão, eram oriundos de instituições segregadas. Embora tivessem sido bem recebidos pelos demais alunos, a falta de convivência acabou determinando que muitos desses alunos tenham desistido, embora também possamos colocar nesta conta a questão do transporte, ou seja, da acessibilidade entre outros aspectos. A questão da acessibilidade de forma bem ampla tem peso significativo quando trazemos ou colocamos todo o processo sob o enfoque da igualdade.

O exercício da igualdade no âmbito da alteridade conforma o respeito, reconhecimento e valorização das diferentes necessidades advindas da relação do indivíduo com o meio. Assim, se garantir o acesso por meio de políticas, culturas e práticas inclusivas é fundamental enquanto exercício de direito, não menos importante constitui garantir a igualdade na participação. O que significa construir meios, caminhos, suporte, apoio para que todos possam desenvolver e expressar as suas inteligências, competências e habilidades.

Por tudo que já foi dito nos alinhamos plenamente com Goyos (1995) quando afirma que a educação profissional da pessoa com deficiência é muito mais do que treinamento de mão-de-obra, envolvendo na busca da inserção social, além do desenvolvimento de competências e habilidades, hábitos, atitudes e a contextualização crítica de valores de forma a favorecer a vida social.

## POSSIBILIDADES

O panorama atual, acerca da participação de pessoas com deficiências na educação profissional, cria possibilidades não imagináveis há 20 anos atrás. Podemos considerar como fatores que fortalecem esta questão: a legislação no plano social e na educação, mas, acima de tudo, o nível de desenvolvimento tecnológico e do conhecimento criando possibilidades onde antes eram vistas como barreiras.

Outro aspecto considerável constitui o nível de consciência sobre o direito de todos à educação e ao trabalho. Francamente, em que pese as resistências encontradas hoje, o clima e o espaço de aceitação são muito maiores, em especial junto aos alunos.

Tem sido significativa na FAETEC a participação dos alunos que, inclusive de forma organizada, desenvolvem ações de maneira a favorecer o acesso e permanência de alunos com deficiência na formação profissional.

Tais condições nos levam a considerar o processo de inclusão de pessoas com deficiências na educação profissional como uma construção, uma aprendizagem que se coloca no plano de expansão da cidadania. Em que pese o entendimento neoliberal, subordinando a educação ao mercado de trabalho, cresce a consciência, na educação profissional, que educação e trabalho andam juntos e da importância do trabalho para as pessoas com deficiência, como afirma Valle:

A educação para o trabalho de pessoas com deficiência vem sendo discutida a partir do pressuposto de que o trabalho é uma das principais vias de integração social, sendo fator fundamental para minimizar a estigmatização sofrida por estes indivíduos (2004, p. 21).

Assim, estamos diante de barreiras e possibilidades em um cenário de luta e consciência inclusiva, onde se universaliza a noção do direito de ter direito, sem a qual estaríamos na barbárie, mas que contraditoriamente se acentua as exclusões pela via da contradição fundamental, a que se processa entre capital e trabalho, onde cada vez mais o homem é expropriado do direito fundamental ao trabalho, justamente o que abre portas à cidadania plena, à emancipação.

## NOTAS DE RODAPÉ

1 SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. – SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

2 Qualidade como vários outros termos utilizados na educação é uma expressão polissêmica. O neoliberalismo formula um conceito específico de qualidade, decorrente das práticas empresariais e transferidos sem mediações para o campo educacional. Assim as instituições escolares são entendidas como empresas produtivas (GENTILI, 1996).

3 Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova – constitui documento datado de 1932, que consolidou a visão de um segmento da elite intelectual, que vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da Educação. Redigido por Fernando de Azevedo, foi assinado por 26 intelectuais, entre os quais Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquete Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. Defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita (BOMENY, 1991).

4 FAETEC - A Fundação de Apoio à Escola Técnica, órgão da administração indireta do Governo do Estado do Rio de Janeiro, vinculada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação, gerencia 17 Escolas Técnicas Estaduais, 11 Institutos Superiores de formação tecnológica e também de professores e 70 Centros de Educação para o trabalho, voltados para a realização de Cursos Instrumentais e Cursos de Educação Continuada para a Formação Profissional de Jovens e Adultos.

5 Regulamenta a Lei nº 7853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de A. *História da educação*. São Paulo : Moderna, 1989.

BOBBIO, N. *A Era dos Direitos*. São Paulo : Campus, 1992.

Clavatta, Maria F. *O trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea*. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/emt/tetxt5.htm>.

- CUNHA, Luiz Antonio. O ensino industrial – manufatureiro no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.14, p. 89–107, 2000.
- CURY, C.R.J. Direito à Educação: direito à igualdade direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.116, jul. 2002.
- DALLARI, Dalmo de Abreu. *O que são direitos da pessoa*. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a Educação Profissional emancipadora. *Perspectiva*, Florianópolis, v.19, n.1, p.71 – 87, jan-jun. 2001.
- GOYOS, Antônio Celso N. *A profissionalização de deficientes mentais: estudo de verbalização de professores acerca desta questão*. São Carlos: UFSCar, 1995.
- LIBÂNEO, J.C. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- MACIEL, H. F. *Problemática da integração da pessoa deficiente mental educável no mercado de trabalho na área de artes gráficas no município do Rio de Janeiro*. Dissertação ( Mestrado em Psicologia)- Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 1987.
- MANFREDI, S. M. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- MAZZOTTA, Marcos José S. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.
- MENDES, Enicéia G. et al. Estado da arte das pesquisas sobre profissionalização do portador de deficiência. *Temas em Psicologia*, São Paulo, v.12 n.2, 2002.
- MONTEIRO, José Alexandre. *Implantação e gestão de oficinas para o trabalho de pessoa com deficiência em Curitiba*. Dissertação ( Mestrado em Educação)- Universidade Tuiuti do Paraná, 2002.
- NICOLAIEWSKY, C. de A. *Segmentação Lexical na Produção Textual Infantil em Braille*. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.
- OMOTE, Sadão. Deficiência e não deficiência: recortes do mesmo tecido. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Piracicaba, n. 2 p. 127 – 133, 1994.
- PACHECO, C.M.L. *Como os serviços de profissionalização para pessoas com deficiência mental atuam na aquisição das condutas adaptativas tendo em vista o princípio de integração da educação especial*. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 1997.
- PRING, L. Touch and go: learning to read Braille. *Reading Research Quarterly*. n.29, p.67-74, 1994.
- ROAZZI, A.; CARVALHO, M.R. O desenvolvimento de habilidades de segmentação lexical e a aquisição da leitura. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, n.184, p.477-548, 1995.
- SASSAKI, Romeu Kasumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED 29., 2006, Caxambu. Acessível em: <  
[www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf)> Acesso em: 30 mar. 2009.

SILVA FILHO, Lucindo Ferreira. *Inclusão na educação profissional: barreiras e possibilidades para a promoção da igualdade e construção da cidadania*. Dissertação (Mestrado em Educação)-UNESA, Rio de Janeiro, 2007.

STONE, J. Has Braille had its day? *British Journal of Visual Impairment*, n.13 (2), p.80-81, 1995.

TOLCHINSKY, L. Writing and written numbers as source of knowledge. In: E. Teubal, J. E Dockrell, ; L. Tolchinsky (Eds.) *Notational knowledge: Historical and developmental perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers, 2006.

TOLCHINSKY, L. ; CINTAS, C. The development of graphic words in written Spanish: what can be learnt from counterexamples? In: L. TOLCHINSKY (ed.). *Developmental aspects in learning to write*. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers, p.77-95, 2001.

VALLE, Maria Helena Feres. *Vivências de pessoas com deficiência mental inseridas no mercado de trabalho*. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2004.

---

**Bianca Fátima Cordeiro dos Santos Fogli** é doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), mestre em Educação (UERJ), Diretora de Formação Inicial e Continuada da Faculdade de Ensino Técnico do Rio de Janeiro (FAETEC-RJ), MBA em Educação Profissional pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), Supervisora Pedagógica da Rede Municipal de Duque de Caxias, professora da Universidade Candido Mendes (UCM) e pesquisadora associada ao Laboratório de Pesquisa e Estudos e Apoio à Participação e à Adversidade em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (LaPEADE/UFRJ).

**Lucindo Ferreira da Silva Filho** é mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá (UNESA), Diretor do Instituto Superior de Administração Pública da Fundação Escola do Serviço Público do Estado do Rio de Janeiro (FESP), Orientador Pedagógico da Rede Municipal de Duque de Caxias, e pesquisador associado ao LaPEADE/UFRJ.