

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIVERSIDADE CULTURAL
E INCLUSÃO SOCIAL**

**PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UM ESTUDO DE CASO
DE SUCESSO NO TRABALHO**

**Novo Hamburgo – RS
2020**

Patricia Ignácio Crestani

**PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UM ESTUDO DE CASO
DE SUCESSO NO TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale, como requisito para obtenção do título de Mestre em Diversidade Cultural e Inclusão Social.

Orientadora: Professora Doutora Jacinta Sidegum Renner

Co-orientadora: Professora Doutora Margarete Fagundes Nunes

Novo Hamburgo – RS
2020

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Crestani, Patrícia Ignácio.

Pessoa com deficiência intelectual : um estudo de caso de sucesso no trabalho / Patrícia Ignácio Crestani. – 2020.

105 f. ; il. color. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Diversidade Cultural e Inclusão Social) – Universidade Feevale, Novo Hamburgo-RS, 2020.

Inclui bibliografia e apêndice.

“Orientadora: Professora Doutora Jacinta Sidegum Renner ;

Co-orientadora: Professora Doutora Margarete Fagundes Nunes”.

1. Pessoa com deficiência intelectual. 2. Inclusão no trabalho.
3. Indústria calçadista. 4. Educação profissional inclusiva. I. Título.

CDU 331.5-056.2

Bibliotecária responsável: Janice Moser Corrêa – CRB 10/2315

Patricia Ignácio Crestani

**PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UM ESTUDO DE CASO
DE SUCESSO NO TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade FEEVALE, como requisito para o título de Mestre em Diversidade Cultural e Inclusão Social.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dra. Jacinta Sidegum Renner
Universidade FEEVALE

Coorientadora: Prof^a. Dra. Margarete
Universidade FEEVALE

Prof^a. Dra. Ana Luiza Carvalho da Rocha
Universidade FEEVALE

Prof^a. Dra. Ana Patrícia Barbosa
Universidade Luterana do Brasil (ULBRA)

APRESENTAÇÃO

Levei algum tempo para compreender o que significava realizar uma pesquisa de Mestrado, o que era ser Mestre. Foi com uma interpretação ingênua e autocentrada que busquei a pesquisa para deixar minha marca no mundo, me fazer importante, revolucionar minha área de atuação, escrever algo inédito, colocando meus objetivos pessoais em evidência. Eu pensava que fazer uma pesquisa era conquistar um título que demandava muito conhecimento teórico para a proposição de uma descoberta. Nesta perspectiva o sentimento de incapacidade e incompetência pessoal adiaram minha entrada ao Mestrado.

Contudo, a vida nos oferece oportunidades para que refaçamos nossos conceitos e percepções e ajustemos nossos valores. Na minha vida, uma destas oportunidades de transformação foi como professora na qualificação profissional de pessoas com deficiência intelectual. Esta experiência culminou nesta dissertação sobre o sucesso no trabalho de pessoas que estão, na maioria das vezes, predestinadas a viverem uma vida de dependência, subjugadas à boa vontade e ações voluntárias, fixadas em posições infantilizadas e incapacitantes, sem ter consciência, acesso e reconhecimento de suas habilidades e talentos.

Assim, os estudos traçados estão intrinsecamente relacionados a minha atuação profissional. Foi através das dificuldades da minha realidade como professora que os desafios da inclusão no trabalho de pessoas com deficiência intelectual me fizeram buscar alternativas para melhorar minha prática.

Os resultados destas buscas metodológicas extrapolaram as expectativas quanto ao contorno de situações em sala de aula, atingindo-me especialmente em questões subjetivas sobre o desenvolvimento humano em seus mais variados aspectos e da construção da vida sociedade. A vivência diária com pessoas com deficiência provocou-me inúmeros questionamentos: Quem são estas pessoas? Quais suas trajetórias de vida até aqui? Como pensam? Como e o que aprendem? O compreendem sobre sucesso? Quais são suas motivações de vida? Como constroem relações? Qual a qualidade destas relações? O que é deficiência intelectual? O que é inteligência? Qual é a linha divisória entre capacidade e incapacidade? Do que são capazes? Qual a diferença entre a minha forma de aprender e a deles? Será que a minha forma sistemática de aprender é mais efetiva

que a deles? Que conceitos estão imbricados em torno destas pessoas?

Com plena consciência de que não seria possível responder a todas as questões, a entrada no mestrado fez com que eu direcionasse a pesquisa para um estudo de caso através da narrativa da história de vida de um de meus antigos alunos. Assim, trago para este trabalho a voz autônoma de um rapaz com deficiência intelectual e de sua mãe, os quais consideram a trajetória no trabalho um sucesso.

Neste percurso de quatro anos¹ posso afirmar que através das decisões e escolhas como pesquisadora, aprendi que a pesquisa é a forma de refletirmos a nós mesmos durante o processo de investigação, trabalho de campo e escrita. Também compreendi que o mestrado foi a maneira mais concreta de contribuir para mudanças que sozinha eu não poderia nem propor, nem realizar.

Ser Mestre não é ser um “sabe tudo”; é sim questionar o por que “tudo” está como está. Por fim, considerando a experiência de Caio, o personagem central desta narrativa, deixo a cada leitor deste trabalho acadêmico, a oportunidade de também fazer seus questionamentos e propor considerações sobre a inclusão de pessoas com deficiência intelectual à partir da valorização e reconhecimento do lugar de fala destas pessoas.

¹ Dois anos como bolsista de Aperfeiçoamento Científico (PACF – Universidade Feevale) e dois anos como mestranda do Programa de pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social.

“Dedico este trabalho às pessoas que de alguma forma não reconhecem ou acreditam em seu próprio potencial. E também, às pessoas que nunca deixam de incentivar o outro à seguir em frente.”

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho representa uma conquista valiosa tecida de experiências, sentimentos, ausências e presenças e que só teve êxito com a ajuda e compreensão daqueles que compartilharam a minha trajetória.

Aos meus pais sempre presentes, incentivando e comemorando cada etapa desta conquista. Pelo suporte para que meus filhos pequenos não ficassem desassistidos, deixando meu coração seguro e minha mente livre para realizar meus sonhos.

Aos meus filhos Júlia e Lázaro, amores da minha vida, pela clareza sobre o que representa esta dissertação para mim, pela compreensão nas minhas ausências e pelo amor que foi base para que este trabalho acontecesse.

À Priscilla, ao Leandro e a Mariane, meus declarados admiradores e incentivadores, que me acolheram nos momentos de angústia em que pensei não ter condições de seguir a diante.

A minha orientadora e mestre Prof^a Dr^a Jacinta Sidegum Renner que muito além de orientar essa dissertação, orientou-me para a vida, para a descoberta de meu potencial e para meu auto reconhecimento como pesquisadora.

A minha co-orientadora Prof^a Dr^a Margarete Nunes Fagundes pelas contribuições metodológicas que me levaram a incursionar por caminhos desconhecidos como a etnografia e a antropologia.

Às avaliadoras da banca de qualificação Prof^a Dr^a Ana Luiza Carvalho da Rocha e Prof^a Dr^a Ana Patrícia Barbosa pelas considerações que levaram a pensar outras possibilidades para este trabalho.

Aos meus parceiros de pesquisa Caio e Ana pelas contribuições valiosas e pela oportunidade de aprender com eles.

As minhas queridas colegas Magna Birk e Michele Barth que foram ouvintes às minhas divagações e compartilharam momentos de descontração.

À CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pelo apoio financeiro à realização desta pesquisa.

À Deus, que em sua sabedoria guia as minhas decisões e escolhas para que eu alcance realizações em benefício de todos.

RESUMO

A escola e o trabalho representam os principais contextos de desenvolvimento de pessoas com deficiência. No entanto, a inclusão de pessoas com deficiência intelectual no trabalho ainda é um desafio, pois trata-se de um processo complexo e que envolve aspectos estruturais, sociológicos, psicológicos, técnicos e familiares. O objetivo desta pesquisa foi compreender as experiências e os fatos vivenciados por uma pessoa com deficiência intelectual que incidiram no acesso e inclusão no trabalho. Esta pesquisa apresenta caráter descritivo, configura-se como estudo de caso único e com aproximação ao método etnográfico, busca através da narrativa biográfica dar evidência à fala autônoma do parceiro de pesquisa. Para a coleta de dados foi realizada entrevista aberta em profundidade com um trabalhador da indústria calçadista com diagnóstico de deficiência intelectual. Para complementação dos dados considerou-se as informações dadas pela mãe do indivíduo adotando o mesmo procedimento de entrevista aberta. A análise dos dados foi realizada pelo paradigma qualitativo através do método de triangulação que permitiu as análises das perspectivas teóricas interpretativas, da narrativa biográfica do sujeito e das percepções da pesquisadora. Os resultados apontam a inclusão no trabalho como marco de desenvolvimento do sujeito, com reflexos positivos no ambiente familiar e escolar. O ambiente de trabalho proporciona desenvolvimento de autonomia, autovalorização e perspectivas de futuro, bem como amplia as possibilidades de socialização com demais trabalhadores em outros contextos sociais. A aproximação entre APAE, escola profissionalizante e empresa foi de suma importância para possibilitar a inclusão e permanência do parceiro de pesquisa no trabalho. Já a escola regular de ensino fundamental revela-se principalmente como ambiente de socialização, demonstrando pouca relevância dos conteúdos e práticas pedagógicas para o jovem/adulto com deficiência intelectual em relação a inclusão no trabalho.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência intelectual. Inclusão no trabalho. Indústria calçadista. Educação profissional inclusiva.

ABSTRACT

School and work represent the main development contexts for people with disabilities. However, the inclusion of people with intellectual disabilities at work is still a challenge because it is a complex process that involves structural, sociological, psychological, technical and family aspects. The objective of this research was to understand the experiences and facts lived by a person with intellectual disability that focused on access and inclusion at work. This research has a descriptive character, is configured as a single case study and approximation to the ethnographic method, seeking through biographical narrative to give evidence to the autonomous speech of the research partner. For data collection, an in-depth open interview was conducted with a footwear industry worker diagnosed with intellectual disability. To complement the data we considered the information given by the individual's mother adopting the same open interview procedure. The data analysis was performed by the qualitative paradigm through the triangulation method that allowed the analysis of the interpretative theoretical perspectives, the biographical narrative of the subject and the researcher's perceptions. The results point to the inclusion in the work as a subject development framework, with positive reflexes in the family and school environment. The work environment provides development of autonomy, self-valorization and future perspectives, as well as broadens the possibilities of socialization with other workers in other social contexts. The approach between APAE, vocational school and company was extremely important to enable the inclusion and permanence of the research partner at work. Already the regular elementary school reveals itself mainly as a socialization environment, showing little relevance of the contents and pedagogical practices for the young / adult with intellectual disability in relation to the inclusion in the work.

Keywords: Person with intellectual disability. Inclusion at work. Footwear industry. Inclusive vocational education.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 – Empregabilidade conforme tipos de deficiência pelos dados fornecidos pela RAIS (2017)

Figura 2- Linha do tempo de cruzamentos entre parceiro de pesquisa e pesquisadora

Figura 3 – Organograma de vivência de Caio na cidade de Campina das Missões

Figura 4- Organograma de vivência de Caio na cidade de Dois Irmãos

Figura 5 – Instituições que fazem das vivências de Caio

Figura 6- Redes Sociais de Caio

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Objetivos, técnicas e procedimentos de coleta de dados

Quadro 2 – Organograma de planejamento de pesquisa

LISTA DE SIGLAS

AAMR - American Association on Mental Retardation
AEE – Atendimento educacional especializado
APAE – Associação de Pais e Mestre dos Excepcionais
ARS – Análise de Redes Sociais
BPC- Benefício de prestação continuada
CID – Classificação Internacional de Doença
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
DI – Deficiência Intelectual
DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais
EPIs - Equipamentos de Proteção Individuais
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INSS - Instituto Nacional de Seguro Social
LBI – Lei brasileira de inclusão
LDEBEN – Lei de diretrizes e bases da educação nacional
MTE – Ministério do Trabalho e Emprego
ONU – Organização das Nações Unidas
PCD – Pessoa com deficiência
PNE – Plano nacional de educação
PSAI – Programa SENAI de Ações Inclusivas
QI - quocientes de inteligência
RAIS – Relação Anual de Informações Sociais
RH - Recursos Humanos
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAT - Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESCOOP – Serviço Nacional de Cooperativismo
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REVISÃO DA LITERATURA	17
2.1 TRABALHO: SIGNIFICADOS E SENTIDOS	17
2.2 TRABALHO E PESSOA COM DEFICIÊNCIA	21
2.3 TRABALHO E PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UMA SITUAÇÃO SINGULAR	27
2.4 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E QUALIFICAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA PARA O TRABALHO	30
3.CAMINHOS METODOLÓGICOS	35
3.1 CRUZANDO CAMINHOS	35
3.2 METODOLOGIA	38
3.3 TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO	41
3.3.1 Narrativa biográfica	41
3.3.2 Análise de Redes Sociais (ARS)	42
3.3.3 Entrevista aberta em profundidade	43
3.3.4 Diário de Campo	43
3.3.5 Análise documental	44
3.4 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS	45
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO	47
4.1 CAIO: DA INFÂNCIA PARA O TRABALHO	59
4.2 CAIO E AS RELAÇÕES NA ESCOLA	62
4.3 CAIO E A APROXIMAÇÃO, INCLUSÃO E PERMANÊNCIA NO TRABALHO	69
4.4 CAIO APRENDENDO E SE APROPRIANDO DO TRABALHO	74
4.5 A RELAÇÃO ENSINO APRENDIZAGEM E PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: A ATUAÇÃO DO PROFESSOR	87
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA	104

1. INTRODUÇÃO

A concepção desta pesquisa partiu de questionamentos pessoais sobre aspectos da inclusão de pessoas com deficiência intelectual no trabalho durante experiência como professora. O campo desta experiência situava-se em uma indústria calçadista na cidade de Dois Irmãos, no Rio Grande do Sul, com necessidades de qualificar pessoas com deficiência para posterior contratação, como forma de cumprimento às determinações da Lei nº 8231 (Lei de Cotas para pessoas com deficiência). Com a coparticipação de uma escola de educação profissional SENAI, na qual eu era professora, configurou-se uma turma com 12 aprendizes com deficiência intelectual entre 16 e 47 anos, para o curso de qualificação profissional de Auxiliar de Linha de Produção. Assim, com uma compreensão limitada da complexidade da temática da inclusão e das especificidades da deficiência intelectual, dei início às buscas para ampliar o entendimento através dos estudos de mestrado.

Alguns dados quantitativos evidenciam a exclusão de pessoas com deficiência intelectual no trabalho. Dados constantes na Cartilha do Censo de 2010, indicam que as pessoas com deficiência intelectual são as que apresentam menor taxa de empregabilidade, de um total de quase 1,5 milhões de pessoas com DI em idade produtiva, apenas 1% está empregada. (GARCIA, 2014).

Os números inexpressivos na contratação de pessoas com deficiência intelectual e a crença de que o trabalhador com deficiência é improdutivo e dependente de outros, reforçam a constatação de Violante e Leite (2011), de que grande parte das organizações privilegia a contratação de pessoas com deficiência, cujas deficiências não requeiram mudanças significativas no ambiente de trabalho, ou que não produzam interferência negativamente na produtividade, características que estão muito associadas às pessoas com deficiência intelectual, no imaginário social.

As representações sociais dominantes colocam a pessoa com deficiência intelectual sobre o enfoque da incapacidade, da dependência e do comportamento e cognição infantil (DIAS; LOPES DE OLIVEIRA, 2013), assim a falta de pesquisas que se proponham a narrar a visão de mundo da pessoa com deficiência intelectual revela a ausência da voz destas pessoas como protagonistas e conseqüentemente a

falta de atenção ao modo complexo do pensamento de quem possui um modo especial de compreender e narrar a si mesmo.

São inegáveis as dificuldades enfrentadas pela pessoa com deficiência intelectual para viver em uma sociedade de cultura escrita e letrada, que legitima a competitividade e a produtividade para fins econômicos e comerciais e que valoriza o individualismo em detrimento ao pensamento coletivo. Nesta configuração social a pessoa com deficiência intelectual tem pouco espaço para ser protagonista, já que sempre há alguém para dizer algo sobre ela ou por ela.

Como professora regente de uma turma de 12 aprendizes tive a oportunidade de me aproximar de uma realidade ainda não conhecida em profundidade. Pude entender um pouco da vida destas pessoas e de suas famílias, suas batalhas em diversos contextos em busca de acesso a bens sociais e melhores condições de vida. Os desafios diários desta experiência pedagógica, aguçaram-me o desejo de aprofundar os conhecimentos neste universo. O início dos estudos de mestrado deu-se em março 2018, passados três anos da experiência supracitada. Com o olhar reflexivo e distanciado do campo de pesquisa, quando da definição do tema e do objeto de pesquisa, não tive dúvidas em abordar a trajetória de Caio² em sua inclusão no trabalho

Neste contexto, a partir de dados empíricos e da pesquisa bibliográfica, me coloquei como pesquisadora e caí nas armadilhas do ego, que pensa saber profundamente algo que apenas observa. Por esta razão, foi preciso deslocar-me da experiência vivida como professora, alterando o status de “detentora dos saberes e dos poderes do conhecimento”³, para ocupar a posição de narradora.

A opção pelo Caio não foi aleatória e sim intencional, pois ao final do curso de qualificação seus resultados diferenciaram-se dos demais. O que evidenciou o sucesso da inclusão de Caio no trabalho e a forma como ele significou suas funções, motivando-se nas tarefas diárias, integrando-se aos demais funcionários, percebendo sua atuação individual como parte da engrenagem fabril, assumindo a posição de trabalhador, responsabilizando-se por seus resultados. Além da

² Todos os nomes pessoais utilizados nesta pesquisa são fictícios para manter o anonimato dos parceiros de pesquisa.

³ Uma alusão à clássica frase “Conhecimento é poder” sem autoria definida, mas incidentemente atribuída a Francis Bacon e/ou Thomas Hobbes, e ao entendimento popularizado de que o professor é um ser poderoso, que domina todo o conhecimento e que por isso tem uma autoridade diferente dos outros seres.

experiência com Caio na educação profissional e no trabalho, eu também havia sido sua professora, por um curto período, na escola de ensino regular.

A partir do contexto até aqui apresentado, esta pesquisa configura-se como um estudo de caso único, centrado na narrativa biográfica de Caio, aluno do curso de qualificação profissional mencionado nos primeiros parágrafos, para buscar o sentido profundo nas múltiplas relações que envolvem as experiências, formas de viver e de pensar da pessoa com deficiência intelectual.

O objetivo geral desta dissertação esteve centrado em compreender as experiências e os fatos vivenciados por uma pessoa com deficiência intelectual que incidiram no acesso e na inclusão no trabalho. Os objetivos específicos foram definidos como: a) descrever os contextos vivenciados pelo sujeito na sua trajetória; b) analisar a narrativa biográfica e a trajetória educacional/profissional de um trabalhador com deficiência intelectual; c) descrever as relações interpessoais construídas pelo parceiro de pesquisa que incidiram no acesso e permanência no trabalho.

Para atingir os objetivos, esta pesquisa incursiona pelo viés qualitativo que tem como base a interpretação e atribuição de significados, onde os dados são principalmente descritivos, o que implica uma análise indutiva dos mesmos (PRODANOV; FREITAS, 2013). Para compreender a realidade pesquisada, optou-se pela combinação metodológica do estudo de caso único e da etnografia. Como procedimentos de coleta de dados utilizou-se a entrevista aberta em profundidade, análise de redes sociais e diário de campo.

Este estudo esteve centrado na narrativa biográfica do trabalhador com deficiência intelectual que narra a sua visão sobre suas vivências, no entanto considera-se a narrativa de sua mãe essencial para a qualidade dos dados levantados, através de seus registros das histórias das relações do sujeito a partir da detecção da deficiência, já que é a partir do diagnóstico médico, muitas vezes verificado ainda no ventre da mãe que a pessoa com deficiência e/ou sua família sofre os impactos de estigmas, preconceitos, estereótipos, desinformação e até mesmo rejeição.

O texto segue a seguinte organização: revisão da literatura, caminhos metodológicos, análise e discussão, considerações finais, referências bibliográficas, anexos.

A revisão da literatura está dividida em três seções. A primeira seção traz uma perspectiva quanto aos sentidos do trabalho. A segunda sessão aborda as situações particulares que envolvem o trabalho formal de pessoas com deficiência intelectual. Já a terceira sessão apresenta a temática da qualificação profissional inclusiva.

Na sequência, foi apresentado o Caminho Metodológico, iniciando por relato de experiência que norteou as escolhas metodológicas para esta pesquisa. Esta sessão também propõe reflexões sobre a pesquisa qualitativa, o método de análise por triangulação e a aproximação à antropologia através do método etnográfico. Indica os instrumentos utilizados na construção das informações e técnicas e procedimentos de coletas de dados.

O capítulo seguinte, Análise e Discussão, apresenta e discute a trajetória de Caio a partir de sua narrativa, com contribuições das informações da mãe, analisando os fatos e acontecimentos de relevância para Caio, entrelaçados às perspectivas teóricas.

2 . REVISÃO DA LITERATURA

Nesta pesquisa o trabalho situa-se como eixo articulador na perspectiva da inclusão de pessoas com deficiência. Sendo esta inclusão uma situação singular que merece uma visão holística na sua complexidade, este primeiro capítulo detém-se na significação do trabalho como ato primordialmente humano de modificar a natureza para produzir e gerar bens e serviços que beneficiam a humanidade. Muito além disso, a centralidade do trabalho nas dinâmicas sociais e na formação do homem moderno, acercar-se das perspectivas culturais e sociais do trabalho é indispensável para a compreensão a que se busca chegar.

2.1 TRABALHO: SIGNIFICADOS E SENTIDOS

Ao iniciar a pesquisa sobre a pessoa com deficiência intelectual no trabalho, torna-se indispensável conceituar o que significa trabalho na sociedade atual. Pode-se dizer que, ao mesmo tempo em que o trabalho é uma atividade central da sociabilidade humana, “é também, no capitalismo, a alternativa, tanto para a obtenção dos meios de vida quanto para a evolução e crescimento da classe trabalhadora”. (ANTUNES, 2015; 2009). O trabalho sendo um dos fundamentos da sociedade, modifica sua forma de operar conforme as mudanças que ocorrem na sociedade, para Antunes (2009), essas mudanças chegam ao que hoje se conhecem por trabalhos formais, informais e precários.

Marx (2013), contribui para o entendimento do trabalho como a ação do homem sobre a natureza, ao deixar de buscar apenas sua sobrevivência, para incidir sua atividade para a produção de algo útil para a vida. Ele afirma que o trabalho é “um processo que participam o Homem e a Natureza, processo em que o ser Humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza”, e ainda afirma que para o homem o resultado final de sua ação já está projetado em sua mente.

Outro aspecto do trabalho é produzir o modo de vida e a organização da sociedade. Ao produzir o que precisam, os seres humanos organizam-se socialmente e estabelecem relações sociais. A divisão social do trabalho estabelece a forma de produção, exploração e distribuição e expressa a forma que os homens

organizam-se entre si para produzir. O ato de produzir gera novas necessidades além das físicas e naturais, mas produtos da existência social (QUINTANEIRO et. al, 2017).

O homem, em seu caráter histórico e cultural, nasce do trabalho que aliado ao uso de instrumentos e da linguagem, distancia-o de seus antecedentes e torna-o definitivamente humano. O trabalho é em sua natureza uma inter-relação entre o homem (sociedade) e natureza (...) que se caracteriza pela passagem do homem que trabalha, partindo do ser puramente biológico para o ser social (ANTUNES, 2009).

No mundo contemporâneo o trabalho está relacionado ao modo de produção capitalista e a forma como a sociedade se organiza. Ao produzir bens que vão além do consumo próprio, o modo como o homem garante sua subsistência é a venda da sua mão de obra, assim o trabalho torna-se o meio de acessar a esfera social, e neste sentido está a centralidade de trabalho. O indivíduo se insere em uma sociedade de trabalhadores, diferente de qualquer outra sociedade que já tenha existido. O trabalho torna-se a atividade central da existência e da práxis humana, mas também faz parte de processos importantes construtores das relações sociais em uma sociedade capitalista.

É preciso atenção para não entrar no discurso capitalista de que o trabalho é bom para todos os sujeitos, para isso é importante saber a que fim a atividade laboral serve para cada indivíduo. Assim, o trabalho é rico tanto de sentido individual como social, existindo como um meio de produção da vida de cada um ao prover subsistência, criar sentidos existenciais ou contribuir na formação da identidade e da subjetividade.

Tolfo e Piccinini (2007, p.39) investigam o significado do trabalho e afirmam que quanto mais complexo o circuito sujeito – trabalho – significado maior prazer no trabalho. No entanto, “em contrapartida, o rompimento no circuito de significados do ponto de vista do trabalhador ocasiona sofrimento, que pode comprometer a saúde mental”. Antunes (2009) destaca a relação entre sentido e trabalho na atual realidade social afirmando que para que exista uma vida cheia de sentido fora do trabalho, é necessária uma vida dotada de sentido dentro do trabalho.

Já Morin (2001) define o sentido do trabalho como uma estrutura afetiva e elenca três componentes: o significado, que se refere a forma como o sujeito

concebe as representações de suas atividades; a orientação, que são seus motivos e justificativas para suas ações; e a coerência, sendo os resultados equilibrados do que o sujeito almeja. O autor ainda afirma que os homens, em sua maioria, mesmo que tivessem condições para viver o resto da vida confortavelmente, continuariam a trabalhar, pois o trabalho, além de ser uma fonte de sustento, é um meio de se relacionar com os outros, de se sentir como parte integrante de um grupo ou da sociedade, de ter uma ocupação, de ter um objetivo a ser atingido na vida.

Pode-se dizer que o trabalho é fundamental na vida humana, pois o homem é um ser que cria, produz, transforma, e no próprio ato de trabalho transcende sua individualidade, quando privado do acesso ao trabalho ou não vê sentido no que faz ele adocece, deprime-se, aliena-se, desumaniza-se. O trabalho é construtor de sentidos e significados e confere sentido à vida, representando mais do que uma forma de renda, ele pode tanto ser uma forma de amadurecimento, aprendizagem e inclusão social como meio de evidenciar diferenças, conflitos e exclusão. Dejours (1987) destaca que o trabalho, de maneira ampla precisa fazer sentido para o indivíduo, para seus pares e para a sociedade onde está inserido, assim o trabalho confere meios de desenvolvimento e crescimento pessoal, construção de identidade pessoal e social e sentido de pertencimento por meio do status que o trabalho proporciona ao sujeito e das tarefas que executa.

Para Morin (2001, p.8), “o trabalho representa um valor importante nas sociedades ocidentais contemporâneas, exercendo uma influência considerável sobre a motivação dos trabalhadores, assim como sobre sua satisfação e produtividade”. O trabalho vai além de instrumento submetido às necessidades do mercado, tornando-se meio de sociabilidade com significado moral e valorativo aos projetos de vida pessoais, estima e reconhecimento social.

Dessa forma, o trabalho representa muito mais do que uma forma de renda, ele contribui para a autoestima, a confiança e para determinar o status de ser humano, contanto, pode ser uma forma de amadurecimento, de aprendizagem e de inclusão social. Por essa razão, seus benefícios podem ser significativos para as pessoas que possuem algum tipo de deficiência, oportunizando a elas maior autonomia, e acesso aos direitos da cidadania, representando uma interdependente da percepção e valoração que tem de si mesma e da própria vida (CARVALHO-FREITAS et al., 2004). Assim, o trabalho para a pessoa com deficiência torna-se

essencial para a realização de outros direitos e é parte central da construção de uma vida digna e da construção de cidadania.

Outro estudioso que aborda as relações de trabalho no mundo da produção, Castel (1998) afirma que o capitalismo não acredita no emprego formal, não cria e não precisa do pleno emprego. A relação de não dependência entre capital/produção e o trabalho, se dá pelo fato de que diante das inovações tecnológicas, o trabalho se reduz, mesmo com a elevação da produtividade. Se o capitalismo que se fez diante da utilização da mão de obra, hoje, com a tecnologia e desenvolvimento de novas formas de produzir, coloca o trabalho humano em posição secundária, não deixando de precisar de consumidores para alcançar seus fins.

As mudanças no cenário econômico e o objetivo principal das empresas em aumentar a vantagem competitiva na sociedade capitalista faz com que as empresas busquem flexibilizar as relações entre capital e trabalho. A terceirização da mão de obra de atividades secundárias de cada negócio aparece como suporte nos processos de gestão tendo como objetivos: a redução dos salários, a concentração em sua atividade principal, aumento da eficácia e menos burocratização.

Diversos estudiosos conceituam o fenômeno global da flexibilização dos contratos de trabalho, como a terceirização da força de trabalho. Para Oliveira (2013), a flexibilização “trata-se de uma estratégia do capital para aumentar a produção, melhorar a qualidade, reduzir custos e desorganizar os trabalhadores”. Silva (1997), explora o mesmo conceito dizendo que a terceirização é a transferência de atividades para fornecedores especializados, detentores de tecnologia própria e moderna, assim deixando a contratante concentrar seus esforços gerenciais em seu negócio principal, preservando e evoluindo em qualidade e produtividade, reduzindo custos e ganhando competitividade.

De outro lado, as consequências deste contrato de mão de obra flexível têm efeitos sobre os trabalhadores, Antunes (2009) afirma que “há uma nova forma de envolvimento e de exploração do trabalho, que usa cada vez menos trabalho estável e intensifica a exploração no tempo de trabalho”. A flexibilização traz consigo novas formas de relação de trabalho marcadas pela insegurança e instabilidade pois, os trabalhadores submetidos à terceirização vivem diariamente o terror do desemprego. (OLIVEIRA, 2013)

A flexibilização do trabalho, principalmente pela terceirização, amplia a precariedade estrutural do trabalho, fazendo com que as regras do capital se sobressaiam aos direitos sociais. Antunes (2009) afirma que os capitais globais estão exigindo dos governos o desmonte da legislação social protetora do trabalho.

A redução dos postos de trabalho pelo advento da tecnologia, a precarização e a fragilidade do trabalho humano, coloca os indivíduos em constante apreensão sobre seu futuro profissional, buscando escapar do processo contínuo de qualificação e desqualificação, hora estando qualificado para uma certa área de trabalho, ora buscando mais qualificação para situar-se nesta nova dinâmica, Antunes (2015, p.198) chama de “processo contraditório que superqualifica em vários ramos produtivos e desqualifica em outros”, o que instiga o trabalhador a estar constantemente atualizado e em contínua formação.

O cenário que se apresenta, não elimina de todo o trabalho humano, mas afeta os trabalhadores de modo geral e principalmente os menos qualificados, neste sentido afeta diretamente os trabalhadores com deficiência limitando o acesso e permanência no trabalho formal, ao flexibilizar a legislação social do trabalho também, é inevitável as consequências negativas para esta parcela de trabalhadores. Para Antunes (2015), essa flexibilização significa em suma, aumentar ainda mais as formas de precarização e desmonte dos direitos sociais que foram arduamente conquistados.

2.2 TRABALHO E PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Considerando o contexto histórico mundial das pessoas com deficiência é notável o afastamento social e a privação de acesso a direitos básicos como saúde, educação e trabalho.

Silva (1987) em estudo histórico no mundo, aponta como “epopeia ignorada” o modo de vida e sobrevivência de pessoas com deficiência ao longo do tempo. Em resumo ele narra aspectos históricos da difícil trajetória de pessoas que nasciam ou adquiriam algum tipo de deformidade - física, sensorial ou cognitiva - durante a vida em diversas culturas e sociedades, tendendo a eliminação e a marginalização social destas pessoas.

Em estudo sobre o contexto histórico da deficiência no Brasil, Figueira (2008, p.17) afirma que: “as questões que envolvem as pessoas com deficiência no Brasil – por exemplo, mecanismos de exclusão, políticas de assistencialismo, caridade, inferioridade, oportunismo, dentre outras – foram construídas culturalmente”.

Carvalho-Freitas e Marques (2010) especificam as formas como o olhar histórico interfere na inclusão de pessoas com deficiência identificando seis matrizes de interpretação, são elas: matriz de subsistência/sobrevivência; matriz de sociedade ideal e função instrumental da pessoa; matriz espiritual; matriz de normalidade; matriz de inclusão social; matriz de função técnica. Os autores explicam que cada uma das matrizes provocou uma ação social decorrente e consequências na inclusão ou exclusão das pessoas com deficiência historicamente.

Apesar de seu cunho histórico, as mesmas matrizes são formas de interpretação da deficiência ainda presente na atualidade e são complementares a percepção de Sasaki (2010), dizendo que sociedade atravessou quatro fases importantes de práticas sociais no trato com as pessoas com deficiência: exclusão das pessoas por suas condições atípicas, a segregação para atendimento institucionalizado, a integração social e atualmente a inclusão social que busca modificar os sistemas sociais gerais.

Assim como as matrizes de interpretação (CARVALHO-FREITAS e MARQUES, 2010) e as fases de práticas sociais (SASSAKI, 2010), o conceito de equiparação de oportunidades a grupos de minorias vem sendo relevante para a perspectiva inclusiva, assim, muitas ações da sociedade e de grupos de interesse vem buscando tornar disponíveis para todos, particularmente para pessoas com deficiência, serviços, atividades, informações e documentações. (ONU, 2006)

Inclusão social constitui-se num processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 2010). Para Bahia (2006) o princípio de inclusão baseia-se na aceitação das diferenças individuais e na valorização do indivíduo, sabendo aceitar a diversidade, num processo de cooperação e conhecimento.

A vida das pessoas com deficiência tende a ser sofrida e o sofrimento advém da combinação de suas limitações com os obstáculos criados pela

sociedade. (PASTORE, 2000). Sasaki (2010) observa que com a adoção do novo paradigma de inclusão, onde a diversidade humana deve ser acolhida e valorizada em todas as esferas sociais comuns, é essencial para a diminuição das barreiras e obstáculos, intervenções para a promoção da acessibilidade em seis dimensões: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal; tornando todos os ambientes acessíveis, para que qualquer pessoa, com ou sem deficiência possa circular com autonomia.

Não é possível agrupar as pessoas com deficiência em um único grupo caracterizado por particularidades específicas. Pessoas com deficiência são seres humanos complexos, tendo ou não deficiências típicas, correspondem a um arranjo particular de ideias, sentimentos, sensações e estímulos (WERNECK, 2000). As deficiências são diversas, assim como suas graduações e as respectivas consequências para o indivíduo (LEITE e LORENTZ, 2011), no entanto Goffman (1980, p. 23) comenta que “uma categoria pode funcionar no sentido de favorecer entre seus membros as relações e formação de grupo, mas sem que seu conjunto total de membros constitua um grupo”.

Em uma classificação ampla e atual, distingue-se diferentes grupos de deficiências, sejam essas com impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial. Em cada um deles existem especificidades que são definidas por um conjunto de fatores, tais como a estrutura da própria deficiência, a constituição orgânica e subjetiva da pessoa e suas vivências e condições socioambientais. (DIAS; LOPES DE OLIVEIRA, 2013).

O decreto 3.296/04 dispõe cinco categorias de deficiência: deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual e deficiência intelectual e deficiência múltipla. Compete neste momento, conceituar a deficiência com impedimento de natureza intelectual, caracterizada pelo funcionamento intelectual significativamente inferior à média, manifestado antes de 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, trabalho, dentre outras, segundo redação do decreto federal n. 5.296 de 2004 (BRASIL, 2004).

Sobre o complexo desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual Dias e Lopes de Oliveira (2013, p.177) afirmam que:

Para que se compreendam os processos de desenvolvimento da pessoa com deficiência cabe não apenas conhecer características da própria deficiência ou seus aspectos quantitativos, mas conhecer a pessoa, ou seja, investigar o lugar que a deficiência ocupa em sua vida, como a sua subjetividade se organiza em face dessa deficiência, quais as mudanças pessoais foram produzidas ou se apresentam como possíveis

A categoria de deficiência intelectual, apesar das definições atuais, passou por mudanças de significação ao longo da história. As nomenclaturas para definir a pessoa com deficiência intelectual foram utilizadas com sentido pejorativo, a exemplo: idiotas, imbecis, tontos, cretinos, dementes, retardados mentais, inválidos, com necessidades educacionais especiais, deficientes intelectuais, estúpidos, amentes, entre outras (AAMR, 2006), todas elas colocam deficiência como algo atrelado ao sujeito destituído de poder para mudar sua situação. A utilização dos termos citados, indicam a representação social e as expectativas quanto a pessoa com deficiência intelectual em cada momento histórico, denunciando o modelo social da época. Atualmente utiliza-se o termo *pessoa com deficiência intelectual*, que foi apresentado ineditamente na 11ª edição da American Association on Mental Retardation (AAMR) e propõe o foco na dignidade da pessoa que possui limitações cognitivas e comportamentais adaptativas, colocando a pessoa como protagonista do seu processo constitutivo. Dias e Lopes de Oliveira (2013, p.175) compreendem a deficiência intelectual como:

Um modo qualitativamente diferenciado de desenvolver-se, que deve ser considerada em caráter dinâmico, complexo e plurideterminado, aspectos que ultrapassam as classificações ou identificações quantitativas.

Os estudos de Vigotski (1997, 2001 e 2003) são importantes referências para compreender e ampliar as percepções e expectativas sobre o desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual, pois ele argumenta que as deficiências não implicam necessariamente, menor desenvolvimento, mas uma organização psíquica qualitativamente diferenciada do que é habitualmente observado.

A inclusão de pessoas com deficiência no trabalho é uma temática recorrente nos últimos anos e vem obtendo maior importância devido a movimentos governamentais e da sociedade civil (CARVALHO, 2010). Como estimuladores de debates e ações neste sentido, há a descrição das principais legislações que garantem acesso ao mercado de trabalho às pessoas com deficiência por meio das

cotas no setor privado – lei n. 8.213 de 1991 (BRASIL, 1991) – e vagas reservadas nos concursos públicos – lei n. 8.122 de 1990 (BRASIL, 1990).

Para equiparar oportunidades no mercado de trabalho, leis surgem como providências legais. Segundo Garcia (2014) no Brasil existe uma estrutura legal que visa facilitar a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, assim reconhecendo o histórico de exclusão que criou barreiras efetivas para a inclusão de pessoas com deficiência no trabalho. Essas garantias legais são conceituadas como ações afirmativas que significam “a adoção de medidas legais e de políticas públicas que objetivam a eliminar as diversas formas e tipos de discriminação que limitam oportunidades de determinados grupos sociais”. (GARCIA, 2014, p.06).

Um exemplo de ações afirmativas é o sistema de cotas para pessoas com deficiência, que propõe através da reserva de vagas, o acesso a bens culturais e a inclusão em atividades de direitos sociais como estudos e trabalho.

No sentido de adotar medidas positivas para a superação das dificuldades das pessoas com deficiência, o Brasil estabeleceu em 1991 a Lei 8.213 que dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social, incluindo as pessoas com deficiência no texto da Sessão VI, Subseção II Da Habilitação e da Reabilitação Profissional. Em seu Artigo 93, determina que empresas com mais de 100 funcionários reserve de 2 % a 5% para a contratação de pessoas com deficiência ou reabilitados do INSS, conforme texto original:

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

I - até 200 empregados.....	2%;
II - de 201 a 500.....	3%;
III - de 501 a 1.000.....	4%;
IV - de 1.001 em diante.	5%.

(BRASIL, 1991)

Segundo Garcia (2014), este artigo é conhecido comumente como ‘Lei de Cotas’⁴ já que foi a partir de sua publicação que surgiram legislações que normatizaram as fiscalizações às empresas, as multas e sanções, os tipos de deficiências considerados para fins de cumprimento da lei de cotas, além de outros pontos essenciais para a reserva de vagas para pessoas com deficiência.

⁴ Na redação desta pesquisa será utilizado o termo Lei de Cotas, como referência para a Lei nº 8.231/91.

Já a lei n. 8.122 de 1990 trata sobre o “regime jurídico dos servidores públicos da União”, e propõe:

(...) às pessoas portadoras de deficiência é assegurado o direito de se inscrever em concurso público para o provimento de cargos cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadoras; para tais pessoas serão reservadas até 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas no concurso (BRASIL, 1990).

Importante ressaltar que a Lei de Cotas foi precursora de outras bases que legislam sobre o trabalho e a pessoa com deficiência: Decreto nº 357 (Presidência da República, regulamentando a Lei nº 8.231/91); Portaria nº 4.677 (Ministério da Previdência e Assistência Social); Decreto nº 3.048 (Presidência da República); Decreto nº 3.298 (Presidência da República); Instrução Normativa nº20 (Ministério do Trabalho e Emprego, Secretaria de Inspeção do Trabalho e mais recentemente a Lei n 13.146/15 (Lei Brasileira de Inclusão).

Tais leis asseguram o acesso ao mercado de trabalho, mas não garantem a absorção e permanência dessa massa trabalhadora, além de expor as dificuldades e especificidades encontradas por pessoas com deficiência para sua inserção (BRAGA e SCHUMACHER, 2013) o que justifica a necessidade de aprofundamento em termos de pesquisas e estudos para uma análise mais consistente desta realidade. Pastore (2000) questiona a efetividade da Lei de Cotas, posicionando-se: Será que essa é a forma mais eficiente para se ampliar as oportunidades de trabalho para essas pessoas? Em comparação com outros países que usam cotas como medida de compensação, o autor aponta para fragilidades na eficiência da estratégia:

Muitos países usam quotas. Mas nenhum teve sucesso com base exclusiva em quotas. Pela natureza de suas atividades, muitas empresas não têm condições de cumprir as quotas. Outras, pelo seu tamanho avantajado, não encontram portadores de deficiência em número e capacitação suficientes para preencher sua quota. Há ainda os casos de empresas que não têm recursos para reformar instalações. (PASTORE, 2000, p. 35).

Essas importantes regulamentações apresentam até hoje, mesmo depois de 27 anos, um desafio para empresas que precisam incluir pessoas com deficiência nos seus quadros de funcionários. Carvalho (2010) afirma que é preciso que as empresas reconheçam seu papel principal em oferecer oportunidades para que

estas pessoas conquistem seu espaço através do desenvolvimento de suas habilidades e talentos.

Para Bahia (2006), as empresas têm grande capacidade de transformação da sociedade e a inclusão faz parte de um compromisso ético de promover a diversidade, respeitar as diferenças e reduzir as desigualdades sociais. Sasaki (2010, p.63), define como conceito de empresa inclusiva:

[...]aquela que acredita no valor da diversidade humana, contempla as diferenças individuais, efetua mudanças em suas práticas administrativas, implementa adequações no ambiente físico, adéqua procedimentos e instrumentos de trabalho, treina todos os recursos humanos na questão da inclusão, etc.

A partir dos anos 80 ganhou força o conceito de responsabilidade social entre as empresas, oportunizando que ações fossem feitas em direção a inclusão de pessoas com deficiência. Estas ações possuem duas vias de interpretação e benefícios, pois as empresas podem utilizar a participação de pessoas com deficiência como estratégia de marketing para destacar-se no âmbito social, ou pode representar real oportunidade de inclusão. Incluir pessoas com deficiência no quadro de funcionários pode trazer uma série de vantagens às empresas, tanto do ponto de vista funcional quanto em relação à imagem da empresa perante a sociedade (INSTITUTO ETHOS, 2018).

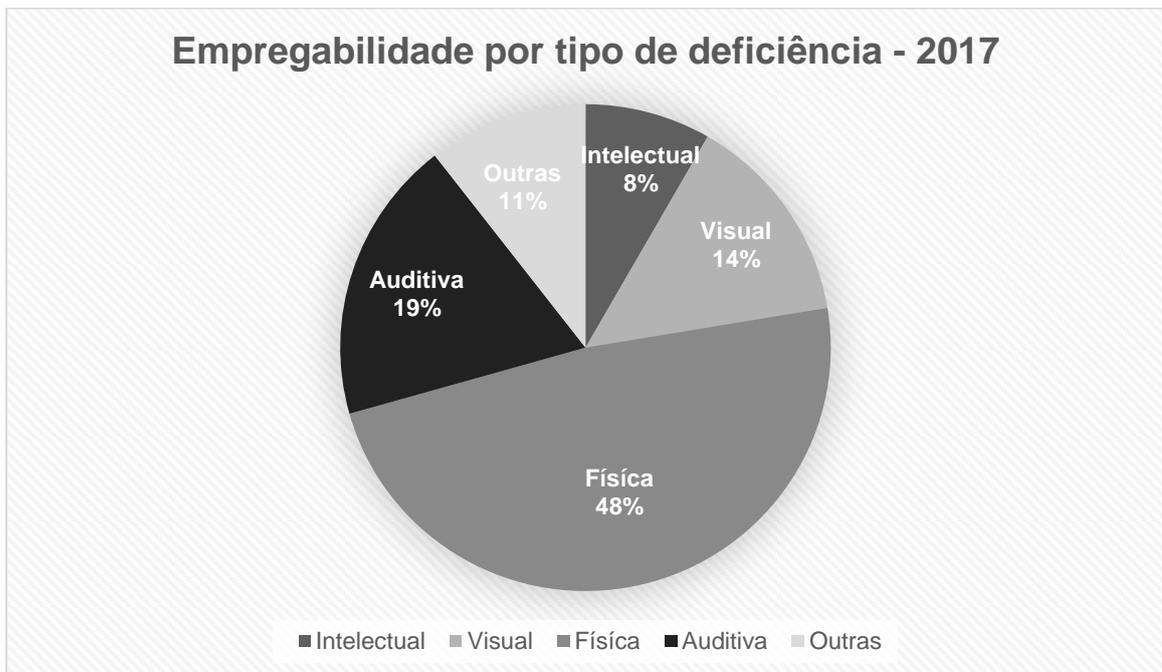
O fato das empresas incluírem pessoas com deficiência, não configura como ação de responsabilidade social, e sim o dever e o cumprimento das proposições legais. Responsabilidade social, extrapola as ações pontuais de empregabilidade, neste caso Bahia (2006) aponta como responsabilidade social, ações que propiciem condições de trabalho para todos os sujeitos, não admitindo preconceitos, discriminações, barreiras sociais, culturais ou pessoais, contribuindo para o acesso a todas as instâncias do desenvolvimento social.

2.3 TRABALHO E PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UMA SITUAÇÃO SINGULAR

A disparidade no número de trabalhadores empregados formalmente e na remuneração de pessoas com deficiência intelectual em relação às pessoas com

demais deficiências são comprovadas por dados do Ministério do Trabalho e Emprego. O número total declarado de empregos formais em dezembro de 2017 (RAIS, 2017) foi de 46.281.590, destes, 441.339 eram ocupados por pessoas com deficiência, 48% dos postos eram ocupados por pessoas com deficiência física, seguido por 19% de pessoas com deficiência auditiva, 14 % de pessoas com deficiência visual e apenas 8% de pessoas com deficiência intelectual, na categoria “outros” estão incluídas pessoas com deficiências múltiplas e reabilitados do INSS, ocupando um percentual de 11%, conforme figura 1:

Figura 1 – Empregabilidade conforme tipos de deficiência pelos dados fornecidos pela RAIS (2017)



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Pessoas com deficiência visual e física ganham em média R\$ 2880,00 já as pessoas com deficiência intelectual recebem em torno de R\$ 1300,00, ou seja, uma diferença que pode variar até 54% menos em relação as demais deficiências, isso se agrava, pois, a remuneração tende a ser mais baixa conforme o nível de escolaridade.

Quando envolve a questão de gênero e a deficiência, Santos (2013) afirma que as mulheres com deficiência constituem porcentagem expressiva do total da população brasileira, mas poucas conseguem ter seus direitos assegurados e

garantidos por lei, fundamentados no princípio da igualdade. “São duplamente discriminadas, tanto pela questão de gênero quanto por terem algum tipo de deficiência” (SANTOS, et al. 2013, p.4776). Os dados constantes na Cartilha do Censo de 2010, relacionam a empregabilidade de pessoas com deficiência e a questão de gênero, sendo que 22,2% das vagas são destinadas para homens e 16,1% para mulheres. Entre as pessoas com deficiência motora, 41,3% das vagas são previstas para homens e 27,4% para mulheres; entre os que sofrem de deficiência auditiva, 52,4% das vagas são para homens e 31,3% para mulheres; já a deficiência visual concentra 63,7% das vagas em homens e 43,9% e em mulheres (OLIVEIRA, 2012).

Para Araújo e Schmidt (2006), a ideia de inclusão de pessoas com deficiência intelectual no mercado de trabalho é recente e ainda não é bem aceita pelas organizações, ante as barreiras existentes e as poucas oportunidades de trabalho destinadas a essas pessoas. Pastore (2000, p. 15), afirma:

Durante muito tempo, os portadores de deficiência física, sensorial ou mental foram cuidados pela caridade e filantropia. Por ignorância, preconceito e medo, as sociedades evitavam o contato e bloqueavam o seu trabalho. Ainda hoje, devido à persistência de desinformação e inadequação das condições de arquitetura, transporte e comunicação, muitas pessoas talentosas e produtivas são afastadas do mercado de trabalho.

Sabe-se que “a inclusão assegurada pela lei é excludente” (RIBEIRO et al., 2009, p. 562). Isso de alguma forma se identifica na falta de especificações quanto ao tipo de deficiência da cota empregatícia, o que acaba implicando no fato de as empresas selecionarem as pessoas com deficiências que exijam menos adaptação ao trabalho, discriminando principalmente pessoas com deficiência intelectual e motores. Em pesquisa realizada em uma indústria calçadista de grande porte do RS, os resultados quanto à inclusão de pessoas com deficiência indicaram que, em um grupo de 22 pessoas, somente 2 possuíam deficiência intelectual. (DALAGNOL, 2010)

Em estudo de mapeamento da inserção formal de pessoas com deficiência no mercado de trabalho brasileiro, Garcia (2014) utilizando dados do último Censo Demográfico 2010 e informações contidas na Relação Anual de Informações Sociais do Ministério do Trabalho e Emprego, que, a partir de 2007, passou a divulgar o número e o perfil dos vínculos empregatícios exercidos por pessoas com deficiência,

aponta para uma clara sub-representação de pessoas com deficiência intelectual no trabalho formal representando 1% das vagas geradas (15 mil postos de trabalho para uma população de 1,5 milhão de pessoas). O estudo ainda mostra dados sobre a remuneração, sendo que o rendimento médio das pessoas com deficiência intelectual é significativamente menor do que o rendimento médio de pessoas com outros tipos de deficiência. Isso se deve ao fato de que aqueles com deficiência intelectual estão inseridos em ocupações mais simples, que não exigem formação escolar.

O quadro apresentado até aqui produz argumento para afirmar que comparada às deficiências motoras, sensoriais e de comunicação, a deficiência intelectual encontra-se em situação específica quanto ao processo de inclusão no trabalho. Dois fatores corroboram para as representações sociais de que indivíduos com deficiência intelectual são menos aptos a estarem no trabalho: à invisibilidade inerente ao indivíduo não sindrômico e a crença de que a pessoa com deficiência intelectual é uma “eterna criança” o que contribui para lhes excluir do direito a uma vida adulta autônoma e cidadã. (DIAS; LOPES DE OLIVEIRA, 2013).

Lima e Tavares (2011), justificam as razões que apontam para a necessidade de explorar o sentido do trabalho das pessoas com deficiência, pelos efeitos que o trabalho provoca na vida dessas pessoas, uma vez que elas saem da condição de isolamento social e da dependência de outros para criar os próprios vínculos em outros espaços com outras pessoas e desempenhando outras atividades.

Portanto, se referindo ao contexto de trabalho, a inclusão das pessoas com deficiência é recente e precisa de atenção para que elas possam superar as barreiras que dificultam seu acesso e permanência no trabalho. Entende-se que de forma ainda mais específica, a inclusão de pessoas com deficiência intelectual, necessita de considerações singulares em relação ao trabalho, já que são as pessoas menos requeridas pelas empresas para contratações formais e as que possuem menores salários em relação as pessoas com demais deficiências.

2.4 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E QUALIFICAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA PARA O TRABALHO

Pesquisas qualitativas realizadas nos últimos anos (MOURÃO et al 2012, MACHADO 2012, ALVES, 2018) indicam que atividades profissionais, sejam em oficinas protegidas em instituições educacionais específicas ou em empregos formais em empresas, possibilita maior atuação das pessoas com deficiência no contexto familiar, estabilidade emocional, ampliação das relações pessoais, maior autoestima e sentido de pertencimento às pessoas com deficiência intelectual.

Se um dos impedimentos na contratação de pessoas com deficiência intelectual é a qualificação para o trabalho, não faltam legislações que determinam a formação para o trabalho como essenciais para o desenvolvimento de pessoas com deficiência. No entanto, é importante salientar que a qualificação é condição inerente a todo trabalhador, que busca qualificar-se para melhorar sua condição de vida através do aumento de salários e de cargos no modelo atual do trabalho e da sociedade capitalista. Assim, faz-se necessário um questionamento quando se trata de relacionar pessoa com deficiência/trabalho/educação, pois se para as pessoas ditas normais já se torna difícil sua inclusão no mundo do trabalho, como as leis brasileiras concebem as pessoas com deficiência e sua relação com trabalho/educação?

Na perspectiva das políticas públicas de educação inclusiva para o trabalho, a relação trabalho/educação apresenta-se como um direito às pessoas com deficiência a partir da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e de Declarações e Conferências internacionais, tais como Conferência das Nações Unidas, Conferência de Salamanca (1994), Conferência de Dakar (2000), entre outras.

Quanto às leis nacionais, os direitos à educação e ao trabalho às pessoas com deficiência estão contidos na LDBEN Nº 4024/61, LDBEN Nº 5540/68, LDBEN Nº 5692/71 e, mais recentemente na LDBEN Nº 9394/96. Outros decretos e resoluções aprovados pelo Conselho Nacional de Educação surgiram em função dos direitos às pessoas com deficiência. No que diz respeito às legislações trabalhistas no Brasil, passam a ser incluídos desde a Lei Nº 5452/1943 a partir da aprovação da Consolidação das Leis do Trabalho e da Previdência e Assistência Social e, conseqüentemente, surgem: a Lei Nº 8112/90, Lei Nº 8160/91, Lei Nº 8312/91, Lei Nº 8742/93, Lei Nº 10.172/2001, Decreto Nº 129/91, Decreto Nº 2536/98, Decreto Nº 3298/99.

A LDBEN Nº 9394/96, ao se referir às pessoas com deficiência, no artigo 59, estabelece aos sistemas de ensino a oferta de educação especial para o trabalho, visando a efetiva integração na vida em sociedade, aos educandos com necessidades especiais que não conseguirem concluir o ensino fundamental em função de suas deficiências, oferecendo, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo. A dificuldade das escolas básicas em se adequar ao modelo atual de educação fez com que a educação profissional fosse delegada às instituições específicas de formação para o trabalho.

Ainda em bases educacionais, o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) rege a articulação de ações dos governos de Educação Especial e estabeleçam mecanismo de cooperação com política de educação para o trabalho em parceria com organizações governamentais e não governamentais, para o desenvolvimento de programas de qualificação profissional para alunos especiais, a fim de promover sua colocação no mercado de trabalho.

Os debates e iniciativas para a inclusão de pessoas com deficiência no trabalho e as ações necessárias para a efetivação da inclusão deste grupo de minorias no trabalho formal efetivamente, cresceram com a criação da Lei Nº 8213/91, que surge como um marco regulatório que dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências.

O Decreto Nº 3298/99, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em seu Artigo 28, afirma que o aluno com deficiência matriculado ou egresso do Ensino Fundamental e Médio terá acesso à Educação Profissional, de forma em que possa obter habilitação profissional, que lhe proporcione oportunidades de acesso ao mercado de trabalho. Ainda no mesmo artigo, declara que a Educação Profissional para as pessoas com deficiência será oferecida nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho e as instituições públicas e privadas que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico às pessoas com deficiência, condicionando a matrícula a sua capacidade de aproveitamento e não a seu nível de escolaridade. (BRASIL, 1999)

Sobre a oferta de educação profissional, a Lei brasileira de Inclusão (Lei nº13.146/15) em seu Capítulo IV dispõe sobre o direito à educação ressaltando no Artigo 41 sobre a educação técnica e profissionalizante:

Art 41 :XII – a disponibilização de educação técnica e profissionalizante, voltada à qualificação da pessoa com deficiência para sua inserção no mundo do trabalho; e XIII – a inclusão de conteúdos curriculares, nos cursos de nível superior, educação profissional e tecnológica, de questões relacionadas às pessoas com deficiência em seus respectivos campos de conhecimento. (BRASIL, 2015).

A dificuldade das escolas básicas em se adequar ao modelo atual de educação fez com que a educação profissional fosse delegada às instituições específicas de formação para o trabalho. Segundo o manual “A Inclusão das Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho” elaborado pelo Ministério do Trabalho e Emprego:

São qualificadas para ministrar cursos de aprendizagem as seguintes instituições: a) os Sistemas Nacionais de Aprendizagem: 1. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). 2. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). 3. Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR). 4. Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT). 5. Serviço Nacional de Cooperativismo (SESCOOP). b) as escolas técnicas de educação, inclusive as agro técnicas; c) as entidades sem fins lucrativos, que A Lei das Cotas em Perguntas e Respostas - 49 tenham por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (arts. 429 e 430 da CLT)

O mesmo documento afirma que as matrículas nesses cursos de nível básico não devem estar vinculadas à capacidade de aproveitamento da pessoa com deficiência conforme art. 28, § 2º, do Decreto nº 3.298/99. Ainda dispõe que a aprendizagem pode ser utilizada como instrumento de capacitação profissional das pessoas com deficiência, sendo um contrato de trabalho especial que pode ser utilizado para a habilitação profissional do segmento. A grande vantagem dessa modalidade é conjugar a formação teórica com a prática, sendo que esta última pode ocorrer inclusive na empresa contratante (art. 23 do Decreto nº 5.598/05, c/c art. 28, § 1º, do Decreto nº 3.298/99).

Para efeitos de exemplificação o Programa SENAI de Ações Inclusivas – PSAI, oferta em nível nacional, em conjunto com empresas interessadas, cursos de qualificação profissional em nível de aprendizagem, em turmas exclusivas de

pessoas com deficiência. Uma destas iniciativas foi a formação profissional de 12 pessoas com deficiência intelectual através de Curso de Aprendizagem Industrial, com vistas a inclusão no sistema produtivo de uma indústria de calçados da região metropolitana do Rio Grande do Sul, como resultado final, foram utilizadas 800 horas de preparação profissional e ao final, 11 dos 12 aprendizes formalizaram contrato com a referida empresa.

Para este tipo ação ser efetiva, é fundamental que as empresas entendam esse período de aprendizagem como um instrumento de qualificação para a pessoa com deficiência, permitindo que ela aprimore suas habilidades e incorpore as rotinas da empresa, desenvolvendo seu potencial laboral, uma vez que de acordo com as leis não há limite de idade para essa população expandir seus conhecimentos. (SANTOS, 2013).

As consequências da inserção no trabalho através da qualificação profissional, atinge muito além do que a pessoa com deficiência. São diversos contextos de representatividade e que contribuem ou são reflexo dos impactos destas iniciativas. O sujeito, a família, as empresas, os demais trabalhadores, a escola, os profissionais de educação fazem parte de um universo que merece investigação para compor os aspectos que podem ser potencializados na inserção deste público no mercado de trabalho, não sem antes considerar os impactos sociais de tal projeto.

3.CAMINHOS METODOLÓGICOS

Ao explicar escolhas metodológicas farei breve memorial descritivo para compreender os caminhos pelos quais incursionei na pesquisa de mestrado, situando as relações entre pesquisadora e pesquisado. Sequencialmente apresento os procedimentos e técnicas para levantamento de dados em busca das respostas para os objetivos desta dissertação.

3.1 CRUZANDO CAMINHOS

Posso afirmar que mesmo sem a pretensão de fazer de uma experiência de vida uma pesquisa científica, sei exatamente em que momento iniciei a pesquisa de campo, sem compreender que em campo eu já me encontrava. Segundo Peirano (2014), a pesquisa de campo não tem momento certo para começar, mas estes momentos dependem da potencialidade do estranhamento, do insólito da experiência, da necessidade de examinar por que alguns eventos nos surpreendem.

Em 2011, como professora para cursos técnicos em instituição de educação profissional para a indústria, iniciei minha atuação profissional na disciplina de Comunicação e Expressão, trabalhando com alunos jovens/ adultos, em sua maioria já inseridos no mercado de trabalho. Em 2015, a escola propôs que eu assumisse uma turma de qualificação profissional diferente. Diferente e familiar ao mesmo tempo. Diferente por três fatores: eu assumiria a formação teórica/ comportamental e técnica; as aulas aconteceriam dentro de uma indústria e não na escola onde eu atuava, distante 20 quilômetros; e os 12 alunos desta turma seriam pessoas com deficiência intelectual. Para Velho (1987) o processo de estranhar o familiar torna-se possível quando somos capazes de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos, situações.

Assumir a formação teórica/comportamental e técnica não seria o desafio, já que em atuação profissional anterior eu ampliara meus conhecimentos sobre a fabricação de calçados, além de contar com o apoio de técnicos que auxiliariam sobre estes conteúdos práticos. Como professora atuante em educação infantil,

educação de jovens e adultos e educação profissional desde 2006, com formação acadêmica em Letras e pós-graduada em Gestão Educacional, a parte teórica/comportamental era familiar por ser componente das práticas pedagógicas da minha experiência profissional.

A pesar de a indústria, em que seria o campo de trabalho dos alunos, estar localizada na mesma cidade em que eu residia⁵, o ambiente fabril não era meu “chão”, não era parecido em dimensões, funcionamento, dinâmica diária, público, instrumentos, paisagens e sons com a minha tão conhecida sala de aula. Distante da escola, estar em uma sala de aula construída dentro de uma fábrica com mais de 800 funcionários⁶, me deixava distante fisicamente e epistemologicamente de tudo que conhecia e além disso, longe do ambiente pedagógico. A escola é o espaço para atender aluno e professor, de atender as demandas comportamentais e pedagógicas, voltado a formação humana. A fábrica é lugar de atender a demanda de produção material, o foco é produzir, otimizar, suprir, lucrar. O estranhamento provocado por estas diferenças, foi precursor de questão importante para mim como educadora, que buscarei responder também nesta pesquisa: Como ver este espaço de produção, também como espaço pedagógico?

Trabalhar com pessoas com deficiência intelectual não me era tão estranho devido às experiências enquanto professora da rede municipal em ensino fundamental, onde atuei anteriormente. Mas atuar com uma turma exclusiva de 12 aprendizes, adultos com deficiência intelectual foi imensamente diferente de tudo que eu tinha feito antes.

O campo desenhava-se: 12 aprendizes com deficiência intelectual com variadas causas e síndromes em uma sala de aula dentro de uma indústria de calçados de grande porte e eu como professora buscando metodologias, técnicas, procedimentos, instrumentos para qualificar e obter resultados na inserção destas pessoas no mercado de trabalho.

⁵ A Escola de Educação Profissional em que eu trabalhava é distante 20 quilômetros da cidade onde eu residia e havia trabalhado anteriormente, sendo a mesma onde localiza-se a unidade fabril da qual estamos nos referindo.

⁶ A unidade fabril desta referida indústria dividia-se em dois pavilhões, separados por uma rua de movimentação quase exclusiva da indústria. A sala de aula foi construída exclusivamente para receber a turma de aprendizagem (sob orientações e vistorias do Ministério do Trabalho e Emprego - MTE e da Escola de Educação Profissional). No mesmo pavilhão ficavam os setores de costura de calçados, onde trabalhavam em média 400 pessoas e o setor administrativo, dividido em Departamento Pessoal, Segurança do Trabalho e escritório de atendimento médico e social da empresa, normalmente 05 pessoas atuavam neste setor.

A incursão neste campo deu-se em setembro de 2015, ao assumir a responsabilidade de acompanhar e preparar em 400 horas, através de um curso de qualificação, 12 aprendizes com deficiência intelectual para a entrada no trabalho em indústria calçadista.

A mesma motivação por averiguar e analisar algumas questões deste contexto, levou-me à pesquisa, parafraseando Eckert e Rocha (2008): “fascinada pelas generalizações de primeira vista, fui mobilizada pela motivação científica a buscar superar as armadilhas de explicar o que observava pelo senso comum”. Em um universo de questões relevantes para a investigação científica, precisei, junto com minhas orientadoras, delimitar a questão que mais precisava de respostas durante este percurso profissional. Assim, “nenhum etnógrafo vai ao campo senão movido por incertezas, dúvidas e perguntas. Há algo no campo que ele não sabe e não conhece. Seu movimento até ali é um movimento que busca saciar tal ignorância e desconhecimento”. (SILVA, 2009, p. 176)

A entrevista com um responsável familiar e o/a aprendiz é o procedimento inicial de aproximação entre a escola e a família/aluno⁷, já que a contratação dos aprendizes é procedimento feito pela indústria, sem intervenção da escola. Foi nas entrevistas que me deparei com uma situação inusitada e que me levou, mais tarde⁸, a optar por Caio⁹ como parceiro deste projeto de investigação.

Caio e sua mãe já eram meus conhecidos. Sete anos antes do início desta pesquisa, Caio estava no primeiro ano do ensino fundamental e eu dava aulas de inglês¹⁰ para sua turma durante uma hora por semana. Naquela ocasião, Caio era um menino que não se adequava às normas disciplinares, tinha comportamentos um tanto agressivos e impulsivos, que alteravam o funcionamento e aprendizagem da turma, assim sua mãe era frequentemente acionada para reuniões sobre as atitudes do filho.

⁷ Escola foi representada pela professora e duas representantes da equipe pedagógica (Apoio pedagógico e Coordenadora de curso).

⁸ A experiência de entrevista com Caio foi em 2015, já a escolha dele como parceiro de pesquisa, foi em 2018, na escolha da temática para projeto de pesquisa do Mestrado em Diversidade Cultural e Inclusão Social.

⁹ Para proteger a identidade e a intimidade dos parceiros de pesquisa, todos os nomes utilizados serão fictícios.

¹⁰ Atuei como professora de Língua Inglesa no ensino fundamental de 2009 à 2011 na rede municipal de educação de uma cidade do Vale dos Sinos. A carga horária de 20 horas dividia-se no atendimento às turmas dos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

Como professora de Caio presenciei esta etapa inicial da sua formação escolar, mas na entrevista com Caio e sua mãe em setembro de 2015, para a entrada no curso de qualificação profissional, apesar da fala com dificuldade, característica de sua infância, o rapaz que se apresentava como aprendiz na pequena sala, ladeado por sua mãe, em frente a mim, duas pedagogas, a assistente social e a gerente de Recursos Humanos da empresa, apresentava comportamentos que me chamaram a atenção. Ao lado da mãe, vestido com calça e camisa social e sorridente, respondia às perguntas de forma direta, autônoma e madura, apesar do gesto de esfregar as mãos e colocá-las entre as pernas baixando a cabeça ao mesmo tempo, o que denunciava sua timidez e nervosismo diante daquelas indagações. Internamente, eu queria saber o que havia ocorrido, naquele intervalo de tempo, para acontecerem mudanças tão significativas. Quem ou o quê o apoiou? Quais foram os percursos para ele desenvolver-se daquela maneira? Quais as relações interpessoais que ele construiu que o levaram até o momento? Qual a natureza daquela mudança?

A partir do exposto sobre pesquisadora e pesquisado, retoma-se algumas características de pesquisa, incursionando para os aspectos metodológicos.

3.2 METODOLOGIA

A partir dos questionamentos provocados pela vivência relatada, delimitou-se como objeto de pesquisa para esta dissertação o caso de inclusão de Caio no trabalho, destacando o parceiro de pesquisa como personagem central.

Este estudo que se delinea metodologicamente como um estudo de caso de natureza descritiva e analítica, que conforme Gil (2007, p. 58) “é um estudo aprofundado sobre objetos que podem ser um indivíduo, uma organização, um grupo ou um fenômeno e que pode ser aplicado nas mais diversas áreas do conhecimento”. Para Yin (2010, p. 33), “a abordagem de estudo de caso não é um método propriamente dito”, mas uma estratégia de pesquisa. Neste sentido, utilizar o estudo de caso como estratégia, visa aumentar a compreensão e o entendimento sobre os eventos reais que envolvem a trajetória de Caio.

O estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real”. (YIN, 2010, p. 39).

Justifica-se, a utilização do estudo de caso para esta pesquisa, especialmente porque os limites entre o fenômeno da inclusão no trabalho e o contexto construído para obter os resultados, não estão claramente evidentes.

Compete salientar que a escolha por um estudo de caso único, conforme Yin (2010, p.76) justifica-se por “tratar de um caso representativo e revelador centrado em um indivíduo e sua história de vida”, a fim de contribuir ao conhecimento dos fenômenos sociais complexos que incidem no sucesso da inclusão e permanência no trabalho de pessoas com deficiência intelectual, sendo assim, o método de estudo de caso permite reter as características holísticas e significativas dos eventos da vida real.

Verificou-se a metodologia qualitativa como a mais adequada para dar conta dos objetivos desta pesquisa, conforme Godoy (1995, p.63):

Quando o estudo é de caráter descritivo e o que se busca é o entendimento do fenômeno como um todo, na sua complexidade, é possível que uma análise qualitativa seja a mais indicada. Ainda quando a nossa preocupação for a compreensão da teia de relações sociais e culturais que se estabelecem no interior das organizações, o trabalho qualitativo pode oferecer interessantes e relevantes dados. Nesse sentido, a opção pela metodologia qualitativa se faz após a definição do problema e do estabelecimento dos objetivos da pesquisa que se quer realizar.

A pesquisa qualitativa, enquanto exercício investigativo, se apresenta como proposta que permite utilizar uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas e complementares, a fim de compreender melhor o assunto a que se dedica. Assim ela permite a triangulação entre perspectivas teóricas, do sujeito pesquisado e das percepções do pesquisador. Nesse sentido, a triangulação dos dados pode “iluminar a realidade a partir de vários ângulos, o que permite confluências, discordâncias, perguntas, dúvidas, falseamentos, numa discussão interativa e intersubjetiva na construção e análise dos dados” (MINAYO E MINAYO-GOMÉZ, 2003)

Para a análise dos resultados optou-se pelo método de triangulação, que segundo Minayo (2005) surge como uma estratégia de diálogo entre áreas distintas de conhecimento, capaz de viabilizar o entrelaçamento entre teoria e prática e de agregar múltiplos pontos de vista – seja das variadas formulações teóricas utilizadas pelos pesquisadores ou a visão de mundo dos informantes da pesquisa.

A combinação metodológica é considerada uma forma robusta de se produzir conhecimento. Velho (1987) afirma que a Antropologia, embora sem exclusividade, tradicionalmente identificou-se com os métodos de pesquisa ditos qualitativos. Sendo a Antropologia uma ciência que tem como objeto de investigação a cultura, ela auxilia os objetivos desta pesquisa, através das técnicas da etnografia, no entendimento profundo da cultura, dos símbolos e significados¹¹ e as relações sociais que envolvem a questão da inclusão de pessoas com deficiência no trabalho.

Para densificar a produção do conhecimento e transpor o limite superficial dos dados levantados, e fazer jus a triangulação metodológica, buscou-se a combinação das estratégias de pesquisa do estudo de caso e da etnografia. Eckert e Rocha (2008), sugerem que a prática da etnografia se torna mais profunda e se constitui como uma forma de pesquisar, na vida social, os valores éticos e morais, os códigos de emoções, as intenções e as motivações que orientam a conformação de uma determinada sociedade.

Enquanto o estudo de caso endossa o foco da pesquisa no caso específico de Caio controlado por um protocolo preestabelecido, a etnografia tem como finalidade permitir o ir e vir da pesquisadora, situá-la em seus papéis de professora, pesquisadora e membro da organização social que investiga, “pois logo sendo o pesquisador um membro da sociedade de, coloca-se inevitavelmente, a questão de seu lugar e de suas possibilidades de relativizá-lo ou transcendê-lo e poder “pôr-se no lugar do outro”. (VELHO, 1987, p.131).

Para Eckert e Rocha (2008, p. 02):

A pesquisa etnográfica constituindo-se do exercício de olhar (ver) e do escutar (ouvir) impõe ao pesquisador ou pesquisadora um deslocamento de sua própria cultura para se situar no interior do fenômeno por ele ou por ela observado através de sua participação efetiva nas formas de sociabilidade por meio das quais a realidade investigada se lhe apresenta.

A coleta de dados em campo tem como eixo principal a narrativa biográfica de Caio. Conhecendo previamente os déficits cognitivos relacionados a sua deficiência, entendo como fundamental a narrativa da mãe do Caio, uma vez que a voz da mãe antecede a voz do próprio sujeito, quando se propõe investigar a trajetória de vida do sujeito, desde sua concepção.

¹¹ Interpretação da Cultura, Clifford Geertz (1978)

Torna-se indispensável a investigação das relações desde a concepção e infância do sujeito, já que a pesquisa tem como questão as relações que o sujeito constrói nos contextos vivenciados, sendo as relações familiares, a primeira delas.

É importante salientar que os participantes terão garantido anonimato, através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, onde é assegurada a confidencialidade das informações e identidades.

3.3 TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

Pesquisas qualitativas como o estudo de caso, assim como os estudos antropológicos, precisam de passos singulares e procedimentos particulares para ordenar as descobertas em uma lógica inteligente que provoca conhecimento intelectual sobre o observado, sobre a situação pesquisada, sobre as dinâmicas sociais investigadas (ECKERT; ROCHA, 2008). Assim, para a análise dos dados torna-se importante diferentes estratégias de investigação para a coleta de dados. Neste caso, foram adotadas as seguintes técnicas e procedimentos: narrativa biográfica; análise de redes sociais; entrevista aberta com profundidade; diário de campo; análise documental.

3.3.1 Narrativa biográfica

A narrativa faz parte do humano para reverberar conhecimentos, culturas e modos de vida. Para pessoas com deficiência intelectual é um desafio narrar sua própria história. Um dos motivos desta dificuldade é a própria restrição cognitiva que não permite com que o sujeito verbalize ou até mesmo estruture seus pensamentos de forma lógica que se configure em uma narrativa. Outro motivo e neste caso específico, o mais relevante, é a ausência de poder de fala, já que este poder é delegado, muitas vezes, à mãe de Caio.

Ao adotar a narrativa biográfica de Caio e de sua mãe (de forma complementar), busco contemplar o lugar de fala da pessoa com deficiência intelectual. Entendo que a adoção deste procedimento é a maneira de empoderar Caio, registrar as percepções, sentimentos, visão e interpretações dos

acontecimentos de sua vida, para traçar as relações ou a falta delas para sua inclusão no trabalho. Corroborando com a adequação à pesquisa, Gussi (2008) diz que a abordagem biográfica ao se concentrar em uma experiência singular, é também uma evocação do sujeito. Trata-se, aqui, de pensar o aspecto subjetivo da biografia já que a narrativa biográfica contém muito da interpretação do sujeito que é biografado na sua relação com o contexto social que o cerca.

O autor também destaca que a narrativa biográfica serve ao objetivo de elucidar questões sociais através da visão focada do sujeito. “Assim o contexto é tomado para explicar a *“singularidade das trajetórias”*, entendendo-se aqui que o contexto social e histórico elucidada os próprios acontecimentos articulares ou, de outra forma, preenche *“lacunas documentais”* do biografado” (GUSSI, 2008, p. 52, grifos do autor)

3.3.2 Análise de Redes Sociais (ARS)

A técnica de Análise de Redes sociais- ARS é uma abordagem oriunda da sociologia, da psicologia social e da antropologia (FREEMAN, 1996; WASSERMAN; FAUST, 1999). A análise de redes sociais interessa a pesquisadores de vários campos do conhecimento que, na tentativa de compreender o seu impacto sobre a vida social, deram origem a diversas metodologias de análise que têm como base as relações entre os indivíduos, em uma estrutura em forma de redes. As redes são sistemas compostos por ‘nós’ e conexões entre eles, que, nas ciências sociais, são representados por sujeitos sociais (indivíduos, grupos, organizações etc.) conectados por algum tipo de relação. De forma genérica, pode-se estudar o sistema visando entender como ele se comporta e como as conexões influenciam esse comportamento, com aplicações em diversas áreas (WATTS, 1999).

Neste estudo empregaremos o conceito de redes sociais pela definição de Barnes que vislumbrou as redes como um campo social formado por relações entre pessoas (FELDMAN-BIANCO, 1997). Para esta pesquisa, interessa a segunda forma de análise de Barnes que identifica conjuntos de relações centradas em um indivíduo singular (ego), formando assim apenas uma parte da rede, a parte que o ego indica como um conjunto. A partir do Caio, a estratégia de análise de rede social tem como objetivo identificar as relações estabelecidas mapeando a rede social, o conjunto de relações que o sujeito estabelece, os contextos onde transita e a

qualidade das interações. Ao traçar esta rede de relações sociais tem-se o objetivo de verificar a influência ou não de tais relações na inclusão de Caio no trabalho, bem como em seu desenvolvimento pessoal e amadurecimento na constituição como sujeito social através do trabalho.

3.3.3 Entrevista aberta em profundidade

Utilizar-se-á a entrevista aberta como instrumento de coleta de dados principal, em que o informante é convidado a falar livremente sobre um tema e as perguntas do investigador, quando são feitas, buscam dar mais profundidade às reflexões (MINAYO, 2000). As entrevistas serão gravadas e posteriormente transcritas para melhor análise dos conteúdos.

A abordagem partirá da narrativa de Caio e no segundo momento será destinado a fala da mãe. “No procedimento de entrevista destaca-se como finalidade o diálogo, que permite a correspondência entre informante e entrevistador”. (MINAYO, 2000, p. 59).

De acordo com Yin (2010), as entrevistas podem ser de três formas: a) entrevista em profundidade, onde pode-se perguntar aos entrevistados sobre fatos e sua opinião sobre eventos; b) entrevista focada, na qual a pessoa é entrevistada em um curto período de tempo; e c) levantamento formal, com perguntas focadas em levantar dados quantitativos como parte de evidências do estudo de caso. A utilização da entrevista em profundidade e a entrevista focada, será abordada segundo as informações obtidas na entrevista aberta com os participantes, podendo oferecer mais foco para as narrativas dos sujeitos, quanto aos objetivos da problemática da pesquisa.

3.3.4 Diário de Campo

Considerando que seres humanos se comunicam através de gestos, olhares, balanço do corpo, mexer das mãos, movimentos sutis manifestados para dizer ou não dizer algo, o diário de campo serve como instrumento do pesquisador para os registros dos dizeres que o discurso não consegue expressar. Demo (2012, p.33) afirma:

O pesquisador qualitativo observa tudo, o que é ou não dito, porque tudo pode estar imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala, pois a comunicação humana é feita de sutilezas, não de grosserias.

Em uma abordagem antropológica, Eckert e Rocha (2008, p. 15) afirmam:

Os diários de campo não servem apenas como um instrumento de “passar a limpo” todas as situações, fatos e acontecimentos vividos durante um tempo transcorrido de um dia compartilhado (...) Ele é o espaço fundamental para o antropólogo(a) arranjar o encadeamento de suas ações futura em campo, desde uma avaliação das incorreções e imperfeições ocorridas no seu dia de trabalho em campo, dúvidas conceituais e de procedimento ético.

O registro das percepções da pesquisadora será feito em diário de campo que, segundo Minayo (2000), é o instrumento de pesquisa onde o pesquisador coloca suas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através de outras técnicas, tornando-se uma espécie de “amigo silencioso” pessoal. Macedo (2010, p.134) afirma que:

O diário de campo além de ser utilizado como instrumento de reflexão para o pesquisador, é também utilizado como forma de conhecer o vivido dos sujeitos pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que eles dão para o contexto vivenciado.

Quanto mais detalhes e informações registradas, melhor a descrição e análise dos estudos. O diário de campo é instrumento de relatos orais e falas obtidos desde a inserção direta do(a) pesquisador(a) no interior da vida social por ele ou por ela observada. (ECKERT; ROCHA, 2008)

3.3.5 Análise documental

Elege-se a análise documental como estratégia de pesquisa por ser oportuno levantar documentos médicos, registros escolares, ou de atendimento que comprovem a veracidade dos dados trazidos pelos participantes, visando a prover o pesquisador com dados complementares para a melhor compreensão do problema investigado (GODOY, 1995, p. 67-68).

O quadro 1 revela a utilização de cada procedimento de coleta de dados para atingir os objetivos deste trabalho:

Quadro 1 – Objetivos, técnicas e procedimentos de coleta de dados

Objetivo Geral: compreender as experiências e os fatos vivenciados por uma pessoa com deficiência intelectual que incidiram no acesso e inclusão no trabalho.	
Objetivos Específicos	Técnica e procedimentos de coleta de dados
1- Descrever os contextos vivenciados pelo sujeito na sua trajetória	Narrativa biográfica Entrevista aberta Diário de campo
2- Analisar a narrativa biográfica e a trajetória educacional/profissional de um trabalhador com deficiência intelectual	Narrativa biográfica Entrevista aberta Diário de campo
3- Descrever as relações interpessoais construídas pelo parceiro de pesquisa que incidiram no acesso e permanência no trabalho.	Análise de Redes Sociais (ARS)

Fonte: criado pela autora (2019)

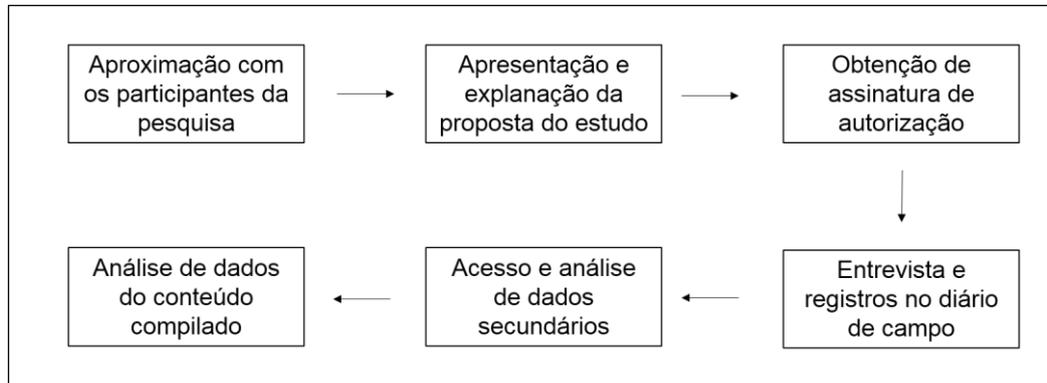
3.4 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

Este estudo baseia-se em um planejamento de pesquisa que engloba as seguintes fases:

- 1- Aproximação com os parceiros de pesquisa através de contato por telefone e visita;
- 2- Apresentação e explanação da proposta do estudo às pessoas envolvidas, a princípio o Caio e sua mãe;
- 3- Obtenção de assinatura de autorização de ambos participantes;
- 4- Entrevista e registros das percepções no diário de campo;

- 5- Acesso e análise de dados secundários (documentos médicos, registros escolares, ou de atendimento, entre outros).
- 6- Análise de dados com base no conteúdo compilado.

Quadro 2 – Organograma de planejamento de pesquisa



Fonte: criado pela autora (2019)

Para a análise dos dados busca-se a abordagem qualitativa, segundo Minayo (2000, p. 22) “esta abordagem trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”. Esta análise não utiliza os métodos e técnicas de estatística, no qual, o pesquisador permanece em contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, apontando o maior número possível de itens existentes no meio estudado (PRODANOV; FREITAS, 2013).

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO

A escolha de Caio como parceiro de pesquisa foi intencional, pois eu desejei narrar sua trajetória de sucesso no trabalho. Além da experiência com Caio na educação profissional e no trabalho, eu também havia sido sua professora, por um curto período, na escola de ensino regular. Os cruzamentos entre mim e Caio estão representados na linha do tempo que segue, identificando os anos em que tive vivência e contato profissional com o parceiro de pesquisa:

Figura 2- Linha do tempo de cruzamentos entre parceiro de pesquisa e pesquisadora



Fonte: criado pela autora (2019)

O caminho metodológico traçado para esta pesquisa, levou-me ao encontro de Caio e sua família para as combinações sobre as intenções e aplicações das entrevistas. O primeiro contato ocorreu através da rede social Facebook¹², na qual haviam três perfis diferentes com fotos e nome de Caio¹³. Na tentativa de encontrar seu perfil de uso oficial e ativo, optei pelo critério da foto mais atual, na qual ele estava segurando um diploma que eu pressupunha que era de conclusão do Ensino Médio, e foi na primeira mensagem¹⁴ que tive resposta positiva em apenas alguns minutos.

¹² Rede social virtual que permite a conexão entre pessoas para interação virtual.

¹³ Posteriormente perguntei a Caio porque ele tinha 04 perfis diferentes na mesma rede social e ele respondeu-me que sempre esquecia das “coisas” (senhas, e-mail, datas), assim criava um novo perfil quando não conseguia acessar sua conta pela falta da senha.

¹⁴ A conversa por aplicativo do Facebook foi transcrita no diário de campo.

Enviei a primeira mensagem “*Oi Caio, tudo bem? Lembra da prof?*” com intenção de estabelecer o primeiro contato, passados dois anos do nosso último encontro na formatura do curso de Qualificação Profissional. A linguagem da última pergunta merece reflexão, inicialmente pelo uso da expressão “Prof” que é habitualmente utilizada pelos alunos para aproximação e intimidade nas relações com professores, mas utilizado por mim, como professora, confere um tom de infantilidade e Caio estava com 19 anos na ocasião. Perguntar se ele lembrava de mim, também pareceu incoerente, pois se eu pretendesse entrar em contato com um antigo aluno, sem deficiência intelectual, eu teria o abordado de forma direta e não pressuposto que ele não tivesse lembranças de mim.

Na sequência, pedi para ele confirmar se aquele seria seu Facebook correto. Ele respondeu em dois minutos. Dizendo: “Oi tudo bem”, “Lembro sim” “Fale”. Eu respondi evidenciando minha alegria pelo fato da rápida resposta, já que tinha a expectativa de não obter resposta no primeiro perfil e primeira mensagem que enviei. Escrevi: “Que legal!” “Como você está?” Ele respondeu escrevendo “*Estou muito ben*” e logo se corrigiu “*bem*”, isto me provocou um alerta, pois não parecia o menino dependente de aprovação e infantil que eu conhecera há 04 anos. Lembrei-me de que Caio tinha déficits na formulação escrita e que normalmente escrevia frases simples, com muitos erros gramaticais e ortográficos e na maioria das vezes apenas copiava as palavras do quadro. Continuei perguntando se ainda trabalhava e ele respondeu “sim”, “de tarde só”.

A maneira de se comunicar pela escrita de modo informal e se corrigindo me provocou um estranhamento e uma certa desconfiança sobre se era ele quem estava digitando. Continuei falando, sem demonstrar minha dúvida, pois não teria uma forma adequada de perguntar se era realmente ele quem estava escrevendo. Neste momento percebi que estava partindo de um preconceito meu de que ele não seria capaz de conversar naturalmente comigo. Segui a conversa informando sobre meus estudos de mestrado e a proposta de pesquisa, disse que gostaria de contar com a ajuda dele e que para isso gostaria de fazer uma visita para explicar com mais detalhes e verificar se ele gostaria de participar. Neste momento ele sugeriu que eu falasse com sua mãe e informou que iria me passar o telefone dela. “*Não quer falar com a minha mãe? Eu vou passa número dela*”. Eu respondi: “Com tua mãe e contigo, pode ser?”. Equivoquei-me ao permitir que Caio ficasse como

coadjuvante, pois eu poderia tê-lo encorajado a conversar e explicar para a mãe e marcar novamente comigo. Estava tão imersa na ideia de que não era ele que dialogava comigo que não instiguei sua autonomia, não propus alternativas, simplesmente acatei a sugestão de falar diretamente com a mãe dele. Nossa conversa terminou com um “blz”¹⁵ quando reafirmei que iria marcar a visita com a mãe e desejei um bom trabalho.

O contato com a mãe de Caio foi feito através de mensagens por aplicativo Whatsapp¹⁶, que me deu abertura para escolher o dia e horário da primeira visita. Marcamos a visita com a condição de que Caio estivesse junto conosco e fiz questão de evidenciar a necessidade da participação dos dois. A mãe me forneceu a localização da casa e na data combinada eu fui ao encontro dos parceiros de pesquisa pela primeira vez no papel de pesquisadora. Minha expectativa com esta primeira visita era grande, como registrei no diário de campo:

Me preparei um dia antes para a visita, organizei para que eu chegasse na hora marcada. Visualizei no Google Maps o endereço, estabeleci a rota que seria de minha casa até a casa de Caio. Também calculei o tempo e deixei um caderno de anotações e caneta na bolsa para que eu não esquecesse. Naquela manhã com chuva, entrei na rua indicada e fui procurando pelo número da casa, buscava uma casa de esquina de número 340 ao lado de uma fábrica de calçados, a única sem passeio (calçada) conforme referência de Ana, havíamos combinado às 9 horas, e eu estava adiantada em 10 minutos. (Trecho extraído do diário de campo, 27 de março de 2019)

Nesta primeira visita à casa da família de Caio, pude refletir sobre a minha compreensão de aspectos sociais e econômicos referente às pessoas com deficiência. A contemplação da situação que vivia, fez com que eu percebesse a minha falta de conhecimento e afastamento da realidade de meus alunos, refletindo o estigma e preconceito que sobrepuja a vida das pessoas com deficiência. Assim segue:

No meu imaginário, a casa era de madeira, até mesmo a cor eu havia determinado, um azul claro desbotado pelo sol, com janelas em marrom, imaginei um pátio pequeno, com gramado em frente, sem calçadas de acesso e cercado com cerca de arames, uma típica casa humilde. Me surpreendi ao encontrar a casa pela numeração e pela falta do passeio. Questionei-me se aquela seria a casa correta. A casa não era nada como eu havia imaginado. A residência de alvenaria pintada exemplarmente de um bege clarinho com janelas marrons, era ampla e ocupava uns 150 m² de

¹⁵ Abreviatura da expressão ‘Beleza’ o que significava que ele estava de acordo.

¹⁶ WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones.

um terreno amplo cercado com grades altas e imponentes, com gramado e plantas ornamentais, uma típica casa de classe média alta, bonita e bem conservada, o portão eletrônico da entrada se abriu depois que eu toquei o interfone pela primeira vez. Ana e Caio saíram para me recepcionar, enquanto ela acionava o portão eletrônico, ele se posicionava atrás dela com olhar curioso, com um sorriso tímido. Fui acolhida com um abraço de cada um deles e convidada a entrar. (Trecho extraído do diário de campo, 27 de março de 2019)

Ao refletir sobre o efeito desta primeira visita para mim como pessoa, mas também para a fidelidade e qualidade do trabalho de pesquisa desenvolvido, evidenciei que fiz esta previsão com base nas minhas crenças sobre o poder aquisitivo de trabalhadores de indústria, já que tinha informações de que Ana e seu esposo sempre trabalharam em fábrica de móveis como industriários. No entanto, percebi que possuía a visão limitada de que pessoas com deficiência vivem em condições de pobreza, ou escassez de recursos. Pensava que as deficiências acometiam pessoas de baixa renda e/ou que possuem dificuldades financeiras. Hoje com mais propriedade posso inferir que essa construção veio de duas experiências familiares distantes: famílias com poucos recursos financeiros que tinham filhos com Síndrome de Down e que viviam de maneira precária.

Outra informação que embasa meu pensamento é que nunca conheci/convivi com uma família rica ou abastada que tivesse uma pessoa com deficiência intelectual. Em estudo intitulado Deficiência e pobreza no Brasil: a relevância do trabalho das pessoas com deficiência, França (2014, p.105) aborda a relação entre a pobreza a deficiência, afirmando que esta relação é um debate extenso e que em linhas gerais, a pobreza levaria à deficiência na medida em que recursos necessários para evitar seu surgimento fossem restringidos pela condição econômica dos indivíduos.

Constatedei com esta análise que, salvo a minha relação com meus alunos, a minha convivência com pessoas com deficiência não era frequente e me questioneei sobre a invisibilidade da pessoa com deficiência, relativizando:

Lembrei-me dos contextos os quais frequentei: núcleo familiar, escolas onde estudei, igrejas, comunidades, grupos de dança, clubes e sociedades de esportes, clube de voluntariado, universidade, cinemas, teatros, escolas onde trabalhei, cursos e formações que fiz... Não era comum a presença de pessoas com deficiência. Eu não os notava ou eles realmente não estavam lá? Eu não os reconheci em sua diversidade ou eu os reconheci em sua humanidade? Era eu que olhava errado ou realmente eles não estavam lá? (Trecho extraído do diário de campo, 30 de março de 2019)

Assim, a partir desta visita realizamos as combinações necessárias para as entrevistas com Caio e a mãe em momentos distintos. Senti-me acolhida e vi em sua maneira de se portar a motivação para a participação em meu trabalho. Muitas vezes Ana repetiu que “*as portas estavam abertas*” e como pesquisadora eu também estava realizada pela receptividade de ambos, pois até aquela visita eu não tinha a certeza da construção desta pesquisa com estas pessoas, assim narro no diário de campo minha satisfação:

As “portas estavam abertas” para mim, não tenho certeza de quando exatamente me conectei com estas pessoas, mas percebi que eu realmente não era uma estranha. Definitivamente não era o fato de eu ser uma pesquisadora interessada em Caio, a receptividade da família certamente se dera pelo fato de através do tempo, em diferentes momentos, em diferentes contextos, entrecruzarmos nossas vidas. (Trecho extraído do diário de campo, 30 de março de 2019)

A entrevista de Caio perpassou sua trajetória de vida, centrando suas vivências nos contextos familiar, escolar e de trabalho. A propriedade com que narra sua história de vida, indica sua participação ativa nos contextos em que está inserido, demonstrando autonomia no acesso aos bens socioculturais independente do diagnóstico que tenha recebido.

A ampla imersão desse sujeito nos diferentes bens culturais, assim como a utilização de estratégias diferenciadas e apoios específicos na família, na escola, no trabalho e nos diferentes grupos sociais nos quais a pessoa com deficiência intelectual participa, propiciarão respostas condizentes com os diferentes contextos. (DIAS, 2014)

A entrevista com a mãe de Caio estava prevista, desde a configuração da metodologia de pesquisa, como complementação dos dados de Caio, dando à mãe um lugar de coadjuvante na história de vida do filho. Realizada na sala da casa da família, a mãe demonstrou sentir-se animada e confortável, recebendo-me com chimarrão, para compartilhar a trajetória de vida do filho permeada pela autorreflexão de suas próprias vivências

Para a concretização das entrevistas individuais, optei pela realização da sessão com Caio nas instalações da empresa em que ele trabalha, para favorecer a auto percepção desvinculada do contexto familiar e principalmente da figura da mãe,

pois nas visitas para alinhamento da pesquisa feitas anteriormente, quando a mãe estava presente e as perguntas eram direcionadas a Caio, seu comportamento demonstrava sujeição ao consentimento da mãe. No trecho do diário de campo a seguir, fica evidente e justificada a opção por entrevistas a Caio separadamente:

A presença da mãe seria a causa das respostas evasivas? Ele poderia se manifestar de forma diferente se estivesse em outro ambiente? Ali determinei que as entrevistas ocorreriam em momentos separados, mas também em ambientes diferentes. Sendo o parceiro de pesquisa um trabalhador e o foco da pesquisa com o viés no trabalho, pareceu-me oportuno fazer a entrevista com Caio na fábrica onde trabalha. Por experiência já sabia que tinha local reservado em que poderíamos ficar, inicialmente pensei em nossa antiga sala de aula, supus que ele se sentiria confortável em ser entrevistado neste ambiente. (Trecho extraído do diário de campo, 27 de março de 2019).

Ao narrar suas histórias de vida, tanto Caio quanto a mãe fazem uma viagem no tempo, relembrando os cenários, os acontecimentos, as pessoas e os dramas contidos nas tramas de suas trajetórias. Conhecer esta conjuntura, aponta para a necessidade de abordagem e problematização das viabilidades de construção de Caio como sujeito social. Os termos “campo de possibilidades” e “projeto”, elucidados por Gilberto Velho em seus estudos sobre as sociedades complexas (VELHO, 2003) nos auxilia a compreender de que forma as escolhas individuais de Caio e de sua mãe e as ações coletivas direcionadas à inclusão de pessoas com deficiência no campo das políticas públicas, operam na trajetória individual de Caio.

Segundo Velho (2003) o projeto está presente na vida dos indivíduos de maneira pessoal e coletiva, que operam simultaneamente em uma dinâmica de opções coletivas e individuais, sendo que, mesmo fazendo parte de um grupo, as escolhas pessoais geram consequências tanto para si como para os demais. Assim desdobra-se o campo de possibilidades de Caio, a partir das escolhas individuais da mãe, que opta por deixar a vida na roça, mudando-se do interior do Rio Grande do Sul, para cidade na região metropolitana de Porto Alegre, em busca de trabalho e melhores condições de vida.

O intuito de acompanhar a história de Ana é compreender o campo de possibilidades que se desdobra para o filho, a partir das escolhas e decisões da mãe. Assim, hoje com 35 anos, Ana conta sua trajetória individual percorrendo o mesmo caminho de muitos trabalhadores que compõe o cenário industrial da cidade de Dois Irmãos. O crescimento populacional acompanhou o crescimento das

indústrias de calçados e móveis da cidade e região. Muitos destes habitantes foram atraídos do interior do estado pela oferta de empregos e pela expectativa de melhores condições de trabalho, deixando suas famílias, cultura e modos de vida para trás.

Ana chegou na cidade em março de 2004 vinda de Campina das Missões. Moradora da área rural da pequena cidade de um pouco mais de seis mil habitantes, trabalhava na roça com seus pais e três irmãos mais velhos, quando deixou seu filho Caio de cinco anos, com deficiência intelectual, aos cuidados dos avós.

Ana conta que, na época, viu em um anúncio de rádio a possibilidade de realizar seu sonho. *“O chefe (o recrutador) que trabalhava na estofaria, ele é natural de Campina e tinha anunciado na rádio lá fora¹⁷, que tinha vaga na fábrica.”* Ela ligou para o “chefe” e ele disse: *“Pode vim que a vaga é tua. Pode vim.”*

Em cidades pequenas a falta de oportunidades faz com que muitos jovens migrem para buscar trabalho e estudos em cidades maiores. Ana justifica que saiu da cidade, pois as oportunidades de emprego eram poucas. Ela afirma: *“Sabe né, porque lá fora, no interior não é futuro. E lá em Campina é uma cidade pequena, também não tem emprego né, e trabalhar na roça não dá, e ainda mais a (roça) da mãe, que é pequena”*. Ana deixa claro e mostra convicção sobre sua decisão de abandonar o trabalho da roça quando afirma *“Meu sonho sempre, sempre... Sempre era para vim pra Dois Irmãos! Sempre, eu sempre falava”*. A ideia de sair de sua cidade natal e migrar para Dois Irmãos era um sonho alimentado por perspectivas de crescimento, emprego garantido, possibilidades de construir casa, adquirir bens e fazer dinheiro para ajudar a família, noticiado por familiares e amigos que já haviam feito esta mudança. Apesar dos aspectos positivos desta experiência, sua trajetória acumula a separação do filho e da família e as adversidades da realidade que compõe seu projeto de vida.

Ao sair da roça para tentar a vida em outro lugar, Ana, ainda muito jovem e sem condições de levar o filho, deixou-o aos cuidados de seus pais. Questionada sobre esta separação, após pensar por alguns segundos e ter seus olhos marejados pela emoção da lembrança, Ana se manifesta concisamente com a frase: *“Foi difícil!”*, e pensa por mais alguns segundos acrescentando: *“Mas a mãe vinha com*

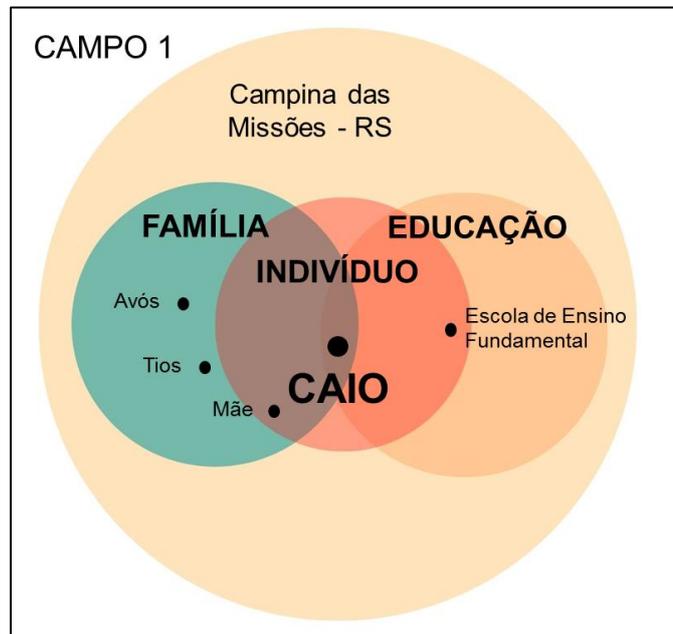
¹⁷ Expressão coloquial usada para referir-se às cidades do interior do estado.

ele. Eu ia ver ele de dois em dois meses”. Fica evidente no modo como dirigiu as respostas, que busca justificar sua ausência e separação do filho. Ela relata sua vontade de trazer o filho para morar junto com ela, mas explica que não possuía estrutura física e financeira para trazê-lo.

Ana discorre sobre suas vivências até conhecer seu atual esposo e juntos estruturarem as condições ideais para buscar Caio. Assim, a possibilidade de trazer o filho para junto de si, concretizou-se em 2008. Antes disso, ela afirma que *“Não dava pra trazer ele. Primeiro a gente foi morar com minha cunhada, depois um tempo com minha sogra e depois a gente construiu aqui a casa, com um quarto para ele, daí ele veio”*. Para a jovem Ana, distante de sua estrutura familiar, ter o suporte do esposo e de seus familiares possibilitou que desse continuidade aos seus planos de vida, movendo-se em busca da configuração de seu núcleo familiar.

A partir da fala tanto de Ana quanto de Caio percebi a complexidade e detalhamentos dos sistemas que envolvem a trajetória de Caio, sendo que há um intrincado sistema de relações interpessoais e interinstitucionais com os quais se relaciona. Entende-se que estes dados precisam ser sistematizados e apresentados em forma de esquemas para melhor compreensão. Estes esquemas serão apresentados separadamente para que auxiliem na interpretação e disposição das informações averiguadas. Deste modo, a figura 3 revela a organização dos ambientes e contextos, bem como as relações construídas na cidade onde o nosso parceiro de pesquisa viveu a primeira infância:

Figura 3 – Organograma de vivência de Caio na cidade de Campina das Missões



Fonte: criado pela autora (2019)

O Campo 1 apresenta as esferas da Família e da Educação como espaços de vivência de Caio. Em sua narrativa ele indica a mãe, avós e três tios mais velhos como as pessoas de sua convivência, entretanto não aponta pessoas específicas na área Educacional, criando as categorias de amigos e professores para referir-se sobre suas relações.

Este organograma refere-se ao contexto na cidade de Campina das Missões onde nasceu e permaneceu até os nove anos. Naquela época, Caio morava com a mãe, avós maternos e três tios adultos e as ocupações de todos estavam centradas nos cuidados com a pequena propriedade da família. As atividades de Caio concentravam-se no ambiente familiar e escolar.

Para entendermos a vida de Caio neste contexto, entrevistei a mãe sobre a concepção e os primeiros anos de vida da criança. Ana conta que ficou grávida aos quinze anos de seu namorado, o “segundo vizinho da mãe, mas depois que eu engravidei, ele não quis mais (namorar)”. Apoiada pela família, a gravidez foi acompanhada por médicos na unidade de saúde do município e seu parto foi normal e sem complicações. Caio nasceu em maio de 1999 no hospital municipal de

Campina das Missões e segundo relato da mãe, a deficiência do filho não foi identificada naquele momento.

A pesquisa documental feita em registros médicos configura a deficiência de Caio como deficiência intelectual não sindrômica sem causa aparente. O diagnóstico da deficiência intelectual está fortemente estabelecido pelo modelo médico, concebendo a deficiência como doença ou adoecimento do sujeito e pelo desempenho nos testes de QI que busca converter em números o desempenho intelectual e cognitivo. Dias e Lopes de Oliveira (2013) afirmam que o campo da medicina concebe a deficiência intelectual como um transtorno mental ou do comportamento, seguindo as definições propostas pela Classificação Internacional de Doenças – CID 10 (OMS, 1993) e pelo Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais – DSM-IV (APA, 2002). Escores de QI são aproximações do funcionamento conceitual e podem ser insuficientes para uma avaliação completa e funcional do desempenho intelectual em situações da vida real e do domínio de tarefas práticas. Dessa forma, “o julgamento clínico, acompanhado de uma avaliação neuropsicológica, é mais necessário para o entendimento de capacidades intelectuais do que apenas a mensuração global por intermédio do QI” (TEIXEIRA et. al, 2018, p. 79) e ainda afirmam que para o diagnóstico mais completo há de se verificar características mais amplas do funcionamento da criança:

Além da verificação de habilidades de desempenho intelectual e de funcionamento adaptativo, a equipe que atende a criança deve conduzir diferentes avaliações para verificar a existência de outras condições médicas e psiquiátricas. De fato, as causas da DI são complexas considerando a diversidade de fatores biológicos e ambientais (pré, peri e pós-natal) que podem estar associados à condição. (TEIXEIRA et.al, 2018, p. 80)

A mãe relata que Caio era um menino normal e que a deficiência não foi identificada até ele iniciar a escolarização aos cinco anos. *“Foi na escola, que a professora mandou ir procurar um neurologista. Aí eles (os avós de Caio) levaram ele em Santa Rosa¹⁸, porque não tinha neurologista em Campina.”* Foi então, que a partir de exame de eletroencefalograma comprovou-se o que a mãe chama de *“atraso mental” de Caio.*

¹⁸ Cidade vizinha a Campina das Missões sendo referência na área da saúde na região.

As dificuldades para assistência a Caio e sua família iniciam pela falta de atendimento médico especializado na cidade, levando a necessidade de deslocamento até Santa Rosa que fica a 45 quilômetros de distância de Campina das Missões e concentra profissionais especializados em diferentes áreas da saúde, sendo, muitas vezes, a alternativa mais viável para as pessoas das cidades vizinhas que buscam atendimentos de saúde. A mãe relata que Caio frequentava a escola, informando que a APAE da cidade havia sido extinta por falta de alunos. Para a mãe, a APAE teria sido uma referência para busca de apoio e também de desenvolvimento das competências e habilidades do filho, além de possibilitá-lo conviver com “*outras crianças com os mesmos problemas*”.

Quando perguntada sobre como ela se sentira com o diagnóstico de “*atraso mental*” do filho, faltam-lhe palavras, ela desvia o olhar e quando volta a falar, gagueja diante da emoção aflorada. No transcorrer de sua fala, percebi a dificuldade de tratar do assunto, não aprofundando a narrativa sobre seus sentimentos e percepções quanto à deficiência do filho. Parece ser mais conveniente discorrer sobre a situação de seus irmãos, que aparentemente também possuem deficiência intelectual. A referência aos irmãos, permitiu a Ana que se recompusesse, sendo que na sequência ela menciona:

É que meus irmãos são assim também. Meus irmãos são bem mais atrasados que o Caio. Meus irmãos são assim! Mas eles são bem, bem, bem mais atrasados. Tipo, eles não sabem ler nada. Que nem, antigamente não tinha colégio! Tinha, mas eles não queriam ensinar eles, na verdade né!? Eles iam na APAE, mas só dois conseguiram ir, porque de primeiro não tinha. Tipo, o mais velho não sabe nada. Daí o segundo mais velho sabe escrever o nome dele e conhecer umas nota de dinheiro. Mas somar ele não sabe. O outro, também, mais ou menos, não sabe fazer as contas.
(Ana)

Neste trecho Ana amplia sua visão e experiência sobre a deficiência intelectual, comparando o desenvolvimento de seu filho com o de seus irmãos quando afirma “*meus irmãos são assim. Mas eles são bem, bem, bem mais atrasados. O Caio sabe bem mais que eles.*” A percepção de que o filho tem melhor desenvolvimento que seus irmãos, corrobora com a compreensão de Dias (2014, p.65):

Desenvolvimento recente nos campos científico, educacional, social e jurídico e, particularmente, em relação à disseminação da cultura inclusiva tem permitido às pessoas com deficiência maior participação social e

acesso à escolarização por um período mais longo que seus pares em décadas passadas.

A transcrição da fala de Ana propõe a discussão sobre alguns aspectos que são centrais nos estudos sobre a educação inclusiva. O primeiro é a concepção de que é possível medir o desenvolvimento de um aluno por suas habilidades na escrita, leitura e cálculos. A fragmentação dos saberes em disciplinas, organizadas e dispostas como normas a serem seguidas, reduzem a possibilidade da manifestação das individualidades nas formas de pensar, assimilar e construir um conjunto os conhecimentos. Considerando o ensino fundamental como principal tempo para aprender e o nível educacional mais impactado pela inclusão escolar. Neste contexto Mantoan (2014, p. 28) afirma que:

A divisão do currículo em disciplinas como Matemática, Língua Portuguesa e outras fragmenta e especializa os saberes e faz de cada matéria escolar um fim em si mesmo, e não um dos meios de que dispomos para esclarecer o mundo em que vivemos e para entender melhor a nós mesmos. O tempo de aprender é o das séries escolares, porque é necessário hierarquizar a complexidade do conhecimento, sequenciar as etapas de sua aprendizagem, mesmo sendo este o básico, o elementar do saber. Também às disciplinas é atribuída uma escala de valores, em que a Matemática reina absoluta, como a mais importante e poderosa, enquanto as Artes e a Educação Física quase sempre estão lá para trás.

Ana entende o baixo desempenho intelectual dos irmãos como decorrência da indisponibilidade dos professores para os ensinarem afirmando que *“eles (os professores) não queriam ensinar eles (os irmãos)”*. Este entendimento pode estar relacionado com o discurso frequente entre os professores de que eles não estão preparados, não tem formação específica e não sabem como ensinar crianças com deficiência, principalmente quando a deficiência é intelectual, assim se evidencia a resistência do professor ao ensino inclusivo. Normalmente este profissional está acostumado, desde sua formação básica às práticas unidirecionais de ensino, as quais seus conhecimentos incidem sobre o aluno que neste processo é apenas receptor do que o professor “passa”:

A maioria dos professores tem uma visão funcional do ensino e tudo o que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em suas salas de aula é inicialmente rejeitado. Também reconhecemos que inovações educacionais como a inclusão abalam a identidade profissional e o lugar conquistado pelos professores em uma dada estrutura ou sistema de ensino, atentando contra a experiência, os conhecimentos e o esforço que fizeram para adquiri-los. (MANTOAN, 2014, p.41)

A educação de crianças com deficiência, principalmente a deficiência intelectual, propõe ao professor mudanças em sua praxe, reafirmando a necessidade da promoção de situações de aprendizagem que promovam as diferentes possibilidades de interpretação e de entendimento de um grupo de pessoas que atua cooperativamente, em uma sala de aula. (Mantoan, 2014)

Considerando que a experiência escolar dos irmãos de Ana precede as recentes políticas e ações afirmativas para a inclusão das crianças com deficiência no ensino regular, pode-se inferir que há probabilidade de ter ocorrido interferências das políticas públicas desde o processo de escolarização dos irmãos de Ana em relação à de Caio. Assim, o depoimento demonstra que há a possibilidade de melhor desenvolvimento quando a criança está incluída no contexto escolar corroborando com evidências científicas (MORIN et.al, 2018) de que a educação inclusiva, se ofertada de modo adequado aos alunos com deficiência intelectual pode contribuir em vários domínios de funcionamento adaptativo, como habilidades sociais, independência em atividades da vida diária e habilidades acadêmicas.(TEIXEIRA et. al, 2018, p.244)

4.1 CAIO: DA INFÂNCIA PARA O TRABALHO

A narrativa de Caio sobre sua infância se mostrou um tanto restrita, com respostas evasivas e recorrentes, como “*não sei*” e “*não lembro*”. Ele afirma ter dificuldades de lembrar do passado e diz que “*eu não fazia nada quando eu era criança*”, mostrando-se indisposto e impaciente ao revisar sua história. Incentivei-o a pensar sobre o tempo em que morava com os avós e os tios pedindo para que ele me contasse uma história divertida ou triste. Ele inicia: “*Tem uma (história) boa. Uma vez eu apaguei o fogo¹⁹ do vô. Pensa num guri que apanhou. Mas eu merecia, eu era muito arreiro aquela época.*”

Caio dividia sua rotina entre sua casa, onde ficava aos cuidados dos avós pela manhã e a escola regular que frequentava à tarde. Suas falas são marcadas pela auto intitulação de “*preguiçoso*” nos dois cenários de convivência, na escola e em sua casa. No contexto escolar, afirma que tinha muita dificuldade para aprender

¹⁹ Caio refere-se ao fogo do fogão a lenha utilizado pela família.

a ler e escrever, e que isso era *“coisa de preguiçoso”*. Deste modo, confere a si mesmo a responsabilidade por não desenvolver a escrita e a leitura, não percebendo que as dificuldades na aprendizagem tendem a estar relacionadas ao seu comprometimento intelectual e não ao próprio esforço para aprender.

Já no contexto familiar, ele diz ser um *“preguiçoso”*, pois não se envolvia nos trabalhos domésticos e se recusava a auxiliar os avós no trabalho da roça. Afirma que *“No interior não tinha nada para fazer. Eu não fazia nada. Eu era um preguiçoso. Meu vô até me mandava, mas eu fugia, era preguiçoso.”* Caio constrói a representação de si mesmo de forma pejorativa sem diferenciar seu comportamento desinteressado por determinadas atividades, o que dificulta o reconhecimento de seu potencial nas diferentes áreas e tarefas do seu dia a dia. Carreiro, discorre sobre a influência dos pais na construção de uma identidade negativa da criança considerando apenas aspectos comportamentais:

Geralmente, por desconhecerem que os problemas de comportamento que seus filhos apresentam podem ser decorrentes das características do transtorno, é comum os pais perceberem inadequadamente os comportamentos de seus filhos, atribuindo diversas qualificações erradas como *“preguiçoso”* ou *“folgado”*, quando, na verdade, a criança muitas vezes apresenta dificuldades nas habilidades necessárias para dar conta das demandas diárias de casa e da escola, necessitando de ajuda para lidar efetivamente com as diferentes situações do seu dia a dia. (CARREIRO et. al., 2018, p.131)

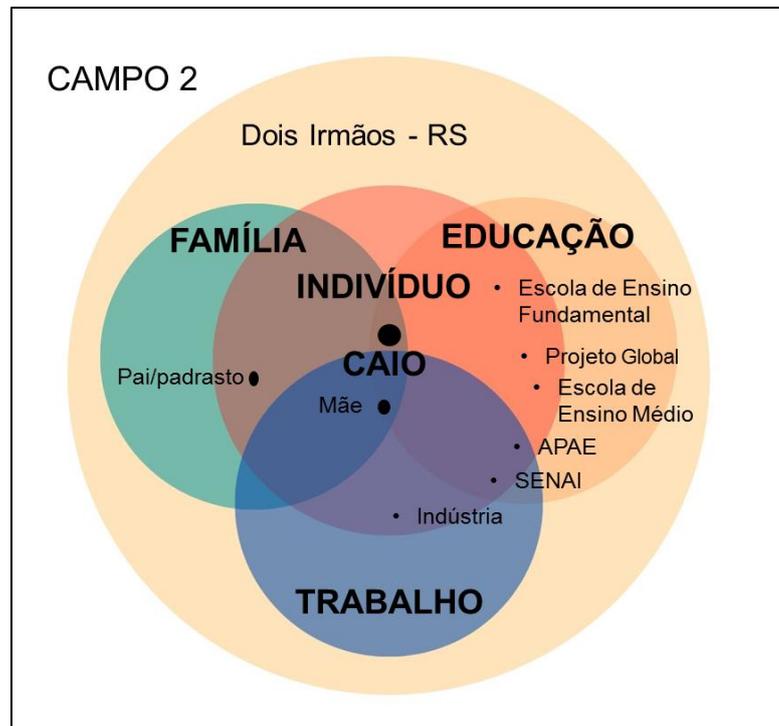
Para a compreensão das transformações ocorridas na trajetória de Caio a partir de seus nove anos, com a mudança para a cidade de Dois Irmãos em 2008, foi elaborada o organograma da figura 4, identificado como Campo 2, composto pelas esferas da Família, da Educação e do Trabalho.

Esta figura demonstra o intrincado contexto de vivência de Caio, apontando o acesso às diferentes realidades, principalmente quanto ao aspecto educacional, o que amplia o campo de possibilidades e pode indicar o caminho de desenvolvimento de Caio como sujeito trabalhador e o roteiro de acesso ao trabalho formal.

Caio e a mãe colaboram para o arranjo do organograma a seguir, com a revelação dos lugares que Caio frequentou, os processos de inserção e as pessoas chave dentro de cada contexto. Mais adiante, através da técnica etnográfica de Análise de Redes Sociais, traremos os dados referentes às relações interpessoais constituídas por Caio especificamente no trabalho, de forma mais aprofundada, pois

neste momento centra-se a atenção nas opções de vivências em diferentes ambientes em comparação aos campos 1 e 2.

Figura 4- Organograma de vivência de Caio na cidade de Dois Irmãos



Fonte: criado pela autora (2019)

Assim, a esfera da Família modifica-se em relação às vivências no interior, pois neste momento, o núcleo familiar passa a compor-se a partir da presença da mãe, do padrasto que Caio refere-se sempre como sendo pai e Caio. Ele conta que *“não queria muito”* mudar-se de cidade, pois *“eu tava bem lá fora”*, mas o desejo de ficar com a mãe foi determinante, *“eu vim prá ficar perto da mãe”*. Com o complemento do esposo da mãe à configuração familiar de Caio, há maior convivência com familiares do padrasto que residem na cidade como os pais, irmãos e sobrinhos. O convívio com os avós e tios maternos se fazem no período de férias escolares e visitas à Campina das Missões.

Na esfera escolar, Caio cita espaços comuns de convivência com outras crianças e traça uma trajetória educacional considerada ideal para os estudantes, iniciando o ensino fundamental e culminando na conclusão do ensino médio. No contra turno escolar Caio frequentava projeto direcionado ao atendimento dos

alunos da rede municipal de educação e em alguns dias da semana participava de atividades na APAE. Ao incorporar estes lugares de convivência ampliam-se as interações e relações interpessoais em múltiplos espaços sociais, desta forma, Vygotsky (2003) e Mantoan (2014), entendem que a promoção do desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual está relacionada às possibilidades apresentadas a ele na interação social o que pode conseqüentemente compensar seu déficit.

Ao inserir-se no contexto de uma cidade industrializada, as experiências de acesso a múltiplos ambientes de convivência são facilitadas pela dinâmica das modernas e complexas sociedades. Assim, a esfera do trabalho é composta pela escola de educação profissional – SENAI e pela indústria contratante.

No próximo capítulo traremos a trajetória de Caio a partir de sua narrativa para compormos uma visão sistêmica de seu modo de pensar, sentir e se relacionar nos ambientes e situações que o levam inserção e permanência no trabalho.

4.2 CAIO E AS RELAÇÕES NA ESCOLA

A mudança de cidade proporciona inicialmente o acesso de Caio à escola regular de ensino fundamental, a qual frequentava no período da manhã, envolvido nas atividades de aprendizagem com os demais alunos. Ele fala que durante as atividades em sala de aula comum sempre recebeu auxílio individual de outra professora nas tarefas de escrita, leitura e cálculos, além do atendimento da professora regente. O profissional de apoio escolar, está definido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei nº13146 de 2015, em seu Artigo 3º, inciso XIII como sendo:

A pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas. (BRASIL, 2015)

Pode-se afirmar que a disponibilização deste profissional tem grande importância para Caio, já que ele faz menção à ajuda recebida, dizendo que “*ficou mais fácil aprender*” com o acompanhamento do profissional de apoio escolar.

Quanto a importância deste profissional para a efetivação da educação inclusiva escolar Silva e Bazante (2018), em estudo observacional sobre a atuação do profissional de apoio, afirmam que:

O profissional de apoio é importante na garantia dos direitos das crianças com deficiência. Mas ainda é necessário fortalecer a compreensão do que é sua atuação, principalmente, trabalhando em regime de colaboração com o professor regente da sala de aula e como professor do AEE.

Desta forma a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, dispõe sobre a atuação conjunta entre diferentes profissionais para que se efetive a educação da criança com deficiência, afirmando que:

Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividade educacionais diferenciadas ao aluno público-alvo da educação especial, nem se responsabilizar pelo ensino deste aluno; O profissional de apoio deve atuar de forma articulada com os professores da Educação Especial, da sala de aula comum, da Sala de Recursos Multifuncionais, entre outros profissionais no contexto da escola; (ONU, 2006).

Na perspectiva da educação inclusiva o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, dispõe sobre alternativas para garantir um sistema educacional inclusivo, sem discriminação, com igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência, no âmbito do AEE – Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2011). Assim as salas de recursos multifuncionais, por definição do Decreto nº 6.571, no âmbito do FUNDEB, configura-se como ambiente dotado de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do AEE.

Na mesma escola do ensino regular, no turno contrário ao das aulas, Caio recebia atendimento educacional especializado na sala de recursos multifuncionais. Durante uma hora por semana ele era atendido por profissional especializada em Educação Inclusiva, para que ele pudesse desenvolver habilidades e conhecimentos relativos aos temas de sala de aula. Sobre as atividades desenvolvidas nestes atendimentos, ele relembra as intervenções da educadora:

Era atividades de ler e escrever, de fazer as letras. E isso me ajudou. Isso começou no sexto²⁰. Sempre eu tinha um acompanhamento na escola. Por um lado, eu achei bom. Quando eu tava errado ela me ensinava o certo pra fazer de novo. (Caio)

²⁰ Caio, então com 12 anos, frequentava o 6º ano do ensino fundamental no ano de 2011.

Para atender as crianças no contra turno escolar, o município conta com o Centro Integrado de Educação Complementar das Escolas Municipais de Dois Irmãos - Projeto Global²¹ que proporciona atividades pedagógicas, culturais e esportivas diversificadas aos alunos. Caio frequentou o projeto desde a chegada ao município até os 12 anos, idade limite de atendimento. Ele fala de forma alegre e carinhosa das experiências vividas no “Global”, afirmando que fez muitas amizades, todos gostavam dele e que as atividades eram legais. Destaca seu relacionamento com o colega Anderson²², que conheceu neste local e mais tarde foi colega do ensino de qualificação profissional e de trabalho na mesma indústria. Caio refere-se a ele com frequência em seus relatos e conta um pouco sobre seu relacionamento com Anderson:

Um amigo que eu conheci, que é muito meu amigo agora, que a gente tá junto direto é o Anderson. Até hoje ele é meu amigo. A minha amizade com ele é boa, eu conheci ele, na real, no colégio, daí nos começava a conversar, trocar ideia e depois no Global ficamos mais amigos e daí hoje nós também estamos trocando ideia, eu e ele. Ele não era meu colega, eu sempre tava numa turma a frente dele. Nós temos a mesma idade, eu e ele, 20. Ficava com ele no recreio. Ele é meu amigo. (Caio)

Para atendimento de suas necessidades de desenvolvimento relacionadas diretamente com a deficiência intelectual, duas vezes por semana Caio participava de atividades na APAE, em grupos e em atendimentos com profissionais especializados como psicólogos, fonoaudiólogos, neurologistas e assistentes sociais.

Foi nesta situação de vida, mais especificamente no ano de 2008, primeiro ano de Caio em Dois Irmãos, que o conheci, pois era professora de língua inglesa na mesma escola de ensino regular que ele frequentava. Nossos encontros em sala de aula eram semanais, lembro-me de Caio participativo e alegre, sempre chamando a atenção para si com perguntas para aprovação sobre seu desempenho em desenhos, pinturas e exercícios sobre o vocabulário. Os conteúdos destas aulas não exigiam leitura ou interpretação textual, as atividades eram introdutórias ao

²¹ Outras informações são encontradas no site do município de Dois Irmãos: <https://doisirmaos.atende.net/#!/tipo/pagina/valor/189>

²² Anderson (nome fictício do amigo de Caio) também possui deficiência intelectual e era um dos alunos que compunham a turma de qualificação profissional para Auxiliar de linha de Produção que Caio participou.

vocabulário em língua inglesa, baseando-se em atividades orais, brincadeiras, cantigas e representações com figuras e desenhos, o que facilitava o entendimento e envolvimento das crianças e principalmente de Caio.

Apesar da pouca frequência das aulas de inglês, conseguimos estabelecer vínculos importantes que fizeram a diferença no delineamento e nos resultados desta pesquisa. Mantoan (2014) considera o professor uma referência para o aluno, e não apenas um mero instrutor, assim enfatiza a importância de seu papel, tanto na construção do conhecimento, como na formação de atitudes e valores do cidadão. A autora pontua que “é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.” (Mantoan 2014, p. 48)

O aluno demonstrava afinidade e interesse em se relacionar comigo em outros espaços na escola, além da sala de aula. Costumávamos nos encontrar nos espaços compartilhados como corredores, refeitório e pracinha. Nestes momentos ele me cumprimentava carinhosamente com abraços e beijos, pedia para carregar meu material, me aguardava na saída para se despedir.

No entanto, considerando aspectos disciplinares e comportamentais do que habitualmente se espera de alunos do ensino fundamental nas escolas, o aluno era visto com certa preocupação e distinção, pois geralmente apresentava comportamentos de rebeldia, desobediência, irritabilidade, confronto com colegas e professores. Acrescido ao diagnóstico de deficiência intelectual, o déficit na fala e a comunicação através do dialeto alemão, utilizado em sua comunidade e família, dificultava que Caio fosse compreendido. Era complicado o relacionamento com colegas e professores, dentro e fora da sala de aula.

Quando relembro à Ana as circunstâncias em que conheci ela e Caio, ela relata as adversidades deste período, afirmando terem sido frequente as solicitações de sua presença na escola e as reuniões para conversas referentes às condutas de Caio e complementa:

Fui muitas vezes na escola, falar com a diretora. Esse Caio...(pausa para lembrar e risos) me deu trabalho. Ele ficava muito brabo e agitado na escola. Brigava com todo mundo. Hoje ele não toma mais remédio, faz uns cinco anos. Mas ele tomava, o neuro deu pra agitação e brabeza dele. Pra ele ficar mais calmo, sabe? (Ana)

Neste momento da entrevista, a mãe transparece alguns sentimentos através de suas expressões corporais associadas ao seu depoimento. Ao falar sobre a frequência das reuniões e de como o filho deu trabalho, ela suspira, recosta-se no sofá com um semblante de cansaço e esfrega as mãos nas pernas algumas vezes. É comum que ao identificar condutas inadequadas no ambiente escolar, os responsáveis pelos alunos sejam chamados para conversas sobre orientações aos pais e buscas de alternativas para auxiliar o desenvolvimento do aluno em ações conjuntas com a família. No entanto, no caso de Ana, percebe-se que há recorrência destas conversas, voltadas sempre para os relatos de má conduta do filho o que sugere a ineficiência da escola em resolver internamente as questões de Caio, recorrendo à mãe como alternativa única de solução.

É comum existir uma preocupação dos pais em reduzir os impactos dos comportamentos de seus filhos no ambiente escolar, o que significa que a família, frequentemente, acaba sendo considerada nas intervenções. No entanto, há de se ter um cuidado em não culpabilizar os pais e desenvolver em conjunto com a escola habilidades nos responsáveis para que consigam lidar com as dificuldades decorrentes da deficiência, favorecendo uma melhora dos sintomas em longo prazo (AMATO; BRUNONI; BOGGIO, 2018)

Ana revela que a alternativa para a “agitação e brabeza”²³ de Caio era a medicalização, que hoje não se faz mais necessária, sendo suspensa há mais ou menos cinco anos. A estratégia de contenção dos comportamentos inadequados no ambiente escolar através de medicamentos, corrobora com o modelo médico da deficiência (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009) que compreende a deficiência como uma patologia, logo há necessidade de intervenção para a cura e tratamento. No entanto a deficiência intelectual apresenta especificidades que se manifestam de forma individual e particular em cada indivíduo conforme suas experiências de vida e contextos em que está inserido. Isso torna a escolha de recursos terapêuticos um desafio, pois necessita ser pensado de forma individual e específica para cada criança:

A criança com deficiência intelectual, no contexto escolar, que apresenta dificuldades de aprendizagem e/ou de concentração, em sua maioria causada por algum nível de atraso cognitivo, acabam sendo medicalizadas, não apenas no sentido de serem encaminhadas para receberem a

²³ Nas palavras da mãe Ana.

medicação, mas rotuladas e consideradas fora do padrão de normalidade, com isso, os profissionais, banalizam e simplificam questões complexas, que necessitam ser pensadas no contexto social em que a criança está inserida. (SOARES, 2014. p. 13)

Mesmo evidenciando as dificuldades com o comportamento de Caio, a mãe se refere a uma situação no passado, mostrando-se mais animada e sorridente quando declara que fazem cinco anos que ele não toma medicamentos, relacionando a melhora e o desenvolvimento social do filho.

Caio percebe o período escolar inicial como desafiador, lembrando sempre suas atitudes comportamentais negativas e afirma *“No começo na escola, foi muito complicado. Eu era o cabeça²⁴ da turma. Eu ia sempre para a diretoria falar com a diretora”*. Ele se define como *“um menino terrível”*, indisciplinado e desmotivado para os estudos, *“eu fazia muita bagunça, eu não queria estudar também. Ficava fazendo um monte de besteira”*. Quando solicitei que ele me contasse alguma “besteira” que ele tinha feito, Caio esboçou vergonha ao ficar com o rosto corado e jogar-se no encosto da cadeira sorrindo e balançando negativamente a cabeça, como que repreendendo seu modo de ser e conta que *“Uma vez eu pulei o muro da escola. Queria sair dali. Queria ir pra casa. Daí fiquei três dias em casa. Me deram suspensão.”* Através do relato de Caio identifica-se que suas dificuldades na aprendizagem eram agravadas por fatores comportamentais e ele explica dizendo *“Eu não gostava de estudar, na época. Até, no quinto ano, eu rodei. Eu brigava com a professora, com os colegas. Eu era muito terrível.”*

Neste contexto, fica perceptível a desconexão do aluno com as práticas de ensino e os conteúdos das aulas, entendendo a escola principalmente como ambiente de sociabilidade e não como meio de desenvolvimento de suas capacidades e talentos, já que não tinha êxito nas atividades em que o foco era o letramento. Del-masso (2012, p.426) faz um alerta sobre a importância da escola como meio de preparação para a vida adulta, afirmando que a escola precisaria estar preparada para auxiliar a real inclusão do aluno com deficiência no espaço acadêmico através do conhecimento sociocultural do contexto escolar e do entorno. Ainda complementa que desta forma a escola estaria instrumentalizando seus alunos para a compreensão da vida adulta e do mundo do trabalho.

²⁴ Caio utiliza a expressão “cabeça” para definir-se como o aluno que criava situações de brigas e confrontos entre colegas e com a professora.

É preciso que a escola organize seu currículo considerando a noção de competência acadêmica ao desenvolver habilidades e conhecimentos adquiridos na escola, que venham ao encontro da noção de empregabilidade na sociedade contemporânea. A escola precisa repensar essa realidade para que esse momento da vida dos indivíduos, particularmente dos indivíduos com deficiência, faça realmente sentido para a etapa seguinte da vida, ou seja, o mercado de trabalho.

Dias (2014, p.67) aborda o sucesso do aluno sob a perspectiva da ética inclusiva e discorre:

A ética inclusiva, difundida em primeira mão pela escola, abre possibilidades de ressignificação da deficiência intelectual. Se, por um lado, determinados alunos são introduzidos na categoria de deficiência intelectual no momento inicial da escolarização por meio do critério do déficit, por outro lado, essa mesma escola, quando comprometida com uma visão de desenvolvimento processual, dinâmica e complexa, promove condições de superação da dificuldade inicial.

Abordar o comportamento de Caio de forma isolada, sem considerar a desconexão que ele tem com os conteúdos abordados é no mínimo arbitrário e esse cuidado deve ser ampliado para aspectos ambientais, já que Caio e sua família estavam passando por adaptações decorridas das mudanças de cidade e de composição familiar. Faz-se necessário compreender a construção da percepção de si mesmo como “*impossível*”. Teria sido oriunda da escola? A mãe também concorda com a caracterização de Caio como “*terrível*”, foi a escola que a fez compreender que ele terrível? Esse terrível é constructo de quem? De qual ambiente? Serve para que? Para estigmatizar? Para construir soluções ou alternativas para a criança se adaptar? Talvez este seria o comportamento mais oportuno para uma criança de nove anos que enfrenta as mudanças de vida as quais Caio esteve exposto.

A combinação das duas narrativas assegura que a mudança geográfica provocada pelas escolhas da mãe, é um marco referencial para Caio, alterando de forma significativa sua vida familiar, bem como o acesso à assistência diferenciada às suas necessidades de desenvolvimento. Até aqui percorremos sua biografia dando destaque aos aspectos marcantes da infância, recolocando as experiências vividas em função da busca de um sentido profundo à inclusão de Caio no trabalho. No decorrer das entrevistas foi possível capturar a ansiedade de ambos os entrevistados para narrar a inserção de Caio no trabalho, indicando o segundo marco representativo na sua biografia.

Assim se configura o próximo capítulo que contempla a narrativa biográfica de Caio sobre os aspectos referentes à sua inclusão no trabalho, desde o curso de qualificação até sua contratação em tempo integral e seus planos para o futuro.

4.3 CAIO E A APROXIMAÇÃO, INCLUSÃO E PERMANÊNCIA NO TRABALHO

A proposta desta sessão é traçar elaborações acerca do desenvolvimento de Caio nas questões relacionadas à sua qualificação profissional e a consequente inclusão e permanência no trabalho. Assim como na sessão anterior, serão destacados os aspectos emergentes da narrativa de Caio e de sua mãe quanto às suas percepções e interpretações da experiência vivida na educação profissional e no acesso ao trabalho quanto a construção das relações interpessoais de Caio e a maneira como constitui-se no papel de trabalhador.

A inserção no trabalho é vista como fator de transição do jovem para a vida adulta pelo aumento de responsabilidades e autonomia, independência financeira e autoafirmação (Sasaki, 2010). Para pessoas com deficiência, o trabalho atua como oportunidade de superação, pois pode contribuir para que ultrapassem a condição de dependência, ócio e senso de limitação que a deficiência secundariamente pode induzir (Ross, 2006).

Consonante com este entendimento, busquei na narrativa de Caio suas percepções sobre o trabalho, as inter-relações estabelecidas, a construção de conhecimentos, o desenvolvimento pessoal e a relevância do trabalho para sua formação pessoal.

Como abordamos na sessão anterior, a vinda de Caio para a cidade de Dois Irmãos ampliou seu campo de possibilidades ao acessar meios de promoção de seus conhecimentos e habilidades nas instituições que frequentou. Assim este capítulo se organiza para apresentar a trajetória de Caio na educação profissional e consequentemente o acesso ao trabalho formal.

Pode-se afirmar que a trajetória profissional de Caio se inicia aos 13 anos, na APAE, quando iniciou a participação nas oficinas dedicadas à preparação para o trabalho. Formada por um grupo de pessoas com deficiência intelectual com mais de 13 anos, as oficinas tinham o objetivo de oferecer aos alunos conhecimentos sobre o mundo do trabalho formal e informal, desenvolvendo, como por exemplo, habilidades

para o uso do dinheiro, técnicas de fabricação de artesanatos, instruções sobre autocuidado e autogestão dos alunos. Ministrada por assistente social da instituição a oficina foi o principal meio de acesso de Caio e demais colegas ao trabalho formal, quando foi selecionado para compor a turma de aprendizes de auxiliar de linha produção para indústria calçadista.

No contexto regional, a cidade de Dois Irmãos é conhecida como polo da indústria calçadista, atraindo a instalação de grandes empresas pela disponibilidade de mão de obra qualificada. Algumas destas empresas, são alvos de fiscalizações do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE²⁵ para cumprimento da Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991 (Lei de Cotas), especialmente a do seu art. 93 que se refere à reserva de vagas para pessoas com deficiência e reabilitados nas empresas com mais de 100 funcionários.

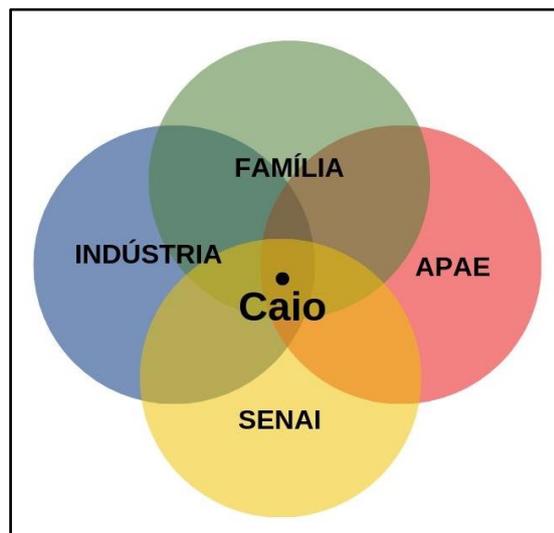
Algumas empresas desenvolvem ações recorrentes para a inclusão de pessoas com deficiência, modificando processos, conscientizando e sensibilizando suas equipes e capacitando e crescendo pessoas com deficiência ao seu quadro de colaboradores. No entanto, conforme estudo de Tanaka e Manzini (2005) que tem por objetivo entender o ponto de vista de empregadores sobre os processos inclusivos, a maioria das empresas afirma ter empregado pessoas com deficiência a partir de autuações do MTE para o cumprimento da Lei de Cotas. Quando autuadas por fiscalizações de agentes do MTE, como ação alternativa para o cumprimento da Lei de Cotas, as empresas buscam a implementação de programas de capacitação e qualificação profissional para aprendizes com deficiência em escolas profissionalizantes. Para tanto, o manual de Inclusão de Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho (2007), indica como instituições qualificadas para ministrar cursos de aprendizagem para pessoas com deficiência os Sistemas Nacionais de Aprendizagem (SENAI, SENAC, SENAR, SENAT, SESCOOP). Como instituição de ensino, buscando uma atuação alinhada aos princípios da Educação Inclusiva, o SENAI-RS sistematizou um trabalho, através de projeto de qualificação profissional

²⁵ O referido Ministério do Trabalho e Emprego - MTE foi extinto pela Medida Provisória nº870 em 1 de janeiro de 2019, e instituída pela Lei nº 13.844 de 18 de junho de 2019, que estabelece a organização básica dos órgãos da Presidência da República e dos Ministérios. Assim, a partir desta data o Ministério do Trabalho e Emprego configura-se como Secretária de Trabalho, compondo o Ministério da Economia. Para fins desta pesquisa manteremos a utilização do Ministério do Trabalho e Emprego – TEM como referência, visto que as investigações e experiências tratadas neste trabalho referem-se a eventos anteriores as mudanças citadas acima.

de pessoas com deficiência intelectual, para facilitar o acesso deste público aos empregos formais do mercado de trabalho.

Nota-se que a inclusão de Caio no trabalho necessitou diretamente do envolvimento de três instituições (indústria calçadista, APAE e SENAI), cada uma com suas diretrizes e interesses, buscando alinhar-se com as políticas inclusivas, mas que incidem claramente na trajetória individual do parceiro de pesquisa. Acrescenta-se aí a esfera da família, principalmente na figura da mãe, que opera como gestora das oportunidades de inserção no trabalho que se apresentam para o filho guiando e influenciando suas escolhas. Ilustramos a incidência destas instituições na figura 5 para ampliarmos a compreensão do complexo contexto em que Caio transita:

Figura 5 – Instituições que fazem das vivências de Caio



Fonte: criado pela autora (2019)

As informações obtidas com a mãe e Caio explicam o início do processo de inclusão na indústria. *“Ele já participava da oficina lá na APAE. Ele gostava de ir, com os outros colegas. Aí a diretora me ligou e disse que eles (a empresa) queriam contratar ele.”* Questionada sobre sua reação sobre a inserção do filho no trabalho, ela diz: *“fiquei muito feliz, ele nunca gostou de estudar, ele queria era trabalhar, aí eu achei bom.”* Caio entende, talvez pelo contato direto da APAE com a família, que foi a instituição, por meio da assistente social que ministrava as oficinas, que proporcionou seu acesso ao curso de qualificação e afirma:

Quem me ajudou a arrumar esta turma (silêncio)... Pra mim começar a trabalhar foi a APAE. APAE não dá pra reclamar. Foi eles que conseguiram o curso aqui (na fábrica), pra fazer o curso e estar até hoje. (Caio)

Na entrevista, converso com ele sobre o envolvimento das demais instituições (indústria e SENAI) no processo de inclusão de pessoas com deficiência no trabalho e sobre a Lei de Cotas para pessoas com deficiência. Explico sobre depois o questiono se ele compreende o porquê da formação desta turma especial. Ouvindo atentamente o que eu dizia, ele afirmou que achava importante esta turma e aponta que desta forma ele podia trabalhar e ter mais amigos. Já a mãe de Caio compreende a importância das ações afirmativas, como a Lei de Cotas para inclusão de pessoas com deficiência no trabalho e afirma:

Eu acho assim, né! Tem que ter uma lei, né! Toda a empresa e o comércio também deveria pegar²⁶ né, não só fábrica. Porque a crianças²⁷ não tem culpa de nascer assim com problema né, e eles querem trabalhar, ter o dinheirinho dele e comprar as coisinhas deles, tem o direito de trabalhar e é difícil contratarem. Porque tem empresa que é só pra fechar a porcentagem. O comércio eu sei que não é obrigado, mas as indústria tem que pegar. Muitas empresas não têm respeito próprio, não tem respeito e é só pra fechar a cota. (Ana)

A fala da mãe corrobora com os estudos (FURTADO, 2013; TANAKA; MANZINI, 2005 E ARAÚJO; SCHMIDT, 2006, LOBATO, 2009) que afirmam a importância da Lei de Cotas para a inserção de pessoas com deficiência no trabalho, entretanto apontam que os instrumentos legais não vêm garantindo que a inclusão esteja, de fato, ocorrendo, diante da dificuldade de permanência dessas pessoas no emprego (LOBATO, 2009). Também fica evidente para a mãe que a inclusão de pessoas com deficiência nas empresas está relacionada ao respeito à diversidade e a implementação de uma cultura inclusiva para que as contratações sejam realizadas não apenas para o cumprimento da lei ou nas palavras dela “*só pra fechar a cota*”. Assim como a percepção de Ana, os mesmos estudos supracitados demonstram que a contratação de pessoas com deficiência está diretamente relacionada ao preenchimento das vagas fixadas pela lei, pois:

²⁶ A mãe usa o termo “pegar” em referência a contratação de pessoas com deficiência.

²⁷ Em diferentes momentos Ana utiliza a expressão “crianças” para referir-se às pessoas com deficiência, demonstrando desconforto e desaprovação na identificação de Caio como pessoa com deficiência.

Para os empregadores a contratação de pessoas com deficiência é vista como geradora de custos, diante da necessidade de adaptação em relação a mobiliários, função, acesso ao local de trabalho e tempo de adaptação do funcionário, o que desperta receio em abrir vagas para estas pessoas. (LOBATO, 2009, p. 41)

A APAE é referência na cidade no atendimento às crianças com deficiência intelectual conseqüentemente é vista como fonte de captação de jovens para o trabalho por diversas indústrias locais. Já o SENAI é o meio para a efetivação do curso de qualificação, como instituição competente e autorizada para tal.

É nesta conjuntura que novamente nossas trajetórias se cruzam²⁸, Caio como aluno da turma de 12 jovens/adultos com deficiência intelectual e eu como professora de educação profissional do SENAI – RS, responsável por ministrar os conteúdos do curso de qualificação em Auxiliar de Linha de Produção, com duração de 400 horas/aula.

Na entrevista com o Caio, tanto eu quanto ele relembramos o dia em que nos reencontramos depois de sete anos da primeira experiência como aluno e professora na escola regular. Foi em setembro de 2015, a pedagoga da escola, a assistente social, a coordenadora de Recursos Humanos (RH) da empresa e eu enquanto professora, entrevistávamos cada aluno(a) e seu responsável legal nas instalações da indústria para nos apresentar e estreitar a relação com os alunos(as) e familiares.

Naquela ocasião, Caio entrou na sala de reuniões e deixou transparecer por seu olhar, estar um tanto encabulado, mas com sorriso receptivo, em uma demonstração de afetividade positiva, percebi que ele havia me reconhecido. Ignorando a formalidade das entrevistas, o abracei e demonstrei minha admiração pelo seu crescimento físico, seu comportamento maduro e pelo fato de estar iniciando sua vida no trabalho. Ele foi receptivo com o abraço e os elogios, disse que tinha saudades e que gostava muito de minhas aulas de inglês. Cumprimentei sua mãe, que o acompanhava, e me abraçou carinhosamente.

Este encontro foi determinante para o delineamento desta pesquisa, pelas elaborações e questionamentos que se seguiram sobre a aprendizagem escolar e o desenvolvimento de pessoas com deficiência intelectual. Naquele momento, enquanto eles eram entrevistados pelas demais profissionais da escola e da

²⁸ Ver linha do tempo na página 46

indústria, perdi-me em questionamentos sobre o desafio profissional que me estava posto, já que me assolavam os eventos negativos ocorridos com Caio na escola regular. No entanto, percebi que o jovem Caio estava diferente, mais maduro, respondia às perguntas de forma clara, algumas vezes olhava para a mãe em busca de aprovação, mas estava concentrado nas perguntas e motivado a respondê-las, sua postura condizia com minha expectativa de comportamento de um jovem qualquer naquela idade e situação.

Não posso deixar de analisar minhas percepções deste momento, pois como professora precisei revisar alguns conceitos e posicionamentos sobre a educação e o trabalho em relação a pessoa com deficiência e ressignificar os processos de ensino/aprendizagem. Estas percepções serão abordadas em capítulo à parte, em que discorro sobre os aspectos relevantes do ensino/aprendizagem que incidiram no sucesso de Caio no trabalho relacionados à realidade da inclusão de pessoas com deficiência em um contexto social mais amplo.

4.4 CAIO APRENDENDO E SE APROPRIANDO DO TRABALHO

As aulas do curso de qualificação pelo SENAI iniciaram em setembro de 2015. Para compreender a dinâmica e complexidade dos fatores que incidem na inclusão no trabalho, é significativo caracterizar aspectos físicos e organizacionais, bem como as pessoas que compõe o contexto de trabalho. Assim, a turma era composta por 12 jovens/adultos com idades entre 16 e 47 anos, 06 deles com diagnósticos de deficiência intelectual síndrômica e outros 06 com deficiência intelectual decorrente de causas desconhecidas, como no caso de nosso parceiro de pesquisa, ou traumáticas. Como citamos acima, Caio já tinha relacionamento com todos os colegas, pois frequentavam a APAE nas oficinas de preparação para o trabalho. Foi através desta oficina que estes alunos foram selecionados para compor a turma de aprendizes da empresa, em uma parceria entre APAE, indústria e SENAI.

Revisitando as vivências e os conteúdos da entrevista com a mãe de Caio, percebe-se a posição favorável quanto a formação desta turma para a específica empresa, demonstrando a atenção tanto da instituição da APAE, quanto da mãe com as práticas inclusivas comparadas às outras indústrias. No primeiro dia de aula

uma das representantes da APAE mostrou-se satisfeita com a parceria e afirmou que “não entregaria eles (os alunos) aos lobos²⁹”, demonstrando contrariedade às práticas de empresas que buscam apenas cumprir os números de cotistas determinados pela lei. O depoimento da mãe de Caio corrobora com a visão da representante da APAE:

A empresa que eu trabalhava, eles pegam este tipo de gente³⁰, né. Mas como eu trabalhei lá, eu sei como eles tratam as ‘crianças’ e eu não tava muito afim do Caio ir trabalhar lá...eu sei como eles são tratados lá, é só pra fechar a porcentagem, né. Lá onde eu trabalhava tinha 4, 5 (aprendizes com deficiência intelectual) e eu via como é que era, via como era tratado, meu monitor gritava com eles...não o Caio não vai ir trabalhar lá. (Ana)

Em estudo sobre a inclusão de pessoas com deficiência analisando o viés da cultura organizacional, Pereira e Passerino (2012) afirmam que é através da cultura organizacional que se estruturam valores, crenças, costumes e modo de agir e que por isso influenciam nas relações construídas dentro dos ambientes de trabalho, conferindo um caráter cultural nos processos de inclusão de pessoas com deficiência às empresas e organizações. Além disso, há um reconhecimento de que muitos gestores ainda se encontram despreparados para lidar com as novas situações que a inclusão de pessoas com deficiência provoca nos ambientes de trabalho, agravando a exclusão dessa população na esfera do trabalho.

O ambiente em que ficamos alocados para o início do curso foi fator importante em diversos aspectos que retomarei a seguir. A sala de aula, construída e equipada especificamente para atender esta turma, ficava localizada nas instalações da indústria, na mesma área que o setor administrativo composto por auxiliar de recursos humanos, auxiliar administrativo e agente de segurança do trabalho. A presença destas pessoas próximas à sala de aula, me trouxe uma certa segurança, pois a equipe da empresa seria meu apoio imediato para acontecimentos em sala de aula, já que não havia suporte local dos profissionais da escola de educação profissional que tinha sede estabelecida na cidade à 20 quilômetros das instalações da indústria. O pavilhão industrial abrangia ainda o setor de costura de calçados com mais de 400 industriários, mas que não tínhamos contato diretamente na primeira etapa do curso.

²⁹ A representante usa o termo ‘lobos’ para referir-se a outra indústria da cidade que possui práticas inclusivas as quais a instituição não assente.

³⁰ Referindo-se a pessoas com deficiência intelectual.

Para a aprendizagem dos alunos, esta configuração foi um aspecto relevante, pois já na fase de formação teórica os aprendizes estavam inseridos no contexto fabril, circulando em espaços comuns com outros funcionários, mantendo contato com os demais industriários e vivenciando as rotinas como os horários de início, intervalo e saída, os registros de cartão ponto, as práticas burocráticas de assinaturas de contracheques de pagamentos, atendimentos médicos e assistenciais, visitas de supervisores e diretores da empresa, rotinas de logística entrada e saída de materiais, processos de produção, entre outras práticas. Essa experiência possibilitou imersão nos processos de funcionamento da indústria, além de proporcionar sentimento de pertencimento dos aprendizes na empresa.

De fato, este contato proporcionou maior engajamento e interesse pelas aulas práticas, além da possibilidade de significar os conteúdos de sala de aula com os processos produtivos e de utilizar as instalações e processos como laboratório didático dos conteúdos trabalhados. Para exemplificar, um dos conteúdos referia-se a importância do uso dos Equipamentos de Proteção Individuais – EPIs. Para tanto, os alunos foram convidados a participar das práticas adotadas no sistema produtivo durante uma visita às instalações, o que proporcionou maior entendimento da função dos equipamentos e percepção da importância do uso dos EPIs.

Quando questionado sobre as aprendizagens e conteúdo das aulas, Caio afirma que aprendeu muita coisa, que sua vida e rotina mudaram a partir do ingresso ao curso de qualificação:

Depois que eu comecei o curso que mudou tudo. Eu aprendi bastante coisa, que eu nunca pensei em aprender. Tipo aquela coisa de passar os pontinhos na agulha lá³¹ Aprendi a fazer isso. Foi bem difícil, mas eu aprendi. Foi contigo ainda! E na escola mudei, tô outra pessoa. (Caio)

Percebi em sua fala a empolgação para contar sobre suas mudanças e o incentivei a continuar seu relato, instigando-o *“Caio, se você é outra pessoa, quem é você hoje?”*. Ele sorriu, baixou a cabeça e o olhar em uma demonstração de timidez ao falar de si mesmo: *“Agora eu sou uma pessoa boa. Sem fazer coisas ruim, maldade. Mudou totalmente.”* Sua definição como *“uma boa pessoa”* apresenta a

³¹ Atividade realizada em sala de aula com instrumentos utilizados na prática de costura de calçados no setor da produção para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre o processo produtivo e trabalhar o desenvolvimento de coordenação motora fina.

polarização sobre sua reputação. A percepção atual de si mesmo como “*uma pessoa boa*”, sugere que ele foi uma má pessoa anteriormente. Buscando compreender como Caio formou esta percepção de si, indaguei sobre quais seriam as diferenças entre uma boa e uma má pessoa e quais as características que ele tinha que o encaixava na categoria de ‘boa pessoa’. No entanto Caio não formula objetivamente a distinção das categorias, mas continua afirmando as mudanças em sua vida, evidenciando o comportamento e as atitudes como fator diferencial entre ser bom ou ser mau.

Minha vida mudou quando eu comecei a trabalhar. Daí mudou totalmente minhas atitudes. Mudou totalmente. Agora nem parece aquele menino que eu era na época. Terrível! Mudei em tudo. No jeito de responder as pessoas. Eu era grosso. Agora eu tô conversando normal. Desde que eu mudei. Mudei quando eu estava no 7º eu mudei. Mudei minhas atitudes. As vezes dava uma briga, mas não de ser suspenso. (Caio)

A representação de si mesmo tende a fornecer informações sobre uma imagem construída a partir de interpretações dos indivíduos (mãe, pai, avós, professores) que se relacionam com Caio em diversos ambientes, nos quais ele apresenta comportamento diferente da expectativa que socialmente é correta ou normal. Goffman (1985) afirma que muitas representações abrangem como partes constituintes interações verbais dos círculos ou aglomerados de convivência. Assim, a representação de um indivíduo pode ser vista como um esforço para dar a aparência de que sua atividade mantém e incorpora certos padrões.

Os estudos históricos da deficiência (SILVA, 1986; GUGEL, 2007) expõe que a deficiência intelectual, ao longo da história perpassou por diferentes concepções e significados distintos em todas as culturas, no entanto não foram superadas as representações negativas e estigmatizantes (GOFFMAN, 1988), apoiadas em abordagens normativas do desenvolvimento humano (DIAS, 2014, p.98).

Em sociedades nas quais a norma ou a média são consideradas quase como valores essenciais à vida social, as diferenças pessoais, sejam elas somáticas ou psicológicas, podem ser transformadas em motivo de discriminação ou preconceito. Características que afastam o indivíduo da média podem situá-lo em uma condição depreciativa, não tanto pelo atributo em si – no caso, a deficiência intelectual – mas, fundamentalmente, pela expectativa social que se pauta na padronização do funcionamento mental.

Assim, a forma como Caio se apresenta e fala sobre si mesmo, principalmente em sua retrospectiva do período escolar, aponta para representações absorvidas pelos discursos do senso comum, que pauta-se em normas de conduta para ajuizar sobre as formas de desempenho social do outro.

Por diversas vezes a mãe de Caio aponta seu comportamento como fator de preocupação e atenção, tanto no ambiente escolar como familiar. Cita os medicamentos e sua postura enérgica como estratégia para controle das atitudes do filho e demonstra desânimo e exaustão ao lembrar de alguns episódios:

Esse Caio...ele aprontava, quase todos os dias. Ele não obedecia, gritava, Ele não parava quieto na sala de aula e por um bom tempo ele tomava dois comprimidos pra acalmar os nervos. Tu sabe, tu era profe dele né? Ele era brabo e agitado né, não parava quieto. Eu tinha que ser muito dura com ele, muito firme. (Ana)

O estudo intitulado Habilidades Sociais e o Envolvimento entre Pais e Filhos com Deficiência Intelectual de Cardozo e Soares (2011) apontam para a necessidade de que os pais, figuras centrais na educação dos filhos dentro do primeiro microssistema, que é o familiar, estejam atentos para o desenvolvimento de habilidades sociais de seus filhos com deficiência intelectual, já que estas constituem parte essencial dos parâmetros de normalidade exigidos social e culturalmente. Assim afirma sobre o envolvimento dos pais:

O envolvimento com os filhos os ajuda a descortinar um vínculo afetivo que lhes proporciona mais segurança no relacionamento interpessoal e, em consequência, melhor desempenho de comportamentos competentes socialmente, ou seja, mais autonomia e qualidade de vida. (CARDOZO; SOARES, 2011, p. 118)

Em relação à sobrecarga física e emocional das mães de crianças com deficiência intelectual, os autores afirmam que a mãe está diretamente envolvida aos cuidados diários dos filhos como higiene, organização de rotina, participação ativa nas atividades escolares e cuidados do lar, além de preocuparem-se com a segurança e o futuro de seus filhos.

Há evidências de que os comportamentos característicos de crianças com deficiência intelectual contribuem para o aumento de estresse vivenciado pelos pais. Com isso, é frequente o relato de pais sobre se sentir sobrecarregados, cansados, desanimados, inseguros e ansiosos tanto com

relação ao seu papel enquanto cuidadores, como com relação ao futuro dos filhos. (CARREIRO et. al., 2018, p. 131)

O estudo de Machado (2012) ao abordar a temática capacitação profissional para pessoa com deficiência intelectual foi possível verificar aumento na autonomia dos trabalhadores, menor necessidade de apoio e mudanças positivas no padrão de comportamento do público pesquisado. Os achados do autor corroboram com as narrativas dos parceiros desta pesquisa.

O ingresso no curso de qualificação representa um marco nas mudanças comportamentais de Caio, percebidas por ele mesmo e reafirmadas pela mãe. No trecho a seguir, a mãe pontua a entrada na empresa como jovem aprendiz através do curso de qualificação como marco para as mudanças observadas em Caio e dá exemplos de como o filho vem se comportando a partir daí:

Mas ele mudou totalmente. Na verdade, ele mudou mesmo, totalmente, foi quando ele começou como jovem aprendiz lá na empresa. Foi quando ele ficou mais responsável e aí a gente percebeu...ele começou a respeitar, obedecer, tanto na escola como em todos os lugares. Ele melhorou, com o jovem aprendiz aí mudou. Ele era muito a toa, ele fazia meio a toa, para ir brincar, mexer no telefone, a gente mandava. Depois ele via as coisas e ele ia lá e arrumava, no quarto dele também era uma bagunça aí ele agora tem tudo em ordem ele vai lá e arruma, e pergunta o que tem pra fazer, ele sabe das coisas que ele tem que fazer em casa, e faz direito. (Ana)

Pessoas da empresa também testemunharam as mudanças ocorridas com Caio. Em certa ocasião a auxiliar administrativa da empresa pontuou suas percepções e deu exemplos. Um deles foi a situação de chegada de Caio às aulas, em que ele entrava no pavilhão dançando, correndo e brincando. Naquele momento ele dirigia-se com os demais colegas para a sala de aula, organizava o material e depois retornava cumprimentando os demais oferecendo-se para ajudar.

O reflexo das mudanças comportamentais de Caio também foi identificado por professores da escola regular que relataram melhoras nas inter-relações com colegas em sala de aula, demonstrando maturidade no tratamento com colegas e professores e maior engajamento nas atividades em sala de aula. Estas mudanças foram relatadas em pareceres e boletins escolares os quais tive acesso durante a pesquisa documental.

As percepções dos gestores da empresa validam as mudanças de Caio e demonstram um carinho especial pelo funcionário. A fala dos gestores está exposta no relato da mãe que interagiu com eles em um evento de confraternização de final de ano da empresa, em que familiares e colaboradores participaram. Assim ela descreve a conversa:

O Mauricio (gestor) chama ele de 'Menino Maluquinho', eles adoram ele e disse que 'esse guri vai ser exemplo pra todo Dois Irmãos, é só ele continuar aprendendo e se dedicando que vamos contratar ele para o dia todo. Ele mudou muito e pode mudar ainda mais, ser cada vez melhor'. Isso eles me disseram lá na festa e eu fiquei muito feliz. (Ana)

Durante as aulas, Caio mostrava-se disposto a aprender as técnicas relacionadas ao trabalho e sua desenvoltura nas práticas em sala de aula possibilitaram que ele fosse referência também para os outros alunos, prestando auxílio aos colegas na execução das atividades. Foi notório seu empenho para destacar-se e ele reconhece a confiança depositadas por seus pais através de incentivo, orientação e motivação:

Quando começou eu tive sempre o apoio do pai e da mãe. Eles conversam comigo e me dizem pra eu obedecer, fazer tudo certinho na fábrica. (fazer) o que manda com capricho. Daí eu capricho, sou o melhor. (Caio)

Buscaglia (1997, p.82) em seus estudos sobre as relações de pessoas com deficiência e seus pais, afirma sobre a importância da família no processo de desenvolvimento da criança:

Ela (a família) desempenha importante papel na determinação do comportamento humano, na formação da personalidade, no curso da moral, na evolução mental e no estabelecimento da cultura e de suas instituições. Além disso, é também na família que se aprende a ser e desenvolver a individualidade e a tornar-se uma pessoa criativa em busca da autorrealização.

A aproximação entre os alunos e colaboradores de forma gradual foi positiva pelo estabelecimento de laços de confiança e para o desenvolvimento de estratégias de comunicação e convívio. Ficou evidente a mudança de comportamento dos colaboradores em relação aos alunos a partir das interações durante as incursões no processo produtivo. Inicialmente o contato dos alunos era apenas com os

supervisores enquanto os demais colaboradores procuravam-me para esclarecimentos e informações sobre as características dos alunos, conhecimentos sobre a deficiência intelectual ou como poderiam auxiliar e o que deveriam fazer.

Uma das estratégias para engajar os alunos quando demonstravam dispersão nas atividades complexas e que exigiam concentração para sua execução era a demonstração por funcionários em seus postos reais de trabalho. As visitas à produção eram utilizadas como laboratório para a prática em sala de aula. Uma destas visitas foi para aprender a fazer a bucha de papel³² interna do calçado, na qual os alunos puderam observar os funcionários manusear e executar a tarefa em tempo real, perceber a funcionalidade da peça e experimentar a confecção na esteira de produção.

Além de estrutura física para o desenvolvimento das atividades, a empresa oferecia o auxílio de uma equipe multidisciplinar com assistente social, médico do trabalho, nutricionista e gestora de recursos humanos. Estas pessoas atendiam pontualmente os alunos quando identificada alguma necessidade específica. Esta forma de atendimento fazia parte da política da empresa com todos os funcionários, evidenciando uma cultura organizacional direcionada à inclusão dos alunos/aprendizes como parte do quórum da empresa e não como meros integrantes de uma estratégia para cumprimento da Lei de Cotas.

Para Marchiori (2006, p. 82):

Cultura organizacional é o reflexo da essência de uma organização, ou seja, sua personalidade. Ela é essencialmente experimentada pelos seus membros de maneira conjunta, o que, sem sombra de dúvida, afeta a realidade organizacional e a forma com que os grupos se comportam e validam as relações internas.

Ao incorporar estratégias de inclusão de pessoas com deficiência à empresa, Sassaki (2010) e Bahia (2006) caracterizam empresas inclusivas como as que proporcionam as condições necessárias e suficientes para o desempenho profissional de seus trabalhadores que têm necessidades diversificadas, tornando-se inclusivas por iniciativas e empenho dos próprios empregadores para abranger todas

³² Estrutura de papel para preenchimento interno do calçado afim de manter o formato e preservar os materiais.

as formas da diversidade humana como procedimento padrão na formação de suas equipes.

Na referida empresa que Caio trabalha hoje em turno integral, sempre ficou explícito para familiares, para os alunos e para mim, enquanto professora, que a intenção era de contratar e desenvolver os aprendizes para que fossem realmente integrar o trabalho de uma equipe. Assim, em janeiro de 2017 foi concluída a etapa de formação dos aprendizes no curso de qualificação em auxiliar de produção em uma cerimônia de formatura em que os alunos foram os protagonistas de discursos, homenagens e conquistas.

Após a formatura e a elaboração de processo interno para contratação os alunos aprovados no curso, estes foram efetivados como integrantes do corpo funcional da empresa. Ana relembra o dia quem que anunciou a contratação para Caio:

Aquela vez que terminou a parte teórica, o curso, daí para contratar ele. Um dia me chamaram lá na fábrica, Caio não sabia de nada, se iam contratar ele, daí ele perguntou assim: Será que eu vou conseguir? Será que eles vão me contratar? Eu disse: Ah, não sei filho. Se tu foi bem no curso, naquela parte teórica, pode ser que sim. Daí um dia me chamaram lá e me falaram que o Caio foi contratado. Aí a primeira coisa quando cheguei em casa ele me disse: E daí mãe, fui contratado? E eu disse: Sim foi. Meu...pensa em um guri faceiro, meu Deus do céu. Ele pulava, ele tava tão faceiro. Ele disse: Ai que bom...! (risos). Não é todos que ficam (são contratados), a gente sabe...(Ana)

Caio também relembra sua contratação após a qualificação:

Não sei qual o dia que foi. Eles me ligaram pra minha mãe. Ela me conta que eu fui contratado pra meio turno. Eu fiquei muito feliz. Eu não sabia se ia ser contratado. Eu tava esperando. Daí eu comecei dia 10 de abril. Daí eles acharam que eu era uma pessoa boa. Que eu fazia as coisas sempre certo. (Caio)

Ao contar a conquista do filho, Ana relaxa, dá gargalhadas em uma demonstração de alegria e satisfação. Pergunto porque ela ficou tão feliz ao contar-me essa história e ela continua:

Porque quando ele ia na neurologista, quando ele tinha uns 14 e antes dele começar a trabalhar, ela (a neurologista) me disse: Tu vai ter que encostar³³ o Caio, porque ele não vai conseguir serviço. Ele não vai ter condição de trabalhar, ele não vai conseguir emprego. Bah isso ali me doeu na verdade. Aí eu disse: como é que eu vou fazer isso? E ela me disse: eu vou te dar um papel... (pausa na fala). (Ana)

A mãe aponta ressentimento com a profissional que atendia seu filho afirmando que *“Para a neurologista essa era a possibilidade para ele, ficar encostado. Hoje eu queria levar ela lá onde ele tá”*. O mesmo descrédito foi identificado durante o período de estágio supervisionado dos alunos em seus postos de trabalho. Inseridos nos setores, os alunos foram apresentados para as equipes de colaboradores que logo proferiram questionamentos direcionados à mim e aos orientadores como: *É verdade que eles vão ser contratados? Eles vão trabalhar aqui, no chão da fábrica? Mas o que eles vão fazer aqui dentro da fábrica? Esse aí³⁴ é o menos pior, ele sabe fazer alguma coisa? O “fulano” é sem vergonha, eu conheço ele, ele vai até nos bailes, mas ele é deficiente mesmo?*

Estas falas reforçam o conceito de desacreditável (GOFFMAN,1985) que remete às pessoas em determinadas condições que necessitam provar sua capacidade e valor diante das expectativas negativas dos demais nos locais em que frequentam. Ainda, Velho (1989) em seus estudos sobre os ‘desviantes’ na obra *Desvio e Divergência* aponta que o ‘desviante’ é o que está fora daquilo que a sociedade preconiza como normal e como verdadeiro, podemos inferir este mesmo aspecto a pessoas com deficiência intelectual, quando ele propõe:

Tradicionalmente, o indivíduo desviante tem sido encarado a partir de uma perspectiva médica preocupada em distinguir o “são” do “não-são” ou do “insano”. Assim certas pessoas apresentam características de comportamento “anormais”, sintomas ou expressão de desequilíbrios e doença. Tratar-se-ia, então de diagnosticar o mal e tratá-lo. (VELHO, 1989, p. 44)

Em outros momentos, falas e fatos ocorridos foram demonstrativas da visão da pessoa com deficiência intelectual como incapaz. Um destes fatos foi que uma

³³ Encostar = encaminhamento de pedido para recebimento do Benefício de Prestação Continuada – BPC. Este refere-se ao benefício pago pelo Governo Federal e assegurado pela Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS que regulamentou o BPC, que está previsto na Constituição Federal e permite o acesso de idosos e pessoas com deficiência às condições mínimas de vida.

³⁴ Funcionário referindo-se a um dos alunos que é homossexual e possui deficiência intelectual.

das funcionárias insistia em acompanhar os aprendizes até o banheiro toda vez que eles necessitavam, mesmo eles afirmando que poderiam ir sozinhos. Quando orientei esta funcionária para que ela deixasse que os alunos encontrassem suas próprias soluções, ela afirmou que tinha pena deles e os chamou de coitadinhos. Orientações neste sentido são válidas pela necessidade de desmistificar crenças do senso comum, de instruir através de treinamentos e disseminação do conhecimento e convivência, pois estas pessoas possivelmente estiveram pouco expostas ao convívio com pessoas com deficiência intelectual. Quanto à integração e treinamentos nas empresas que buscam a inclusão de pessoas com deficiência, Resende (2013, p.58) que “a integração e os treinamentos oferecidos devem ser sensíveis as diferenças, não para promover tratamentos desiguais e/ou favoritismos, mas para que o direito de um seja o direito de todos”.

Um dos momentos de mais empolgação na entrevista com Caio foi seu relato sobre a contratação em tempo integral pela empresa. Ele conta que a ampliação da carga horária de trabalho estava anunciada pelo gestor Maurício, com a condição de que ele concluísse o ensino médio, o que aconteceu em dezembro de 2018. Assim ele afirma que *“eu tava sempre esperando. Pensava: tomara que eles vão me contratar”*. Ele relata o diálogo com a mãe para contar o fato:

Caio: Me chamaram na salinha lá!
 Ana: O que tu aprontou lá?
 Caio: Não, é pra eu trabalhar o dia todo, é pra mim pensar.
 Ana: E tu quer?
 Caio: Eu quero! (Caio)

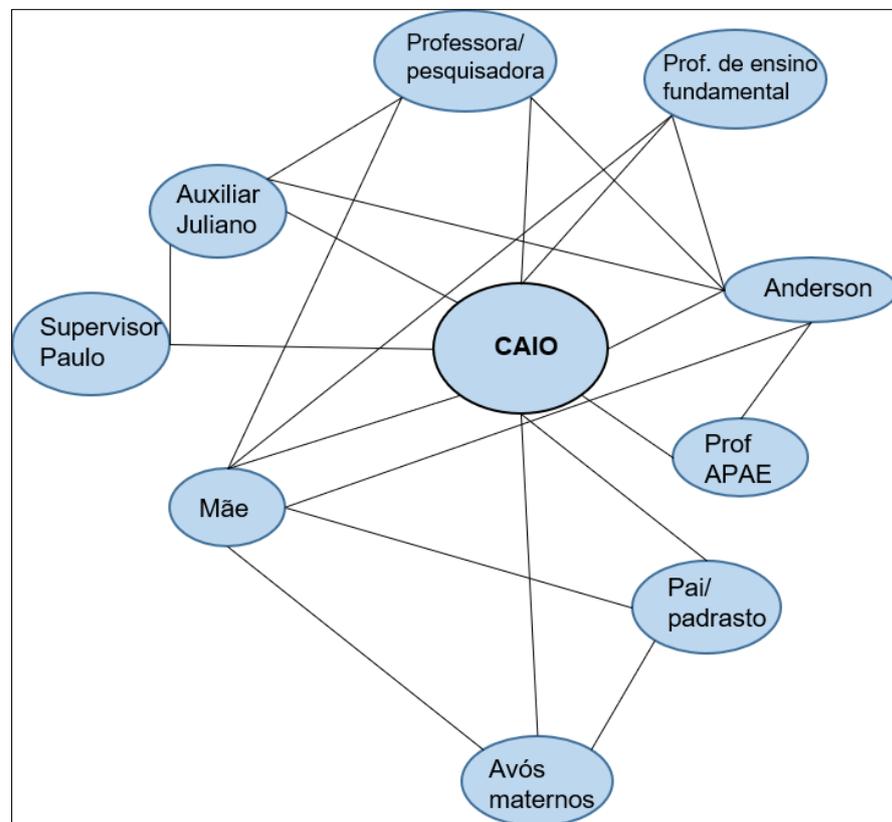
Ana ressalta que era um desejo intenso do filho trabalhar o dia todo, mas que ele precisava escolher e assumir o aumento das responsabilidades, as mudanças na rotina e a gestão das tarefas de casa. Nas palavras da mãe, *“o Caio tá... bah... muito feliz. Tudo o que ele queria era trabalhar o dia inteiro e agora ele conseguiu! Eu disse: Agora capricha e te esforça”*. Pergunto para a mãe se ela via a caminhada do filho no trabalho como uma trajetória de sucesso e ela responde, *“Considero isso um sucesso sim, para ele e pra mim. Ele é um menino de sucesso.”* E ainda afirma, demonstrando tranquilidade e alegria através de seu sorriso:

Bah agora eu sei que ele está no mercado de trabalho que ele vai se dar bem. Ai, eu fico feliz com isso né? por que de primeira eu tava preocupada com o que que vai ser dele no futuro. Será que ele vai conseguir serviço, será que alguma empresa vai pegar ele? Toda a mãe que tem uma

“criança” com dificuldade pensa nisso né. Conseguir trabalho já é difícil. Depois que me ligaram e contrataram eu fiquei aliviada, deu certo. Graças a Deus! (Ana)

Para melhor compreensão das inter-relações construídas por Caio, em sua fase de vida na cidade de Dois Irmãos, principalmente no trabalho, apresenta-se na figura abaixo uma análise de redes sociais evidenciadas em sua fala com a intenção de verificar a relevância das pessoas que formam sua rede de relações. Salienta-se que em muitas ocasiões que se buscou informações sobre pessoas relevantes, Caio mostrou dificuldades em lembrar destas pessoas e seus nomes, principalmente na fase escolar, detendo-se em relatar sobre amizades e conexões que estabeleceu no ambiente de trabalho. Portanto, seguirei pelas sugestões encontradas nas falas de Caio, prevalecendo a análise criteriosa no contexto do trabalho.

Figura 6- Redes Sociais de Caio



Fonte: criado pela autora (2019)

No contexto familiar o parceiro de pesquisa inclui nas suas relações a mãe, figura central e de referência que intervém em todos os espaços sociais que Caio frequenta, o pai, que Caio considera como tal, apesar de não haver laço sanguíneo e os avós maternos que o visitam frequentemente.

Já na esfera escolar ele cita o amigo Anderson, que além de colega de aula, frequenta o mesmo grupo na APAE e também foi aluno da qualificação profissional na mesma turma, sendo hoje colega de trabalho de Caio. Ainda na esfera escolar ele informa as interrelações com a professora do ensino regular, uma professora da APAE responsável pela preparação dos jovens aprendizes e cita a mim como uma *“amiga que me ajudou muito. Aprendi contigo muito.”*

Apesar de se relacionar com muitas pessoas em diferentes setores, o parceiro de pesquisa confere importância à algumas pessoas chave. Inicialmente indica o auxiliar de produção Juliano que é responsável pelo setor em que ele trabalha atualmente e o supervisor Paulo que o orientava na época do estágio supervisionado, como pessoas de importância em seu processo de inclusão, exemplificando como eles o auxiliam:

Pessoa importante? É o auxiliar. O Juliano. Ele é pessoa muito legal. Quando eu tenho uma dúvida, quando eu faço uma coisa errada. Se eu fiz uma coisa errada tal hoje, ele vem lá, me explica de novo como é que tem que fazer, daí eu capricho. (Caio)

O Paulo foi muito importante, eu gostei dele. Ele que me ajudava quando eu tinha dúvida, eu falava com ele. Até hoje ele me ajuda, só que eu tô bem menos agora com ele. Agora bem menos eu tô conversando com ele. Ele fica em outra esteira. (Caio)

Com o aumento da carga horária de trabalho, Caio se inseriu na rotina de funcionamento da indústria, fazendo uso do transporte disponibilizado pela empresa para ir e vir do trabalho, almoçando no refeitório com os demais trabalhadores, compartilhando a responsabilidade por trazer café para um grupo de colegas uma vez por semana. Peço que ele me conte um pouco sobre estes momentos e ele incursiona sobre sua rotina:

Tem que levantar cedo agora, tem que levantar as 5:10 da manhã. Eu não tenho preguiça. Eu já acostumei na segunda semana. Eu tomo café e daí lá pelas 6:05, 6:10 eu saio de casa. Eu vou com meu pai daí até a parada. As vezes eu vou de ônibus eu vou com todo mundo. Eu gosto. A

gente para o meio dia e então a gente vai almoçar lá no refeitório. Eu sempre vou com amigo meu. O Jeferson. Sempre vou com ele ou as vezes vou com outro amigo. Depois tem intervalo e eu fico mexendo no telefone. Dai a gente começa a 1:10 até as 5:35. E aí eu volto de ônibus com todo mundo. (Caio)

Caio indica que os relacionamentos estabelecidos com os demais funcionários vão além do convívio na empresa relatando participação em atividades fora do ambiente de trabalho, como o grupo a “turma de quinta” que se reúne para jogar futebol nas quintas em um ginásio perto da indústria, festas de aniversário e confraternizações, entre outros eventos.

A mãe admira-se e mostra orgulho ao falar das interações que os colegas de trabalho têm com Caio. Ela relembra um episódio em que a família estava em um bingo em sua comunidade e foi abordada por uma colega de Caio que expôs: *“Caio é um menino muito inteligente, ele é esforçado, ‘interesseiro’³⁵, ele busca fazer coisas a mais”* e afirma que o filho é bastante conhecido e querido por todos, *“Quando saímos no centro (da cidade) no final de semana sempre tem muitos conhecidos dele, chama ele de lindo, oh lindo, oh meu amigo, oh Caio. Um monte de gente que eu nem conheço, são da fábrica. Adoram o Caio!”*

4.5 A RELAÇÃO ENSINO APRENDIZAGEM E PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: A ATUAÇÃO DO PROFESSOR

A complexidade do trabalho do professor no momento histórico em que estamos já está estabelecida pela falta de valorização, precárias condições de trabalho, pelas múltiplas funções que assume, pela falta de suporte técnico, dificuldade nas formações, burocracias entre outros aspectos. Acrescida a esta complexidade a responsabilidade pela educação profissional de jovens/adultos com deficiência intelectual, senti-me desafiada a buscar alternativas que fizessem sentido e fossem efetivas para alcançar êxito no que eu me propunha. Passei a buscar bibliografias e métodos de ensino sobre as concepções existentes sobre pessoas com deficiência intelectual, as possibilidades de desenvolvimento adulto e as condutas e práticas pedagógicas para entender como eu poderia, como professora,

³⁵ A mãe quis dizer interessado para a expressão “interesseiro”.

ensinar pessoas com deficiência intelectual a compreenderem o universo do trabalho, do tornar-se profissional, o que até então, em minha profissão, não havia compreendido totalmente.

Ao ser designada para atuar na educação profissional de pessoas com deficiência, a justificativa da direção da escola para que eu assumisse esse trabalho foi a de que eu possuía formação pedagógica como professora e não apenas como técnica, como os demais instrutores da instituição. Apesar de na época³⁶ não haver critérios específicos para o perfil do docente que atuava no ensino profissionalizante de pessoas com deficiência nas escolas do SENAI, algumas competências e habilidades pessoais foram reconhecidos na escolha para atuação com aprendizes com deficiência intelectual, tais como: experiência em escola de ensino regular com crianças³⁷, desenvoltura didática e paciência.

O estudo de Manica e Caliman (2015) identifica que 65% dos 35 alunos com deficiência da educação profissional entrevistados, quando interpelados sobre três aspectos que consideravam importantes para um professor dar aulas para pessoas com deficiência, citaram o fator paciência como imprescindível ao perfil do professor. Os autores ainda reforçam que para atuar com a educação profissional inclusiva é preciso um “querer” pedagógico do docente comprometido com a diversidade.

Até o primeiro contato direto com os alunos³⁸, estava me preparando para fazer algo instigante e novo, porém desconsiderava a experiência anterior com Caio e outros alunos com deficiência intelectual do ensino fundamental da escola regular na qual eu era professora. O reencontro com Caio, me fez lembrar de situações difíceis na sua inclusão escolar, lembrei-me especificamente de sua professora do 3º ano que em uma tarde, na sala dos professores ao entrar na sala, jogou-se relaxadamente em um sofá próximo ao que eu estava sentada e com olhar de exaustão e tristeza dividiu comigo seu sentimento de frustração dizendo que não sabia mais como agir com Caio, que havia esgotado as alternativas para ensiná-lo e que não aguentava mais seu comportamento em sala de aula.

³⁶ O estudo intitulado A educação profissional para pessoas com deficiência: um novo jeito de ser docente de Loni Elisete Manica e Geraldo Caliman, publicado em 2015, propõe-se a traçar um perfil docente de educadores profissionais para pessoas com deficiência, através de pesquisa com educadores, gestores e alunos de cursos de aprendizagem industrial no SENAI a nível nacional.

³⁷ Em relação a minha experiência como professora de inglês no ensino fundamental regular em escolas da rede municipal de educação de Dois Irmãos nos anos de 2008 à 2012.

³⁸ Antes do contato direto havia recebido os diagnósticos médicos e os perfis de cada aluno através de documentos escolares e relatos da coordenadora pedagógica.

Considerando estas lembranças, me senti insegura e incapaz de ensinar aqueles alunos. Inicialmente pensei que eu não tinha formação específica, não sabia como agir e nem mesmo como ensinar alunos com deficiência intelectual, aderindo ao discurso presente nas formações de professores e nos corredores da escola que eu trabalhara. Esta postura e lembranças me fizeram pensar em desistir e geraram o sentimento de incapacidade, não me reconhecendo apta para realizar o trabalho de qualificação profissional. Mantoan (2013) aponta que na maioria das vezes a reatividade dos professores à inclusão nas escolas evidenciam um abalo da identidade profissional e do lugar conquistado pelos professores em uma dada estrutura ou sistema de ensino, atentando contra a experiência, os conhecimentos e o esforço que fizeram para adquiri-los.

No entanto, desistir não era uma opção para mim, por três fatores que compõe a minha atuação profissional: o comprometimento pessoal com o trabalho de educar, o gostar de ensinar e a obstinação por aprender através do agir e da percepção do outro. Sobre as motivações e emoções que precisam estar presentes para a educação de pessoas com deficiência, Manica e Caliman (2015, p.178), discorrem:

Se o coração não pulsa, o desejo não existe e o gostar não se concretiza; será ainda mais difícil exercer a função docente para qualquer tipo de aluno, independentemente de ser ou não uma pessoa com deficiência; porém, quando se trata de um aluno com deficiência, a função docente exige que aflore a emoção, pois são alunos que, muitas vezes, se compreendem ou são rotulados e estigmatizados como “deficientes” no saber e no aprender.

As principais dúvidas estavam centradas nas práticas para “passar” o conteúdo aos alunos, pois apesar de adotar em minhas aulas práticas, pedagogias mais abertas à produção e compartilhamento dos saberes, ainda estava fortemente presente o posicionamento de domínio e controle dos conhecimentos que os alunos deveriam e/ou precisariam acessar. No entanto, Mantoan (2014) afirma que ensinar atendendo as diferenças dos alunos, depende de se abandonar um ensino transmissivo adotando uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora que se faz contrária à visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do conhecimento.

Para a mudança de postura diante dos desafios da educação profissional de pessoas com deficiência intelectual, precisei buscar na literatura e em conversas

com professoras com experiência e formação em educação especial, ampliar minha visão e suporte para as práticas em sala de aula. No entanto, minhas expectativas foram frustradas, pois eu buscava por uma “receita pronta” que eu pudesse aplicar e ter resultados mensuráveis como eu já vinha fazendo desde a formação acadêmica no ensino para pessoas sem deficiência.

Tanto as bibliografias pesquisadas, quanto as conversas com os professores experientes levaram-me a entender que seria necessário inicialmente, a revisão de minhas expectativas quanto ao desempenho dos alunos. Também uma adequação das atividades pedagógicas, abrindo espaço para a construção conjunta da aprendizagem com a participação proativa dos alunos e a descentralização do conhecimento, partindo das assimilações e interesses dos alunos para novas elaborações e aprendizagens.

Quanto às minhas expectativas, precisei entender que a educação não é única e simplesmente função do educador, que há fatores como o desempenho intelectual de cada aluno, a cultura em que os alunos estão inseridos, o contexto familiar, as diretrizes e conteúdos estabelecidos de forma generalizada, as dinâmicas de funcionamento da indústria em específico, a influência da questão emocional e relacional entre professor-aluno, a trajetória de cada indivíduo para chegar até aquele ponto e as políticas públicas que atuavam tanto na vida das pessoas com deficiência intelectual, como na minha vida e na dinâmica social como um todo. Concluí na época, e hoje com mais clareza, de que haviam sujeitos por traz da deficiência e que a aprendizagem de conteúdos para a capacitação para o trabalho, era a questão que eu menos precisaria ser capaz de resolver.

Sobre a questão da prática pedagógica, minha preocupação foi disponibilizar aos alunos experiências de conteúdos complexos de forma simples, sem infantilizá-los, pois, as bibliografias e as reuniões de formações de professores³⁹ indicavam a falta de materiais pedagógicos destinados ao ensino de adultos. Na época elaborei uma perspectiva própria sobre a educação de pessoas com deficiência e que me apoia emocional e profissionalmente até então, de que como não tenho domínio sobre o funcionamento da questão cognitiva do outro, vale qualquer ação que o coloque em contato com as mais diversas experiências.

³⁹ As formações de professores eram feitas pela instituição SENAI-RS com todos os professores das turmas inclusivas no Rio Grande do Sul e a principal angústia e perguntas dos educadores eram sobre “como” dar aulas, “o que” deveriam fazer em sala de aula, “quais” atividades deveriam fazer.

Mantoan (2014, p. 37) exemplifica uma das estratégias para a educação inclusiva através do trabalho coletivo para a construção dos saberes e o desenvolvimento individual do aluno:

Uma outra situação que implica recriação dos espaços educativos de trabalho escolar é a que diz respeito ao trabalho em sala de aula, ainda muito marcado pela individualização das tarefas, pelo aluno, que trabalha na maior parte do tempo sozinho, em sua carteira, mesmo que as atividades sejam comuns a todos. Experiências de trabalho coletivo, em grupos pequenos e diversificados, mudam esse cenário educativo, exercitando: a capacidade de decisão dos alunos diante da escolha de tarefas; a divisão e o compartilhamento das responsabilidades com seus pares; o desenvolvimento da cooperação; o sentido e a riqueza da produção em grupo; e o reconhecimento da diversidade dos talentos humanos, bem como a valorização do trabalho de cada pessoa para a consecução de metas que lhes são comuns.

Busquei recursos para as aulas dentro da situação de vida que eu vivia: professora dentro de uma indústria calçadista e mãe de um casal de gêmeos com dois anos de idade. A indústria era meu campo de observação da prática que os alunos teriam que executar, então eu o utilizei para trazer os aspectos do sistema produtivo para a sala de aula. Como mãe de gêmeos, o modo como eles aprendiam, construindo aprendizados através da experimentação, foi meu campo de observação para encontrar formas de estratégias de aprendizagem e significar o que eu observava no campo da indústria. Assim, fui construindo uma forma didática pessoal de simplificar a complexidade do universo que implica o trabalho.

Um dos exemplos que considero ilustrativo, é a abordagem sobre a dinâmica de funcionamento da linha de montagem do calçado⁴⁰. Inicialmente levei os alunos para observarem dentro da indústria o funcionamento do setor de montagem, pedi para que eles olhassem atentamente o que e como cada pessoa executava seu trabalho. Em retorno à sala de aula deixei que eles expusessem suas observações e curiosidades, questionando sobre como eles se sentiram, onde se viam trabalhando e que tarefa gostariam de executar. Após este breve debate sugeri uma atividade com blocos de montar com os quais representariam o funcionamento do setor visitado. Utilizei os blocos de montar dos meus filhos que tinham um tamanho adequado para algumas dificuldades motoras que três alunos do grupo

⁴⁰ A montagem é a etapa final da elaboração do calçado em que os componentes são dispostos para formar o produto final de acordo com o modelo estabelecido.

apresentavam, cores distintas e atraentes que facilitavam a separação e traziam a ludicidade para atrair e envolver os alunos. Determinei o modelo de uma torre com os blocos, como se fosse o modelo do calçado. Os alunos se dispuseram em seus postos de trabalho imitando uma esteira de montagem com suas classes, cada um com números e formas determinadas de peças e assim iniciaram a montagem do modelo.

Nesta atividade, além da ludicidade, da contextualização dos espaços e funções da indústria, também foram abordados temas como organização dos espaços, trabalho em equipe, tempos de execução, produtividade, especificidade de funções, entre outros. O resultado final, obtido com a observação-participante e a conversa de fechamento com os alunos, foi um alto empenho individual e em equipe para a realização da tarefa, um sentimento geral de pertencimento e de capacidade de realização, abordado de forma simples, lúdica e significativa.

Embora minha abordagem com os alunos tenha se baseado no empirismo e na empatia, outros aspectos fundamentaram minha atuação como professora, a qual considero exitosa e de sucesso. Não cabe citar a todas, mas as mais significativas foram: o apoio das instituições envolvidas (SENAI, APAE e indústria) foram fundamentais para que eu pudesse atuar com autonomia e liberdade, criando estratégias favoráveis a aprendizagem; a proximidade com as famílias para compreender os contextos e situações que envolviam cada aluno. Neste sentido, há que se considerar Mantoan (2014) quando menciona que o despreendimento da rigidez dos modelos educativos que nos refreiam nos processos de ressignificação de nosso papel, seja qual for o nível de ensino em que atuamos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início esta etapa final respondendo a uma questão que permeou toda a construção deste trabalho - o sucesso! Me questionei e fui questionada sobre o título deste trabalho. Pensei ser arriscado demais, para uma pesquisa científica, utilizar a palavra sucesso, pois além de ter um conceito intangível, como poderia se afirmar que Caio era um caso de sucesso? E se ele era um caso de sucesso, estaria este trabalho determinando critérios que qualificassem ou desqualificassem a trajetória de outras pessoas com deficiência intelectual no trabalho?

Sob meu ponto de vista, Caio era um sucesso em detrimento de tantos insucessos que a temática aponta em diversas pesquisas, pelos dados estatísticos e situações vivenciadas em minhas experiências profissionais como professora.

No entanto, a hipótese inicial de Caio ser um caso sucesso no trabalho foi confirmada em várias situações relatadas pelos parceiros de pesquisa, mas principalmente pela resposta da mãe de Caio à pergunta direta que fiz a ela: Você considera a trajetória de Caio até o trabalho um sucesso?

“Considero isso um sucesso sim, para ele e pra mim. Ele é um menino de sucesso.”

Percebi que manter a utilização de sucesso para o caso de Caio seria uma forma de tirar das sombras a voz de quem compõe a complexa realidade de vida das pessoas com deficiência intelectual. Acentuar a palavra sucesso foi a forma escolhida de valorizar as lutas diárias, os infortúnios vividos e as expectativas de fracasso que circundam as pessoas com deficiência intelectual e suas famílias, aqui em especial Caio e a sua mãe.

Os percursos trilhados nesta dissertação através do estudo de caso, trouxeram dúvidas quanto à trajetória de uma única pessoa ser efetiva em identificar caminhos possíveis para todo o universo de pessoas com deficiência intelectual. Seria um estudo de caso único capaz de revelar descobertas que contribuíssem para a resolução dos problemas enfrentados pela maioria das pessoas com deficiência intelectual? Ao final desta dissertação posso afirmar que a escolha metodológica permitiu com que visualizássemos aspectos particulares das dinâmicas de vida das pessoas com deficiência intelectual e de suas famílias.

A trajetória a que me propus narrar indicou que “cada caso não é um caso”⁴¹ na medida em que foram encontrados dados que possibilitaram generalizar situações na escola e no trabalho que impactam diretamente na maioria das pessoas com deficiência intelectual.

Assim, a escola de educação básica revela-se principalmente como ambiente de socialização, demonstrando pouca relevância dos conteúdos e práticas pedagógicas para o jovem/adulto com deficiência intelectual em relação à inclusão no trabalho. Desta forma, pode-se dizer que há necessidade de a educação básica pensar de que forma as práticas pedagógicas contribuem para a continuação da trajetória de vida das pessoas com deficiência intelectual após o período escolar. Um caminho possível seria a superação do modelo conteudista escolar atual, com atividades pedagógicas pouco significativas para a próxima etapa da vida das pessoas, que comumente é o trabalho. O deslocamento de práticas focados no letramento das crianças, ampliaria as possibilidades de desenvolvimento de competências e capacidades que são necessárias para o desenvolvimento adulto e a carreira no trabalho.

Ainda na esfera educacional, a educação profissional mostrou-se como marco nas formas de portar-se do parceiro de pesquisa. Podemos inferir que o universo profissional atribuiu a Caio um deslocamento do comportamento infantil para o comportamento adulto, percebido na família, na indústria e na escola que ele ainda frequentava.

Quanto às questões sobre o acesso ao trabalho, percebe-se que a pessoa com deficiência intelectual desenvolve uma percepção de si como alguém capaz de produzir algo de valor atribuindo valor à si mesmo, desenvolver autonomia para lidar com questões de interesse próprio e um sentido de pertencimento à um grupo e à comunidade em geral. Assim a inclusão no trabalho, a partir da educação profissional, apresenta-se como marco de desenvolvimento do sujeito, com reflexos positivos no ambiente familiar e escolar. O ambiente de trabalho proporciona desenvolvimento de autonomia, autovalorização e perspectivas de futuro, bem como amplia as possibilidades de socialização com outras pessoas, neste caso, trabalhadores em outros contextos sociais.

⁴¹ FONSECA, C. Quando cada caso não é um caso. Revista Brasileira de Educação. N10. P. 58-78, 1999.

Considerando as referências aos gestores da indústria de calçados que Caio faz em diversos momentos, retornaremos estes resultados à referida empresa como incentivo às práticas de gestão inclusivas já existentes.

Muitos questionamentos foram elaborados a partir das análises em torno da narrativa biográfica de Caio e que precisarão de maiores problematizações e investigações. Deixarei como sugestão para novas pesquisas a questão que julgo ser a mais relevante neste momento: a) Como superar o grau valorativo que nossa sociedade atribui às pessoas com deficiência intelectual? Sugiro também que outras vozes sejam trazidas das sombras para criar um diálogo interdisciplinar ainda maior e que assim se encontrem mais perspectivas de reconhecimento do potencial de contribuição humana e social das pessoas com deficiência intelectual.

Ainda, não poderia deixar de refletir sobre a minha atuação como professora. Como relatei, muitas vezes me senti incapacitada de exercer o meu papel devido à falta de formação e experiência na educação inclusiva. Mas há diferença entre professor e professor inclusivo?

Após passar por esta experiência e poder refletir, a partir dos achados desta dissertação, consigo afirmar que independente de sua formação e capacitação técnica o professor é capaz de ser inclusivo, pois antes de tudo é humano. Colocar-se no lugar de incapaz de ser inclusivo facilita a repetição de atitudes e oportuniza que os estigmas perdurem. No entanto, posicionar-se como professor capaz de educar a todos, não é ser professor inclusivo, mas sim revelar a essência humana imbricada no exercício de uma profissão, cumprindo o papel essencial de agente de transformação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, A. P. R. O trabalho na promoção do desenvolvimento humano a partir da percepção da pessoa com deficiência intelectual. **Dissertação de mestrado**. Universidade Estadual de São Paulo - UNESP, Marília, 2018.

AAMR – American Association on Mental Retardation. **Retardo mental**: definição, classificação e sistemas de apoio. 10ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. **Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a negação do trabalho**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

AMATO, C. A. H. ; BRUNONI, D. ; BOGGIO, P. S. **Distúrbios do desenvolvimento**: estudos interdisciplinares. [livro eletrônico]. São Paulo: Memnon, 2018.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-IV – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2002

ARAUJO, J. P; SCHMIDT, A. A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no Trabalho: a visão de empresas e de instituições educacionais especiais na cidade de Curitiba. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 12, n. 2, p. 241-254, 2006.

BAHIA. M.S. **Responsabilidade Social e Diversidade nas Organizações: contratando pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.

BRAGA, M.; SCHUMACHER, A. Direito e inclusão da pessoa com deficiência: uma análise orientada pela Teoria do Reconhecimento Social de Axel Honneth. **Revista Sociedade e Estado**, v. 28, n. 2, p. 375-392, 2013.

BRASIL. Decreto federal n. 5.296 de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 12 de junho de 2018.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. – 2. ed. – Brasília: MTE, SIT, 2007.

_____. Constituição (1988). Emenda constitucional nº41; nº42 de 31 de dezembro de 2003; nº47 de 06 de julho de 2005; Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com deficiência. *Protocolo Facultativo à Convenção Sobre os Direitos das*

Pessoas com Deficiência. Brasília: Senado Federal, subsecretaria de edições técnicas, 2009.

_____. Lei n.13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em março de 2019.

_____. Lei n. 8.213 de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em: 12 de junho de 2019.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. A Inclusão das Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho, Convenção nº 159/83 e Recomendação nº168/83, da Organização Internacional do Trabalho (OIT); Lei nº 11.180/83; Lei nº 8213/91; Decreto nº3298/99; Decreto nº 5296/04; Lei nº 7853/89. Brasília, 2007. Disponível em: www.portal.mte.gov.br. Acesso em: 22 jan, 2008.

_____. Lei n. 8.122 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1990/8112.htm. Acesso em: 12 de junho de 2019.

_____. Decreto n. 7.611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em 23 de dezembro de 2019.

BUSCAGLIA, L. **Os deficientes e seus pais**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

CARDOZO, A.; SOARES, A. B. Habilidades sociais e o envolvimento entre pais e filhos com deficiência intelectual. **Psicologia: Ciência e Profissão** [online]. v. 31. P. 110 – 119, 2011.

CARREIRO, L. R. R.; TEIXEIRA, M. T. V. ; RIBEIRO, A .F. ; DUARTE, D. B. ; SOUZA, A. O. ; MARINO, R. L. F . Orientações a pais sobre dificuldades cognitivas e comportamentais em crianças com TDAH. In: AMATO, C. A. H; BRUNONI, D ; BOGGIO, P. S. (Org.) **Distúrbios do desenvolvimento: estudos interdisciplinares**. São Paulo: Memnon, 2018.

CARVALHO-FREITAS, M. Inserção e gestão do trabalho de pessoas com deficiência: um estudo de caso. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 13, n. 1, p. 121-138, 2009.

_____ ; MARQUES, A. Formas de ver as pessoas com deficiência: um estudo empírico do construto de concepções de deficiência em situações de trabalho. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 11, n. 3, p.100-129, 2010.

_____ ; TETTE, R. Pressões no trabalho e receptividade de pessoas com deficiência. **Revista Psico**, v. 43, n. 4, p. 442-451, 2012.

CARVALHO, K. M. Os desafios da inclusão da pessoa com deficiência no ambiente de trabalho. In: CARVALHO-FREITAS, M. N.; MARQUES, L. A. (Orgs.). **O trabalho e as pessoas com deficiência**: pesquisas, práticas e instrumentos diagnósticos. Curitiba: Juruá, 2010. p.43-54.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. 6ª ED. Editora Vozes, São Paulo, SP. 1998.

CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. **Organização das Nações Unidas**. CPDP/ONU.2006. Disponível em: <www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>. Acesso em: 20 de setembro de 2019.

DALAGNOL, F. Análise macroergonômica do trabalho das pessoas com deficiência: estudo de caso em uma indústria calçadista do Vale do Sinos – RS. **Dissertação de mestrado**. Universidade Feevale, Novo Hamburgo, 2010.

DEJOURS, C. **A Loucura do Trabalho**: Estudo de Psicopatologia do Trabalho. São Paulo: Cortez, 1987.

DEL-MASSO, M. C. S. Educação e trabalho: temas a considerar para inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. In: MIRANDA, T. G; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.) **O professor e a educação inclusiva**. Salvador: EDUFBA, 2012.

DEMO, P. **Pesquisa e informação qualitativa**: aportes metodológicos. 5ª edição, Campinas, SP: Papirus, 2012.

DIAS, S.S. A quem serve o diagnóstico de deficiência intelectual? Um estudo do desenvolvimento adulto na perspectiva da Psicologia dialógica. **Tese de doutorado**. Universidade de Brasília – Instituto de Psicologia. Brasília, 2014.

DIAS, S. S.; LOPES DE OLIVEIRA, M. C. S. Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 19, n.2, p. 169-182, 2013.

DINIZ, D; BARBOSA, L; SANTOS, W. R. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Revista Internacional de Direitos Humanos**. v. 6., p. 65-77, 2006.

ECKERT, C ; ROCHA, A. L. C. da . Etnografia: saberes e práticas. In: PINTO, C. R. J.; GUAZZELLI, C. A. B. (Org.). **Ciências Humanas**: pesquisa e método. Porto Alegre: Editora da Universidade. p. 9 - 24. 2008

FARIA, M.; CARVALHO, J. Diretrizes para pesquisas com foco em pessoas com deficiências: um estudo bibliométrico em Administração. **Revista de Ciências Administrativas**, v. 19, n. 1, p. 35-68, 2013.

FELDMAN-BIANCO, B. **Antropologia das sociedades contemporâneas: métodos**. São Paulo: Global, 1997.

FIGUEIRA, E. **Caminhando no silêncio: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil**. São Paulo: Giz, 2008.

FRANÇA, T. H. P. M. Deficiência e Pobreza no Brasil a relevância do trabalho das pessoas com deficiência. **Tese de doutorado**. Universidade de Coimbra, Portugal, 2014.

FREEMAN, L. C. Some antecedents of social network analysis. **Connections**, v. 19, n. 1, p. 39-42, 1996

FURTADO, A.V. Pessoas com deficiência intelectual e a inclusão no mercado de trabalho. **Dissertação de mestrado**. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2013.

GARCIA, V. Panorama da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de Trabalho no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 12 n. 1, p. 165-187, 2014.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2007.

GODOY, A. S. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, Mar./Abr. 1995.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 4, p.65-71, jul./ago. 1995.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Ed. Guanarabara. 1988.

_____. **A representação do eu na vida cotidiana**. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1985.

GUGEL, M.A. **Pessoas com deficiência e o Direito do trabalho**. Florianópolis: Obra jurídica, 2007.

GUSSI, A. F. Reflexões sobre os usos de narrativas biográficas e suas implicações epistemológicas entre a Antropologia e a Educação. **Anais da 26ª. Reunião Brasileira de Antropologia**. Bahia, Salvador, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

INSTITUTO ETHOS. **Guia Temático: Para Inclusão da Pessoa com Deficiência**. São Paulo: Instituto Ethos, 2018. Disponível em:

<<https://www3.ethos.org.br/cedoc/indicadores-ethos-guia-tematico-para-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia/>>. Acessado em: 03/07/2018

LIMA, M. P.; TAVARES, N. V. O Sentido do Trabalho para Pessoas com Deficiência. In: **Encontro da ANPAD**, v.35. Rio de Janeiro, 2011.

LEITE, P.; LORENTZ, C. Inclusão de pessoas com Síndrome de Down no mercado de trabalho. **Inclusão Social**, v. 5 n. 1, p. 114-129, 2011.

LOBATO, B. C. Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: implicações da Lei de cotas. **Dissertação de mestrado**. Universidade Federal de São Carlos: UFSCAR, 2009.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro 2010.

MACHADO, M.L.G Efeitos de um programa de capacitação profissional em um grupo de pessoas com deficiência intelectual. **Tese de doutorado**. Universidade Federal de São Pulo – Escola Paulista de Medicina, São Paulo, 2012.

MANICA, L. E.; CALIMAN, G. **A educação profissional para pessoas com deficiência: um novo jeito de ser docente**. Brasília: Liber Livro, 2015.

MANTOAN, M. T .E. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** Editora Summus, São Paulo, 2014.

MARCHIORI, M. **Cultura e comunicação organizacional**. São Caetano do Sul: Difusão, 2006

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**: Livro 1: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MOURÃO, L.; SAMPAIO, S.; DUARTE, M. H. Colocação seletiva de pessoas com deficiência intelectual nas organizações: um estudo qualitativo. **Organ. Soc.**, Salvador, v.19, n 16, 2012.

MINAYO, M.C.S. **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Minayo MCS, Assis SG, Souza ER, organizadoras. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2005.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2000.

MINAYO, M.C.S.; MINAYO-GÓMEZ, C. Dífceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos nos estudos de problemas de saúde. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R.M.G.; GOMES, A.M.H. (Orgs.). **O clássico e o novo**: tendências,

objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. p.117-42.

MORIN, E. Os sentidos do trabalho. **Revista de administração de Empresas- RAE**. São Paulo, v. 41, n. 3, jul./set., 2001. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-5902001000300002&script=sci_arttext. Acessado em: 14 de junho de 2019.

OLIVEIRA, L. M. B. **Cartilha do Censo 2010: Pessoas com Deficiência. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD)**, Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

OLIVEIRA, R.C. **O trabalho do antropólogo**. 2ª ed. Editora Unesp. São Paulo. 2000.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE – OMS. **Classificação Internacional de Doenças – CID 10**. 1993.

PEREIRA, A. C. C.; PASSERINO, L. M. Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: um estudo da cultura organizacional. In: MIRANDA, T.G; GALVÃO FILHO, T.A. (Org.) **O professor e a educação inclusiva**. Salvador: EDUFBA, 2012.

PASTORE, J. **Oportunidade de trabalho para portadores de deficiência**. São Paulo: Ed. LTR, 2000.

PEIRANO, M. Etnografia não é método. **Revista Horizontes Antropológicos**, vol.42. Porto Alegre: PPGAS/UFRGS, 2014.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013. 276 p. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acessado em: 23 de dezembro de 2019.

QUINTANEIRO, T., BARBOSA, M.L.O., OLIVEIRA, M. G. M. **Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2017.

RIBEIRO, M.; CARNEIRO, R. A inclusão indesejada: as empresas brasileiras face à lei de cotas para pessoas com deficiência no mercado de trabalho. **Organizações & Sociedade**, v. 16, n. 50, p. 545-564, 2009.

ROSA, M.; SANTOS, J.; SOUZA, A.; SANTOS, T.; PRADO, A. Empresa inclusiva? Uma análise comparativa dos discursos de dirigentes e trabalhadores com deficiência de uma empresa cooperativa. In: **Encontro da ANPAD**, 37. Rio de Janeiro: Anpad, 2013

ROSS, P. R. Trabalho das pessoas com deficiência: transformando barreiras em oportunidades. In: MANZIN, E. J. (Org.). **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006.

SANTOS, A. C. dos. Preparação e inserção da pessoa com Deficiência no mercado de trabalho. **Dissertação de Mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, 2013.

SANTOS L. F. M. DOS, SÃO BENTO P. A. S, TELLES A. C. et al. Mulheres com deficiência: reflexões sobre a trajetória das políticas públicas de saúde. **Revista de Enfermagem UFPE**. Recife, 7(7):4775-81, 2013.

SILVA, C. P. **A Terceirização Responsável**: Modernidade e Modismo. São Paulo: LTr., 1997.

SILVA, H. R. S. A situação etnográfica: andar e ver. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 171-188, 2009.

SILVA, O. M. **A epopeia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: Cedas, 1987.

SILVA, R. R; BAZANTE, T.M.G. A importância do profissional de apoio na sala de ensino regular: reflexões acerca da inclusão escolar de pessoas com deficiência. **III Congresso Internacional de Educação Inclusiva**. Paraíba: Realize Ed. 2018.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

TANAKA, E.; MANZINI, E. O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 2, p. 273-294, 2005.

TEIXEIRA, M. C. T. V. ; FARIA, K. T. ; PIRES, R. A. D. ; CARREIRO, L. R. R. A Deficiência Intelectual no contexto educacional: orientações para a atuação de professores da Educação Básica. In: AMATO, C. A. H. ; BRUNONI, D. ; BOGGIO, P. S. **Distúrbios do desenvolvimento**: estudos interdisciplinares. [livro eletrônico]. São Paulo: Memnon, 2018.

TOLFO, S.R.; PICCININI, V. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicologia & Sociedade**; 19, Edição Especial 1: 38-46, 2007

VELHO, G. **Desvio e divergência**: uma crítica da patologia social. 7ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

_____. **Individualismo e Cultura**: notas para uma antropologia da Sociedade Contemporânea. 2ª ed. Zahar. Rio de Janeiro. 1987.

_____. **Projeto e Metamorfose**: Antropologia das sociedades complexas. 3ª ed. Zahar. Rio de Janeiro. 2003.

VIGOTSKI, L.S. **Obras escolhidas** V. Fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.

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

_____. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2003

VIOLANTE, R.; LEITE, L. A empregabilidade das pessoas com deficiência: uma análise da inclusão social no mercado de trabalho do município de Bauru, SP. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 14, n. 1, p. 73-91, 2011.

WASSERMAN, Stanley; FAUST, Katherine. Social network analysis: methods and applications. In: **STRUCTURAL analysis in social the social sciences series**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. 857 p. v. 8.

WATTS, D.J. **Small worlds**: the dynamics of networks between order and randomness. New Jersey: Princeton University Press, 1999.

WERNEK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Artmed, Porto Alegre, 2010, 4ª ed.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA



Entrevistado: Caio, 20 anos⁴²

Data: junho de 2019

Local: empresa em que Caio trabalha

Pesquisadora: Patrícia Ignácio Crestani

Instrumentos de coleta: gravador de áudio

Bloco 01 – Caio. Quem é o Caio. Como ele se percebe. O que pode me dizer sobre si mesmo. A primeira coisa que deseja contar sobre a vida dele. Por que considera isso tão importante. Em que fase de sua vida isso aconteceu. (Identificar o que é mais significativo em sua vida). Ele se vê como uma pessoa diferente dos demais. Ele sabe que é uma pessoa com deficiência intelectual. Como ele sabe. Como e desde quando entende sua situação. Como se sente em relação a isso. Sua deficiência já lhe impediu de algo que queria fazer. Aconteceu algo triste/traumático que marcou sua vida. Quando foi. Quem estava presente. Onde foi. Quem deu apoio a ele. Aconteceu algo feliz /memorável que marcou sua vida. Quando foi. Quem estava presente. Onde foi. Quem o apoiou.

Bloco 02 - Relações - Quem são seus familiares, quem mora na casa com ele. Quando ele foi morar em Dois Irmãos. Onde e com quem ele morava antes. Convive com: avós, primos, tios(as) e outros familiares. Quem é o familiar mais importante e presente na sua vida. Há alguém que ele quer 'modelar'. Há alguém que ele não quer 'modelar'. Quais os motivos para querer ou não, modelar alguém. Quem são seus amigos próximos e onde os conheceu. Na escola, havia alguém especial, uma professora, um colega. Quem são as pessoas mais próximas no trabalho. Quais são

⁴² A entrevista com Ana, mãe de Caio segue o mesmo roteiro para entrevista aberta em profundidade, buscando complementar os dados coletados na entrevista com Caio.

as pessoas importantes na APAE. Frequenta alguma religião. Quem o acompanha. Gosta ou não de frequentar e por que.

Bloco 03 – trajetória escolar– Como foi a trajetória escolar até o Ensino Médio. Quais escolas frequentou. Reprovou alguma vez. Recebia acompanhamento em sala de aula por outro profissional. Recebia Atendimento Educacional Especializado (AEE). Frequentava a Sala de Recursos Educacionais. Quem era a professora. Como era a relação entre eles. Frequentava escola regular e outra instituição (APAE) ao mesmo tempo. Desde quando frequentava as duas instituições. Como percebia as atividades das duas escolas. Quem acompanhava ele nas atividades. Qual ambiente ele mais gostava e por que. Recebia algum atendimento terapêutico (fonoaudiólogo, fisioterapêutico, psicológico).

Bloco 04 – trajetória profissional - Como entrou no curso de Qualificação Profissional. Quem o indicou. Quem o apoiou. Como sua família percebeu esta situação. Ele desejava trabalhar. Por quais motivos desejava ou não trabalhar. Como foi a experiência do curso. Quem foram as pessoas de apoio nesta fase. Como foi ir para o ‘chão de fábrica’ no estágio. Como foi recebido pelos demais colegas da indústria. Teve alguma dificuldade de relacionamento com algum colega de trabalho. Quem o apoiou/orientou nesta situação. Como é seu desempenho no trabalho. Percebe crescimento pessoal e técnico no trabalho. Percebe melhora nas suas relações. Quais feedback recebe de seus chefes/supervisores. Como se sente em relação a isso. Quando tem alguma dificuldade na empresa, para quem você pede ajuda. Como percebe seu futuro profissional. Quais são seus objetivos no futuro.