

Inclusão Social pelo Trabalho: a Qualificação Profissional para Pessoas com Deficiência Intelectual¹

Social Inclusion Through Work: The Professional Qualification For People With Intellectual Disabilities

Mariela Cristina de Aguiar Costa, Débora Mantovani Comello, Raissa Pedrosa Gomes Tette, Michelli Godoi Rezende & Maristela Ferro Nepomuceno²

Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, Brasil

Resumo

Pesquisas têm indicado que pessoas com deficiência intelectual são incluídas em menor número nas organizações quando comparadas com outros tipos de deficiência. Como a falta de qualificação dessas pessoas tem sido uma justificativa para sua não-contratação, este estudo investigou como ocorre a qualificação profissional de pessoas com deficiência intelectual nas APAES de cinco cidades da região do Campo das Vertentes em Minas Gerais. Foram aplicados questionários sociodemográficos e realizadas entrevistas com 18 alunos e um professor de cada instituição. Os resultados demonstram que oficinas profissionalizantes contribuem em vários aspectos, desde ensinar uma atividade profissional até trabalhar questões relativas aos diversos aspectos da vida do sujeito, como saúde e educação. Entretanto, o processo de qualificação profissional se configura em uma teia de tensões, muitas vezes contraditórias, abrangendo diferentes visões e expectativas por parte dos atores envolvidos, como a Federação das APAEs, as instituições, as famílias e as próprias pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Inclusão Social, Deficiência Intelectual, Qualificação Profissional, Mercado de Trabalho

Abstract

Researches have shown that people with intellectual disabilities are less included in organizations when compared with other types of disabilities. Since the lack of qualification from these people has been used as a reason not to hire those persons, this study investigated how the professional qualification of people with intellectual disabilities happens, at the APAEs of five cities at Campo das Vertentes, in Minas Gerais. Socio-demographic questionnaires and interviews were applied with eighteen students and one teacher from each institution. The results showed that the training workshops contribute in many aspects, from teaching a professional activity to issues related with different aspects of such people's life, like health and education. However, the qualification is configured in a web of tensions, often contradictory, which cover different views on the part of each actor involved: the Federation of APAE, institutions, families and disabled people themselves.

Keywords: Social Inclusion, Intellectual Disability, Professional Qualification, Labor Market.

¹Apoio: Universidade Federal de São João del-Rei

² Contato: maristelafn@yahoo.com.br

A colocação profissional de pessoas com deficiência (PcDs) intelectual no mercado de trabalho é um desafio aberto a toda sociedade disposta a buscar estratégias que garantam a efetiva inclusão social. No Brasil, as pessoas com PcDs são amparadas por uma legislação que assegura o seu acesso ao âmbito profissional. A Lei n. 8.213/1991, conhecida como Lei de Cotas, e o Decreto n. 3.298/99, que a regulamentou, estabelecem que toda empresa com mais de 100 funcionários deve destinar uma parcela que varia de 2 a 5% dos seus cargos para as PcDs.

Nessa perspectiva, torna-se relevante considerar a questão das PcDs intelectual, visto que estas tendem a ser discriminadas pelos empregadores. Segundo Ribeiro e Carneiro (2009) os empregadores preferem selecionar, dentre as PcDs, aquelas que lhes são mais convenientes, ou seja, as PcDs menos graves ou severas. Suzano (2010) também conclui, em seu estudo, que há um maior número de pessoas com deficiência física e auditiva empregadas em detrimento de pessoas com deficiência visual, múltipla e intelectual.

Os dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) (2010) revelam que, de um total de 306 mil vínculos empregatícios ativos de trabalhadores com deficiência no Brasil, somente 5,10% desse valor é representado por PcDs intelectual. Em contrapartida, os números apontam melhores perspectivas para os demais tipos de deficiência: dos vínculos ativos: 54,47% foram de pessoas com deficiência física, 22,49% deficiência auditiva e 5,79% deficiência visual. Verifica-se, a partir desses dados, que a dificuldade de acesso ao mercado de trabalho não só está relacionada ao fato de possuir uma deficiência, mas também com o tipo de deficiência que a pessoa apresenta. Assim, o tipo de deficiência pode favorecer ou limitar as chances de conquistar uma vaga no trabalho formal. Soma-se a isso, segundo a RAIS (2010), o fato de que os assalariados com deficiência intelectual destacam-se, dentre os demais tipos de deficiência, como os que recebem os menores rendimentos. Esses dados comprovam que as PcDs intelectual encontram-se em desvantagem no processo de inserção no mercado de trabalho.

De acordo com o Artigo 5º do Decreto 5.296, aprovado em 2 de dezembro de 2004, a deficiência

intelectual é considerada como

o funcionamento intelectual significativamente inferior à média (QI), com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho.

Contudo, é importante ressaltar que a deficiência intelectual não é uma doença em si, embora possa ser consequência desta. No entanto, o desconhecimento a respeito das reais limitações e possibilidades das PcDs intelectual contribui para o preconceito da população.

Corroborando essa perspectiva, o Projeto Especial de Qualificação da Federação Nacional das Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (FENAPAEs) (2006) divulgou um relatório com os resultados de uma pesquisa direcionada para o levantamento e a avaliação da demanda de trabalho, emprego e renda, visando à colocação de PcDs intelectual no mundo do trabalho. O relatório destaca que, dentre as várias barreiras que impedem o efetivo acesso das PcDs intelectual ao trabalho formal, ressalta-se o desconhecimento – por parte das empresas e da população em geral – da capacidade laboral que essas pessoas podem desenvolver.

Pela via do trabalho, pode ser facilitada a inclusão social, que, segundo Gil (2002), é o processo de inserção na sociedade – nos mercados consumidor e profissional e na vida sociopolítica – de cidadãos que dela foram excluídos no sentido de terem sido privados do acesso a seus direitos fundamentais. De acordo com Dejours (2004), o trabalho é “aquilo que implica gestos, saber-fazer, um engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir às situações; é o poder de sentir, de pensar e de inventar” (p. 28). Em outros termos, o trabalho não se resume apenas à relação salarial ou ao emprego, mas também a um modo de engajamento da personalidade para responder a uma tarefa delimitada por pressões materiais e sociais (Dejours, 2004).

A psicodinâmica do trabalho defende a hipótese segundo a qual o trabalho não é reduzido a uma atividade de produção no mundo objetivo:

O trabalho sempre coloca à prova a subjetividade, da qual esta última sai acrescentada, enaltecida ou, ao contrário, diminuída, mortificada. Trabalhar constitui, para a subjetividade, uma provação que a transforma. Trabalhar não é somente produzir; é, também, transformar a si mesmo e, no melhor dos casos, é uma ocasião oferecida à subjetividade para se testar, até mesmo para se realizar (Dejours, 2004, p. 30).

Sendo assim, o trabalho não é apenas uma atividade, mas também uma forma de relação social, o que significa que ele se desdobra em uma sociedade caracterizada por relações de desigualdade, poder e dominação (Dejours, 2004).

Considerando o percentual de PcDs intelectual no mercado de trabalho brasileiro, pode-se prever que as diretrizes de políticas públicas, como a Lei de Cotas, não se aplicam com igualdade para todos os tipos de deficiência, pois as PcDs intelectual permanecem excluídas em relação às demais PcDs. Ribeiro e Carneiro (2009) ressaltam as diversas estratégias defensivas que as empresas utilizam perante a Lei de Cotas, sendo uma delas a alegação de que não encontram, no mercado, PcDs habilitadas ou qualificadas.

Visando a desenvolver habilidades para o mercado de trabalho, as APAEs desenvolveram um programa de Educação Profissional para PcDs intelectual, que têm como objetivo preparar o aluno para o processo de formação profissional por meio de oficinas profissionalizantes (FENAPAEs, 2006).

Segundo a FENAPAEs (2006), é necessário, porém, “avaliar em que medida o esforço de educação profissional das pessoas com deficiência está indo ao encontro das demandas do mundo do trabalho”. Dessa forma, o objetivo do estudo foi analisar como ocorre a qualificação profissional de pessoas com deficiência intelectual nas APAEs de cinco cidades da região do Campo das Vertentes em Minas Gerais.

Pessoas com deficiência: terminologia

Ao longo da história, foram feitas discussões em busca do termo considerado mais adequado para referir-se às PcDs. Goffman (1988) constata que essas pessoas são estigmatizadas por uma sociedade pautada pela normalidade, que desconsidera o indivíduo em sua totalidade, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída.

Em consequência, seus atributos físicos e individuais adquirem características de descrédito e evitação.

A construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa pelo cuidado com a linguagem. Na linguagem se expressa, voluntária ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às PcDs (Sasaki, 2003). Para o autor, não há um único termo correto para se referir às PcDs que seja válido definitivamente em todos os tempos e espaços, pois, a cada época, são utilizados termos cujo significado é compatível com os valores vigentes na sociedade.

Segundo Sasaki (2003), nas décadas de 1950, 1960 e 1970, *excepcionais* era o termo utilizado para designar PcDs intelectual. Com o surgimento de estudos e práticas educacionais na área de altas habilidades ou talentos extraordinários, nas décadas de 1980 e 1990, o termo *excepcional* passou a referir-se também às pessoas com inteligências múltiplas acima da média (pessoas superdotadas ou com altas habilidades). Até a década de 1980, termos como “inválido”, “defeituoso”, “incapacitado” e “aleijado” eram utilizados com frequência. A desinformação e o preconceito eram demonstrados de tal forma que as pessoas sem deficiência (PsDs) eram chamadas de “normais”, como se existisse o conceito de anormalidade para PcDs.

O ano de 1981 foi eleito o Ano Internacional das Pessoas Deficientes pela Assembleia Geral das Nações Unidas, o que ocasionou maior discussão sobre o tema e uma influência para que a expressão *pessoa deficiente* passasse a ser mais usual. Essa mudança representou um avanço, na medida em que o foco foi desviado para a pessoa, e o termo deficiente passou a ser usado como adjetivo. A partir dessa época, novas expressões começaram a surgir, como *pessoa portadora de deficiência*, logo reduzida para *portadores de deficiência* (Sasaki, 2003).

No Brasil, de acordo com Sasaki (2003), tornou-se bastante popular o uso do termo *portador de deficiência* (e suas flexões no feminino e no plural), acentuadamente entre 1986 e 1996. No entanto, as pessoas com deficiência ponderaram que elas não portam a deficiência, pois não é algo que em determinados momentos se porta ou não, como um documento ou um guarda-chuva, e, sim, uma condição – inata ou adquirida.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (Martins, 2008) consagra o termo “pessoas com deficiência” sendo, na atualidade, a linguagem mais apropriada para se referir às PcDs. No âmbito da legislação brasileira, a denominação “pessoas com deficiência” passou a ser o termo referendado pela Portaria n. 2.344, de 3 de novembro de 2010.

Políticas públicas

Em 1948, o direito ao trabalho era reconhecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos, sancionada pela Assembleia Geral das Nações Unidas. O seu artigo 23 afirma que “toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de seu trabalho, a condições equitativas e satisfatórias de trabalho e à proteção contra o desemprego” (Ministério da Justiça, 1948).

No que tange às normas internacionais referentes às políticas públicas específicas para PcDs no trabalho, destaca-se a Convenção OIT 159 – artigo 1º – a qual consta que todo país membro deverá considerar que a finalidade da reabilitação profissional é permitir que a pessoa com deficiência obtenha e conserve um emprego e progrida no mesmo (Ministério do Trabalho e Emprego, 2010a).

Em 1994, a Declaração de Salamanca na Espanha foi um avanço mundial em relação à educação especial. Em 1997, no Tratado de Amsterdã, a União Europeia se comprometeu a facilitar a inserção e permanência das PcDs nos mercados de trabalho. A Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência foi promulgada na Guatemala em 1999 e, em março de 2002, foi realizado o Congresso Europeu sobre Deficiência, em Madri, que estabeleceu 2003 como o Ano Europeu das Pessoas com Deficiência (Gil, 2002).

O Brasil dispõe de uma das mais avançadas legislações mundiais de proteção e apoio à pessoa com deficiência. Contudo, há uma grande lacuna na sua aplicação prática, ainda arraigada de preconceitos e barreiras à sua integração no mercado de trabalho (Miranda, 2001a). Destaca-se a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência (CORDE), da qual Marques (2008) afirma:

A incapacidade que é atribuída à pessoa por conta da deficiência que possui, e passível de estigmatizá-la, é um conceito que precisa ser amplamente revisto, ao imputar à pessoa a única e exclusiva responsabilidade para ultrapassar seus limites físicos, sensoriais ou intelectuais. E não atribuindo ao meio social em que a pessoa está em relação, uma responsabilidade inequívoca, ao colocá-la numa situação de maior ou menor desvantagem, por conta de um ambiente mais ou menos favorável a seu desenvolvimento e expansão como pessoa (p. 29).

No Decreto n. 1.330 de 1994, de 8 de dezembro de 1994 – Art. 1º –, o benefício de prestação continuada (BPC), previsto no art. 20 da Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993, é a garantia de um salário mínimo mensal à PcD e ao idoso com 65 anos ou mais que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção e nem de tê-la provida por sua família. Considera-se que, para receber tal benefício, a pessoa com deficiência deve ser incapacitada para a vida independente e para o trabalho e/ou com família incapaz de prover a manutenção da mesma, já que a renda mensal de seus integrantes, dividida pelo número destes, deve ser inferior a 1/4 (um quarto) do salário mínimo por pessoa.

Segundo pesquisa realizada por Silva e Ribeiro (2011), a maior parte dos entrevistados demonstra uma relação ambígua com o benefício. Julga-se o BPC como efetivamente positivo, um exemplo de proteção social do Estado, capaz de garantir manutenção financeira aos seus beneficiários, de lhes proporcionar independência, autonomia e segurança. Por outro lado, em função da impossibilidade de trabalhar paralelamente ao seu recebimento, os entrevistados destacam o favorecimento à manutenção dos preconceitos e estereótipos de inutilidade ou carência que são vinculados às PcDs. Segundo os autores: “assim, sem poder demonstrar seu potencial no trabalho, não há possibilidade de reconhecimento social e o preconceito seria de difícil superação” (p.125).

A Lei de Cotas representou um importante avanço nas políticas públicas para PcDs no país. Porém, apesar de o Brasil dispor de leis bem elaboradas na assistência à pessoa com deficiência, é incerta a garantia de aplicação prática de tais recursos, pois os dados estatísticos nacionais ainda apontam para a defasagem na inclusão profissional das PcDs: no ano de 2007, os dados da RAIS

mostraram que, do total de 37,6 milhões de vínculos empregatícios formais, 348,8 mil foram ocupados por PcDs, porém esse número representava menos de 1% dos vínculos, o que ainda não correspondia ao que a Lei prevê. Contudo, em 2008 e 2009, houve uma diminuição da presença de PcDs nas empresas brasileiras. No ano de 2008, foram contratadas 323.210 pessoas com deficiência e, em 2009, esse número diminuiu mais ainda, passando para 288.593 vínculos, ou seja, 0,70% do total de contratações. Em 2010, foram 306 mil vínculos ativos para PcDs.

Ribeiro e Carneiro (2009) observaram que as empresas priorizam a contratação de PcDs que não requerem adaptações no ambiente e nem possam significar diminuição de produtividade, tendo prioridade as pessoas com deficiência física parcial, não-cadeirantes e as pessoas com deficiência auditiva leve. Suzano (2011) identificou que gestores que trabalham com PcDs tendem a avaliar mais negativamente o desempenho de pessoas com deficiência intelectual. No estudo de Araújo e Schmidt (2006), os tipos de deficiência mais presentes nas contratações foram a deficiência auditiva (40%), a deficiência física (40%) e a deficiência visual (14%), não sendo citada a deficiência intelectual. Tanaka e Manzini (2005) também pesquisaram a contratação de PcDs para o trabalho, do ponto de vista dos empregadores, que citaram a baixa qualificação profissional como um dos principais impedimentos para a entrada desse público no mercado de trabalho.

Qualificação profissional

Sobre a discussão da educação profissional, a multidimensionalidade do conceito de qualificação chama a atenção, pois esta compreende várias facetas: a qualificação do emprego (conjunto de exigências definidas a partir do posto de trabalho), a qualificação do trabalhador (conjunto de atributos dos trabalhadores, mais amplo que o primeiro, por incluir as qualificações sociais ou tácitas) e a qualificação como relação social, historicamente redefinida entre capital e trabalho. Essa última dimensão é a que mais fortemente expressa, de maneira concreta, a concepção de força de trabalho como mercadoria (Hirata, 1994).

De acordo com Bastos (2006), o interesse investigativo sistemático sobre a qualificação

profissional começou nas décadas de 1940 e 1950, com os trabalhos de George Friedman, que “apoiava-se na noção de qualificação associada à complexidade da tarefa e ao domínio requerido de saberes para executá-las” (p. 29). Tal perspectiva é considerada como “essencialista”, por vincular diretamente os desenvolvimentos tecnológicos ao conjunto de habilidades e conhecimentos para lidar com os mesmos. “Há, portanto, a qualificação do trabalho (o seu conteúdo) e uma qualificação do trabalhador (o domínio de saberes necessário para executar o trabalho). Em síntese, a qualificação é uma ‘coisa’ que pode ser mensurada pelo grau e pela frequência de atividade intelectual que o trabalho exige para ser executado” (Bastos, 2006, p. 29).

Enquanto predominou a forma taylorista-fordista de produção capitalista, o olhar lançado à qualificação profissional foi profundamente marcado pela sua dimensão especificamente técnica (Ferretti, 2004).

Já a segunda matriz, de acordo com Ferretti (2004), “tem raízes na filosofia e na economia política de origem marxista, formulando à educação problemas de natureza econômica, filosófica, social e ético-política que remetem não apenas à formação profissional estrito senso, mas à formação humana, em sentido pleno, da qual a primeira faz parte” (p. 403).

Nessa perspectiva, destacam-se as pesquisas de Pierre Naville, consideradas fundamentais para esta matriz interpretativa do fenômeno da qualificação profissional – a matriz social ou “relativista”. Segundo esta, a qualificação não se reduz ao conteúdo do trabalho, por envolver uma “relação complexa entre as operações técnicas e a estimativa de seu valor social”. Nesse âmbito, “a qualificação é um fenômeno que se resulta de processos sociais, tais como as negociações entre capital e trabalho, envolvendo julgamentos nos quais estão embutidos valores sociais que se alteram ao longo do tempo e dos contextos” (Bastos, 2006, p. 35).

A produção originária da segunda matriz influenciou, ao lado de contribuições advindas dos estudos no campo da filosofia, da história e da sociologia da educação, a orientação de muitas das análises sobre o sistema educacional brasileiro, tendo em vista a proposição de concepções que representassem não apenas um freio à

segmentação do trabalho e à alienação do trabalhador sob o domínio do capital, mas o pleno desenvolvimento deste como sujeito social (Ferretti, 2004).

O argumento central era o de que a separação teoria/prática, concepção/execução, trabalho manual/trabalho intelectual, tão criticada, já não faria sentido na empresa flexibilizada (Ferretti, 2004). Assim, novos estudos sobre o conceito de qualificação profissional norteados pela matriz social – até então escassos – fizeram-se presentes, contrapondo a matriz técnica anteriormente privilegiada no modelo fordista de produção.

Outra possibilidade de conceituação da qualificação profissional, para além das vertentes francesas “essencialista” *versus* “relativista”, é a perspectiva vinculada à teoria do “capital humano” do economista americano Theodore Schultz na década de 1970. Por esse ângulo, a questão é tratada no nível macrossocial e ressalta a importância da educação para o desenvolvimento socioeconômico. Forma recursos humanos (habilidades, experiência, educação) para atuarem nos processos de desenvolvimento do país e gera políticas educacionais e criação de sistemas de informação profissional vinculados às necessidades dos setores mais organizados do capital (Manfredi, 1998).

Ainda outra possibilidade de conceber a qualificação profissional é por meio da perspectiva marxista, na qual a qualificação é analisada quanto à polaridade qualificação-desqualificação, como um fenômeno dialético e sociocultural, rompendo as visões tecnicistas e unilaterais. Na desqualificação, a alienação, fragmentação e divisão entre trabalho manual e intelectual é inerente ao processo de trabalho capitalista, que requer controle e disciplina, no qual o trabalhador não tem autonomia para conceber e definir ritmo e intensidade do trabalho. A qualificação é a possibilidade de uma apropriação criadora – e não simples repetição –, e os trabalhadores, como sujeitos coletivos, se constroem e se qualificam no e a partir do trabalho apesar do controle do capital (Manfredi, 1998).

Dessa forma, a resposta à questão “o que é qualificação?” requer uma perspectiva histórica que considere a diversidade de condições sociais, econômicas e políticas em diferentes momentos e

em diferentes sociedades, pois estas terão, em diferentes épocas, critérios distintos para definir o que é trabalho qualificado (Bastos, 2006).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei n. 9.394 de 1996 – prevê que a educação básica deve dar condições para o cidadão progredir no trabalho: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

No que dispõe sobre a educação profissional para as PcDs intelectual, Tanaka e Manzini (2005) discorrem sobre a existência de diversas críticas aos procedimentos utilizados pelas instituições especializadas por considerar que as atividades ensinadas, como artesanato, tapeçaria e marcenaria, são selecionadas, privilegiando-se a oferta dos recursos materiais disponíveis e a tradição institucional em detrimento da demanda do mercado de trabalho. Dessa forma, pouco se contribui para uma qualificação efetiva dessa população, privilegiando-se a matriz técnica de educação profissional.

As atividades citadas anteriormente adotam práticas desvinculadas da realidade do trabalho competitivo, tornando-se mais condizentes com uma ocupação, na qual a finalidade é o lazer, a distração, o passa-tempo, do que uma profissionalização propriamente dita, que pode possibilitar a conquista de um emprego remunerado em determinada função. Dessa forma, as instituições especiais continuam reproduzindo os mesmos procedimentos há várias décadas, sem se preocuparem em avaliar sistematicamente os resultados que vêm obtendo com as atividades desenvolvidas junto aos seus aprendizes (Tanaka & Manzini, 2005).

Para Silva e Palhano (2001), a capacitação profissional deve oferecer à pessoa com deficiência a possibilidade de mediar suas relações com o mundo, a fim de que ela busque mais autonomia. Para isso, a instituição que capacita deve romper com práticas assistencialistas, recreativas e protetoras, que limitam o trabalho.

É preciso compreender que a pessoa com deficiência possui capacidades e também especificidades que não devem ser ignoradas. Suas limitações e possibilidades lhes são próprias, assim

como são próprias as limitações e possibilidades de cada sujeito social, pois a presença de limites é uma constante na vida de todos os seres humanos (Silva & Palhano, 2001). No entanto, conforme afirma Skliar (1997), se o critério para afirmar a singularidade educativa dos sujeitos for o de uma caracterização excludente a partir da deficiência que possuem, este não seria um verdadeiro processo educativo, mas, sim, uma intervenção terapêutica.

Para Marques (1997), a instituição assistencial assume um duplo papel social: por um lado, ela difunde a ideia de que o trabalho ali desenvolvido visa a proteger e a preparar o “desviante” para uma futura reintegração na sociedade; por outro, ela reforça a prática da segregação social, mantendo os diferentes à margem da sociedade. Sendo assim, a atividade profissional pode ser vista mais como terapia ocupacional do que como possibilidade de inserção das PcDs no mercado de trabalho.

Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)

No Rio de Janeiro, em 1954, familiares de pessoas com deficiência intelectual ou múltipla iniciaram uma mobilização social, a fim de prestar serviços de educação, saúde e assistência social a quem deles necessitassem, em locais que foram denominados como Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). A APAE é constituída por pais, amigos, pessoas com deficiência, voluntários, profissionais e instituições parceiras – públicas e privadas –, formando uma rede de promoção e defesa dos direitos das PcDs intelectual e múltipla (FENAPAEs, 2009).

As APAEs contam, de acordo com a FENAPAEs – Educação profissional (2009), com cerca de 250 mil PcDs intelectual ou múltipla, organizadas em mais de duas mil unidades presentes em todo o território nacional. Elas oferecem, dentre outros, o Programa de Educação Profissional para a Pessoa com Deficiência Intelectual, no qual os educandos maiores de 14 anos são encaminhados ao Setor de Educação Profissional, onde suas aptidões são avaliadas e, posteriormente, participam das oficinas profissionalizantes correspondentes, visando a desenvolver suas habilidades e competências para o trabalho. Para a inserção no mercado de

trabalho, a APAE busca parcerias para a articulação e estabelecimento de alianças estratégicas com as empresas públicas e privadas, bem como com as agências formadoras de educação profissional. Ao firmar convênios, contratos e acordos, ela contribui para a colocação dos educandos capacitados no mundo do trabalho.

De acordo com a FENAPAEs (1997), em seu *Manual para profissionais e dirigentes*, as instituições devem desempenhar cinco funções básicas no processo de qualificação profissional: 1. Identificar potencialidades e interesses da pessoa com deficiência e oferecer programas de educação profissional que deverão identificar-se com a realidade socioeconômica onde se desenvolvem. 2. Capacitar os seus recursos humanos, que estão à frente dos programas de educação profissional. 3. Coordenar, inovar e promover programas e parcerias que possam garantir a qualidade da atividade nela desenvolvida. 4. Sensibilizar e conscientizar a sociedade, principalmente os empregadores, sobre as potencialidades de trabalho da pessoa com deficiência. 5. Informar e conscientizar a pessoa com deficiência e sua família sobre seus direitos e deveres de cidadania.

São muitos os exemplos de sucesso profissional alcançado por PcDs que passaram por instituições especializadas. Mas, ao mesmo tempo, reconhece-se que muitos aprendizes têm permanecido grande parte de sua vida nessas instituições sem nenhuma perspectiva de realização profissional no mercado aberto de trabalho (FENAPAEs, 1997). A Federação reconhece a necessidade de mudança desse quadro situacional para outro que seja realmente eficiente na prestação de programas de educação profissional e colocação da pessoa com deficiência no mercado de trabalho.

Metodologia utilizada

Local do estudo

O estudo foi realizado em cinco APAEs de municípios da Região do Campo das Vertentes em Minas Gerais, que não serão citados para garantir o anonimato das instituições e seus respectivos profissionais e alunos. As APAEs investigadas foram identificadas por meio das letras A, B, C, D e E, a fim de manter o anonimato das instituições, conforme compromisso assumido pelas pesquisadoras. Essas APAEs possuem oficinas

profissionalizantes de reciclagem, artesanato, produção de pão de queijo e culinária. A escolha de cada oficina, segundo os profissionais entrevistados, está diretamente relacionada à realidade do mercado de trabalho da respectiva cidade.

Participantes

A população-alvo da pesquisa consiste em profissionais responsáveis pelas oficinas profissionalizantes dessas APAEs mineiras e seus alunos com deficiência intelectual. Foram entrevistadas cinco professoras do ensino profissionalizante, 18 alunos, sendo seis da APAE A e três alunos de cada uma das APAEs B, C, D e E, que participam das oficinas, além da psicóloga da APAE B.

Instrumentos e procedimentos

Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semidirigidas com cada um dos sujeitos. As entrevistas foram gravadas, transcritas e posteriormente analisadas. As análises das entrevistas foram realizadas tendo como referência o conteúdo das entrevistas, isto é, a posição das pessoas quanto aos aspectos pesquisados. Foi contemplada a frequência de respostas de conteúdo similar, considerando a predominância quantitativa das posições das pessoas.

Para complementar o estudo, foram aplicados questionários para identificar o perfil sociodemográfico da população estudada, melhor caracterizando a amostra. Algumas das variáveis investigadas foram: idade, sexo, estado civil, nível de instrução, tempo que frequenta a APAE, se já frequentou escola regular, profissão desejada e independência econômica.

Os sujeitos da amostra foram os profissionais responsáveis pelas oficinas profissionalizantes, o psicólogo da APAE B e uma amostra aleatória dos alunos dessas oficinas selecionados por meio sorteio.

Considerações éticas

Todas as exigências éticas foram respeitadas. Os sujeitos envolvidos na pesquisa receberam uma explicação quanto à ausência de riscos e os benefícios do estudo, que visou à maior compreensão da qualificação profissional para

PcDs intelectual. A participação foi voluntária e anônima, sem nenhum tipo de remuneração, e os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Informado, obtendo as informações necessárias quanto à ocorrência de gravação e transcrição da entrevista e à possibilidade de interrupção da mesma a qualquer momento sem nenhum prejuízo pessoal.

Resultados

Dos 18 alunos entrevistados, seis são do sexo feminino e 12 do sexo masculino, entre 15 e 42 anos de idade. Catorze recebem do governo o BPC, sendo este administrado por pais ou responsáveis. Entre esses alunos, apenas cinco já contam com alguma experiência profissional. A maioria dos entrevistados já frequentou escola regular, cursando até, no máximo, a oitava série. O tempo de frequência na APAE varia entre um a 18 anos e apenas um aluno apresentou outra deficiência concomitante com a intelectual, tendo, também, uma deficiência visual.

Na APAE A, na oficina de artesanato, dos três alunos entrevistados, dois já tiveram experiência profissional não-formal: um foi empacotador em um supermercado e a outra aluna trabalhou em uma pizzaria. Já na oficina de reciclagem, os três alunos entrevistados não possuem experiência profissional. Essa APAE possui 36 alunos inseridos no mercado de trabalho.

Na APAE B, os três alunos entrevistados já possuem alguma experiência profissional. Atualmente, dois dos três alunos trabalham no mercado informal. O aluno 1 ajuda o pai como servente de pedreiro esporadicamente e também trabalha em um restaurante como garçom nos feriados. O aluno 2 trabalha como jardineiro há muitos anos em várias casas na cidade, inclusive no jardim da própria APAE.

Na APAE C, apenas um aluno, entre os três entrevistados, realiza trabalho manual em casa, fazendo cestas com material reciclado para vender. Os alunos das APAEs D e E não ingressaram no mercado de trabalho.

A discussão feita, de acordo com o método proposto, foi baseada nas entrevistas e transcrições dos relatos dos profissionais e alunos entrevistados. Os temas recorrentes nas entrevistas foram: a escolha dos alunos para as oficinas

profissionalizantes, o processo de qualificação profissional, a venda dos produtos, o relacionamento interpessoal, o benefício de prestação continuada e as vantagens e dificuldades identificadas no processo de qualificação profissional das PcDs intelectual, que serão apresentados a seguir.

A escolha dos alunos para a oficina profissionalizante

Segundo a FENAPAEs (1997), a avaliação de encaminhamento dos alunos para as oficinas profissionalizantes deve consistir em um levantamento das potencialidades da PcD, especificando o grau de capacidade para a execução de uma tarefa ou desempenho de uma função ou emprego. Para tal, indica-se a realização de entrevistas com a própria pessoa com deficiência intelectual, visando a obter dados referentes à situação de trabalho ou ocupação, histórias de trabalho no passado, história pessoal e escolar, médica e da família. A função primeira dessas entrevistas é verificar o interesse da PcD, considerando que ela é o sujeito desse processo.

Nas cinco APAEs investigadas nesta pesquisa, foi constatado que em nenhuma existe uma avaliação da aptidão dos alunos, ou mesmo uma entrevista para questionar seu interesse em participar da oficina profissionalizante. O que foi encontrado como critério comum em todas é que os alunos são inseridos na turma de acordo com a avaliação do professor e/ou do psicólogo, que usam como pré-requisito a idade, sendo esta acima de 14 anos.

Nas entrevistas com os alunos, observou-se que eles não sabiam os motivos pelos quais haviam sido colocados naquela turma de profissionalização. Todos disseram, quando questionados sobre o motivo de estarem naquela turma, que a escolha foi feita por alguém da instituição, como ilustra a fala de dois alunos da APAE B: “No dia que nós passou para essa sala, eles [direção] já estavam com os nomes no papel lá. Aí, eles foram falando os nomes lá.” O outro aluno relatou: “Ela [diretora] falou assim – Agora, quem vai estudar de manhã é você. Agora, os pequenininhos estão estudando de tarde e os grandão de manhã.”

Outro critério mencionado pela psicóloga e professoras entrevistadas foi a alfabetização. Segundo seus relatos, os alunos devem estar

alfabetizados para serem inseridos nas oficinas. A psicóloga da APAE B afirmou: “Os alunos, eles não foram escolhidos, eles foram passados de fase. Não foram escolhidos por quê? Porque eles precisam estar alfabetizados, é uma característica da profissionalização [...]”. Entretanto, foi observado que um dos alunos entrevistados em todas as APAEs não soube assinar o sobrenome quando solicitado.

O processo de qualificação profissional

A qualificação profissional para PcDs intelectual, de acordo com a FENAPAEs, não deve restringir-se apenas à atividade desenvolvida nas oficinas. É necessário ainda que os alunos tenham acesso a informações básicas acerca de higiene, disciplina, alfabetização, bem como noções de dinheiro e documentação adequada.

Nas APAEs B e D, foi possível perceber que esse trabalho é desenvolvido, pois as aulas abrangem cuidados básicos de saúde e promovem oficinas com profissionais de diversas áreas, para que os alunos tenham palestras de vários temas. A professora entrevistada da APAE D relatou:

Durante a semana, a gente trabalha outras atividades, né, na parte de matemática, português... questão do sistema monetário, tem que ter noção... questão de educação profissional, a gente trabalha a documentação. Porque tem menino, aqui mesmo, que não tem todos os documentos. A gente vai dá uma palestra agora, vai chamar os pais pra participarem, né? Porque muitos deles, infelizmente, a família que tem que levar pra fazer [os documentos]. [...] A gente fez aqui esse ano também uma palestra com auxiliar, um técnico de enfermagem, sobre primeiros socorros, se você queima, se você leva um choque... o que você tem que fazer quando a pessoa passa mal. Porque tem que ter noção, né? Foi muito rico.

Apesar de ser um pré-requisito para a educação profissional, muitos alunos não foram completamente alfabetizados. Dessa forma, nas APAEs B e D, as professoras do ensino profissionalizante continuam dividindo o tempo entre a oficina e a aula tradicional.

Já nas APAEs A, C e E, não existe um programa ou horário fixo semanal para que as questões relacionadas à disciplina, higiene etc. sejam trabalhadas. As professoras relataram nas entrevistas, apenas quando questionadas, que conversam com os alunos sobre o assunto.

Durante a pesquisa, em todas as APAEs investigadas, foi relatado que a criação das oficinas teve como objetivo principal qualificar os alunos

para que possam ser inseridos no mercado de trabalho, tendo como objetivo tanto o ensino de uma atividade profissional como o trabalho de questões relativas à educação e à saúde. Entretanto, foi verificado que, em alguns momentos, as instituições realizavam trabalhos mais voltados para uma ocupação dos alunos no dia a dia do que para uma tentativa real de preparação para o trabalho formal.

Essa constatação ratifica resultados de pesquisas anteriores, como a de Miranda (2001b), que verificou que a maioria dos projetos que promovem a qualificação da PcD não tem êxito por estar distanciada das necessidades do mercado de trabalho e/ou dos novos processos de transformação do sistema produtivo. Muitos ainda são dominados por um viés assistencialista, que busca “proteger” essas pessoas em lugar de estimular sua autonomia e integração ao mercado de trabalho.

Na tentativa de justificar essa situação, as professoras trouxeram como entrave as questões da resistência da família em relação à inserção do aluno no mercado de trabalho e também a questão do BPC, que é cancelado quando o aluno é contratado¹. Nesse sentido, o processo de qualificação profissional se coloca na tensão entre expectativas e visões diferentes: de um lado, as orientações da FENAPAEs, buscando a profissionalização e a geração de autonomia para as PcDs intelectuais; de outro, a realidade local de cada APAE, que operacionaliza essa qualificação de forma diferente, algumas vezes direcionando suas ações mais para uma ocupação de seus alunos do que para sua profissionalização; e, de outro ainda, a família, que, em função das garantias do BPC, resistem à profissionalização de seus filhos com receio de perdê-lo.

A venda dos produtos confeccionados

As oficinas profissionalizantes de todas as APAEs visitadas, tendo como objetivo o preparo dos alunos para sua inserção no mercado de trabalho, não só oferecem a oportunidade de o aluno aprender determinada função, mas também possibilitam a venda dos produtos. Dessa forma,

promovem um reconhecimento pessoal e social, bem como arrecadam dinheiro para a manutenção das próprias oficinas. Além disso, as APAEs promovem exposições esporadicamente e parcerias com lojas e empresas na tentativa de divulgar a produção dos alunos e também suas potencialidades e talentos, facilitando a futura inserção no trabalho.

Os alunos das APAEs B e C participam ativamente de todo o processo, desde a compra de materiais, feita juntamente com a professora, até o contato com as empresas para negociar as vendas. Todo o dinheiro arrecadado na venda dos produtos fica sob a responsabilidade das instituições. Segundo relatos de todas as professoras entrevistadas, o dinheiro é investido na própria oficina, na compra dos materiais e também em passeios, lanches e roupas para os alunos. A professora da APAE E, quando questionada sobre o destino do dinheiro arrecadado, respondeu:

É investido na produção e durante o ano, porque a gente não pode remunerar esses alunos. Então, eu procuro suprir isso de outra forma, dando presentes para eles, sabe? No Dia das Crianças, a gente dá presentes, mas eu não costumo dar só para os meus, não, para os outros todos. A gente tira um dia – olha, com o artesanato que vocês fizeram, porque eles ajudam no dia da venda, nas exposições de artesanato, eles estão lá para vender, eles se sentem o máximo de estar lá vendendo. Eles têm o prazer de falar – olha, fui eu que fiz isso que você está comprando! – Ai, eles ajudam e, com o dinheiro, eu falo: olha, com esse dinheiro, nós vamos fazer uma merenda bem gostosa. A gente vai passear, a gente vai em vários lugares.

Essas ações de destinação do dinheiro dos produtos explicitam uma contradição das instituições: o reconhecimento explícito do trabalho dos alunos e o não-reconhecimento da possibilidade de esses alunos decidirem a forma de aplicação desses recursos.

Relacionamento interpessoal

Um dos aspectos considerados importantes na inserção das PcDs intelectual no mercado de trabalho é a comunicação. A maioria dos alunos demonstrou clareza na fala e compreensão adequada dos questionamentos levantados pelas entrevistadoras, não sendo esse quesito um impasse para sua inserção profissional. Entretanto, também se pôde perceber que alguns alunos, ao longo da entrevista, apresentaram algumas limitações no diálogo, respondendo às questões

¹ A pesquisa foi realizada antes das alterações do regulamento do BPC, promulgadas pelo Decreto 7.617, de 11 de novembro de 2011.

com frases curtas ou apenas com gestos às perguntas realizadas, demonstrando constrangimento no contato visual com as entrevistadoras e timidez acentuada em alguns momentos. Tais dificuldades, verificadas pelas pesquisadoras, podem ser vistas pelos contratantes como uma limitação para o ingresso dos alunos no mercado de trabalho, que atribuem à dificuldade de comunicar-se como um obstáculo no ambiente profissional, o que pode interferir na relação com o chefe e demais funcionários.

Ressalta-se, porém, que essa dificuldade não necessariamente está relacionada à deficiência intelectual em si, pois outros aspectos podem também influenciar, tais como a história de vida ou o modo como as PcDs foram criadas. Em muitos casos, as próprias famílias, por desconhecimento ou falta de instrução, criam os filhos de forma contida, evitando um maior envolvimento social, como relata a psicóloga da APAE B:

É talvez um pouco de vergonha dos meninos, pelo menos essa sala, são meninos com muita vergonha, tímidos, muito tímidos. [...] Sabe, tem uns meninos dessa sala, gente, que a mãe, as palavras dela é o seguinte: 'Não fala nada, se não você vai acabar falando besteira'. Então, quer dizer, é pra não falar, né. Toda iniciativa dele é podada, entendeu?

Além disso, foi identificada ausência de cuidado ao se referir às PcDs intelectual. Durante uma entrevista com uma das professoras, ela se referiu às limitações dos alunos, na presença deles, apontando para eles suas dificuldades, como se não estivessem ouvindo ou compreendendo. Para Amaral (1994), a “generalização indevida” refere-se à transformação da totalidade da pessoa com deficiência na própria deficiência, na ineficiência global. O indivíduo não é alguém com uma dada condição. Ele é aquela condição específica.

Benefício de Prestação Continuada (BPC)

Em todas as APAEs investigadas, segundo relato das professoras, foi possível verificar que muitos alunos que recebem o BPC têm condições de trabalhar. Para elas, um impasse para a inserção das PcDs intelectual no mercado de trabalho é o fato de que, quando contratadas com carteira assinada, o direito ao benefício é perdido, gerando uma insegurança muito grande nas famílias. Muitas dependem dessa ajuda para o seu sustento e têm medo que o aluno contratado não permaneça no

emprego. Todas as professoras entrevistadas nas cinco APAEs visitadas relataram que percebem uma forte resistência da família para a colocação do aluno no mercado de trabalho.

Um dos alunos entrevistados na APAE B afirmou ter trabalhado há alguns anos como jardineiro, mas teve que interromper a atividade quando começou a receber o benefício do governo. Quando questionado sobre sua vontade de trabalhar, ele respondeu: “*Mas a minha vontade era de fazer isso [trabalhar] se eu não recebesse o benefício [...]. É de começar a trabalhar, sempre gostei de trabalhar*”.

A psicóloga entrevistada da mesma APAE completou:

[...] eles são acostumados a ser uma criança, um adolescente ou um adulto doente em casa que eles [família] cuidam, entendeu? Será que ele vai dar conta, será que ele vai dar problema no serviço... a questão do benefício também, será que eles querem registrar e aí não vai poder porque aí eu vou perder o benefício. O benefício é pra sempre, passou dos 15 anos você recebe o benefício pra sempre, o emprego nem sempre. Vai que num dá certo, eles mandam embora e aí já não vai ter o benefício, e aí? E pra arrumar outro emprego? Então, eu acho que a família, a resistência seria a questão da família.

Na APAE A, um aluno entrevistado saiu do emprego como empacotador de uma grande rede de supermercados, no qual trabalhava há seis meses, devido à aquisição do benefício. Ele seria contratado com carteira assinada, porém teve que recusar a proposta em prol da ajuda do governo. Relatou que adorava o emprego e que recebeu uma festa de despedida no seu último dia de trabalho, demonstrando uma ótima relação com o chefe e demais funcionários. Sua vontade era voltar a trabalhar. Entretanto, não tem perspectivas de um novo emprego.

Essa situação coloca em pauta uma realidade social mais abrangente, que é a distribuição de renda no país, pois uma população que tem uma renda *per capita* inferior a 1/4 do salário mínimo, consequentemente vive numa condição tal de pobreza e falta de acesso aos bens e serviços, que não abdicam do BPC. Então, mais do que avaliar o direito ao BPC de quem já o recebe, essa situação leva a questionar as políticas públicas de distribuição de renda no país. Numa esfera em que o BPC não seja sinônimo de sobrevivência familiar, o direito ao trabalho passa a ser uma possibilidade real das PcDs.

Pelas entrevistas, foi possível perceber que muitos alunos não trabalham ou deixaram seus empregos, apesar de terem condições de realizá-lo, para manter o benefício, visto a segurança que este proporciona, de uma renda durante toda a vida. Dessa forma, acabam abrindo mão também da sua capacidade e de seu potencial para garantir a sobrevivência da família. Contudo, cabe esclarecer que a lei garante a possibilidade de reaver o benefício, caso o indivíduo seja desligado de seu trabalho. De acordo com o Decreto 7.617, art. 47A, § 1º, de 2011, “o pagamento do benefício suspenso na forma do *caput* será restabelecido mediante requerimento do interessado que comprove a extinção da relação trabalhista ou da atividade empreendedora [...]”.

Vantagens e limitações das oficinas profissionalizantes

Ao final das entrevistas, foram questionadas quais seriam as vantagens e limitações da oficina profissionalizante na perspectiva das professoras e da psicóloga. As vantagens apontadas pelas professoras e pela psicóloga referem-se à questão do aumento da independência dos alunos, seu desenvolvimento como sujeito de opinião, incentivando uma postura de questionamento e o reconhecimento de suas potencialidades. Além disso, tem a possibilidade de produzir algo concreto, que pode ser reconhecido no âmbito social, como a preparação para o mercado de trabalho e a possibilidade de remuneração na venda do que é produzido, podendo, assim, ajudar na renda familiar.

As desvantagens indicadas pelas professoras relacionam-se ao preconceito da família e ao sentimento de medo em inserir o aluno no mercado de trabalho. De maneira geral, todos os alunos relataram gostar e se beneficiar com as oficinas. Quando questionados sobre as maiores dificuldades no que aprendem, todos apontaram que não acham difícil realizar o trabalho. Alguns, entretanto, como uma aluna da APAE C e um aluno da APAE E, sentem-se inseguros e relatam que gostariam de trabalhar, desde que contassem com o apoio da professora, pois não acham que conseguem realizar as atividades sem o auxílio de outros.

Foi observado que, dentro das especificidades econômicas e estruturais de cada APAE

investigada, as oficinas profissionalizantes oferecem condições para que as atividades propostas sejam desenvolvidas, disponibilizando o material necessário e o auxílio de uma professora específica para tal atividade, o que favorece a possibilidade de aprendizagem e o futuro ingresso no mercado de trabalho.

As matrizes, tanto técnica quanto social, percorridas por Ferretti (2004), foram identificadas como norteadoras do processo de qualificação profissional nas APAEs estudadas. A matriz técnica, segundo o autor, se refere a um conjunto de saberes necessários à execução de uma determinada tarefa. São as competências exigidas para aquela atividade especificamente, enquanto a matriz social discorre de uma formação mais ampla, complexa, no sentido de referir-se também aos valores sociais embutidos nas relações de trabalho. Visto que a divisão entre as matrizes tem um caráter mais didático, na prática, as duas matrizes estão presentes apesar da tendência à predominância do discurso da matriz social.

É interessante notar que as vantagens identificadas dizem respeito aos próprios objetivos das oficinas profissionalizantes e seu potencial gerador de autonomia. Por outro lado, as desvantagens estão localizadas nas famílias e nos próprios alunos, uns com receio de perder o BPC e outros com receio de não conseguirem ter a autonomia requerida. Interessante notar que os alunos conseguem explicitar sua fragilidade. Contudo, não foi identificada na pesquisa uma reflexão dos profissionais em relação ao seu próprio fazer: quais ações têm contribuído para a efetiva qualificação dos alunos e quais ações não têm contribuído? Como lidar com as questões sociais colocadas pela ausência do BPC para famílias de baixa renda? Como articular as potencialidades e desejos dos alunos com a capacidade de formação da instituição e a realidade local?, dentre outras questões que poderiam ser refletidas por eles.

Conclusão

A qualificação profissional de PcDs intelectual nas APAEs é uma proposta que visa a colaborar para que essas pessoas estejam mais capacitadas para assumir seu espaço no mercado de trabalho. No contexto de instituição especializada, a

qualificação profissional disponibiliza um espaço que se configura como oficina profissionalizante, com uma professora à disposição dos alunos e material adequado para a execução das tarefas, as quais a instituição se propõe. As oficinas podem ser vantajosas em vários aspectos, desde ensinar uma atividade que pode ser profissional até trabalhar questões relativas aos diversos aspectos da vida do sujeito, como saúde e educação, além de auxiliar no desenvolvimento do aluno.

Entretanto, a partir dos resultados desta pesquisa, foi possível identificar que o processo de qualificação profissional se configura em uma teia de tensões, muitas vezes contraditórias, que abrangem diferentes visões e expectativas por parte de cada ator envolvido. De um lado, a FENAPAEs apresenta em seu discurso orientações para uma profissionalização que ressalte a autonomia de seus alunos com deficiência intelectual e uma efetiva inclusão no mundo do trabalho. Documentos oficiais da Federação ressaltam a busca da instituição em participar do debate político sobre os direitos e deveres das PcDs no país.

Porém, a realidade de cada instituição depende de diversos fatores: por exemplo, o mercado de trabalho local e suas possibilidades, a formação dos professores, bem como os enfoques dos dirigentes e lideranças de cada APAE, que influencia diretamente a maneira como o ensino profissionalizante é operacionalizado e conduzido, algumas vezes direcionando suas ações mais para uma ocupação de seus alunos do que para sua profissionalização. E ainda, de outro lado, as famílias das PcDs intelectual, que, em função das garantias do BPC, resistem à profissionalização de seus filhos com receio de perdê-lo, explicitando a precariedade econômica que grande parte dessa população ainda vive no país.

Destaca-se que não foi identificada na pesquisa uma reflexão dos profissionais acerca de suas atividades ensinadas, suas reais contribuições, sua efetividade na qualificação profissional e inclusão pela via do trabalho. Os profissionais não apresentaram discussões acerca das questões sociais mais amplas relacionadas à dependência das famílias com relação ao BPC, das possibilidades de se articularem os desejos e potencialidades dos alunos com a formação profissional

disponibilizada, bem com a realidade local de trabalho. Já os alunos com deficiência intelectual explicitam seus receios diante da possibilidade de perder o benefício do governo ou de não terem a autonomia requisitada num possível trabalho.

Como exemplo das contradições envolvidas nesse processo de qualificação profissional, destacam-se tanto a forma como os alunos são selecionados para compor as oficinas quanto as ações relacionadas ao destino do dinheiro da venda dos produtos confeccionados nas oficinas, que, embora tenha no discurso o reconhecimento dos alunos como sujeitos autônomos, não é assegurada a possibilidade de esses alunos decidirem a forma de aplicação desses recursos.

No quesito relacionamento interpessoal, é importante ressaltar que algumas dificuldades de comunicação identificadas entre as PcDs intelectual podem ser intensificadas pela trajetória pessoal e familiar dessas pessoas devido ao receio e superproteção por parte de familiares e cuidadores. No entanto, são necessárias novas pesquisas para ratificar ou retificar essa constatação.

Por fim, este estudo demonstra que ainda existem limitações para o ingresso de PcDs intelectual no mercado profissional e salienta a necessidade de novas pesquisas que busquem trazer contribuições que facilitem o processo de inclusão, tornando-o benéfico para as PcDs intelectual, para as organizações de trabalho e, por conseguinte, para toda a sociedade.

Referências

- Amaral, L. A. (1994). Mercado de Trabalho e Deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*. Recuperado em 18 maio, 2010, de http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista2numero1pdf/r2_comentario01.pdf
- Araújo, J. P., & Schmidt, A. (2006). A inclusão de pessoas com necessidades especiais no trabalho: a visão de empresas e de instituições educacionais especiais na cidade de Curitiba. *Revista Brasileira*, 12(2), 241-254.
- Bastos, A. V. B. (2006). Trabalho e qualificação: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação produtiva. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, L. Mourão et al. *Treinamento, desenvolvimento e educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 23-40). Porto Alegre: Artmed.
- Decreto n. 1.330, de 8 de dezembro de 1994. (1994). Dispõe sobre a concessão do benefício de prestação continuada, previsto no art. 20 da Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de

- 1993, e dá outras providências. Brasília. Recuperado em 19 abril, 2011, de <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/112778/decreto-1330-94>
- Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004. (2004). Brasília. Recuperado em 20 abril, 2010, de <http://www.planalto.gov.br/ccivil/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>
- Decreto n. 7.617, de 17 de novembro de 2011. (2011). Altera o Regulamento do Benefício de Prestação Continuada, aprovado pelo [Decreto n. 6.214, de 26 de setembro de 2007](http://www.planalto.gov.br/ccivil/ato2011-2012/2011/11/17/d7617.htm). Brasília.
- Dejours, C. (2004). Subjetividade, trabalho e ação (H. Karam & J. Abrahão, Trad.). *Revista Produção*, 14 (3), 27-34.
- Federação das Apaes do Estado de Minas Gerais. (2009). *Educação profissional*. Recuperado em 21 maio, 2011, de <http://www.apaeminas.org.br/arquivos.phtml?t=10149>
- Federação Nacional das Apaes. (1997). *Educação profissional e colocação no trabalho. Uma nova proposta de trabalho junto à pessoa portadora de deficiência*. Brasília.
- Federação Nacional das Apaes. (2006). *Projeto Especial de Qualificação*. Recuperado em 11 junho, 2011, de www.apaeminas.org.br/arquivo.phtml?pa=10326
- Ferretti, C. J. (2004). Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação. *Revista Educação & Sociedade*, 25(87), 401-422. Recuperado em 15 junho, 2011, de <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21463.pdf>
- Gil, M. (2002). *O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência*. São Paulo: Instituto Ethos.
- Goffman, E. (1988). *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara.
- Hirata, H. (1994). Da polarização das qualificações aos modelos de competência. In C. Ferretti et al. (Orgs.). *Novas Tecnologias, Trabalho e Educação: um debate multidisciplinar* (pp. 128-142). Petrópolis: Vozes.
- Lei n. 8.213 de 24 de julho de 1991. (1991). Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília. Recuperado em 16 junho, 2011, de <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/104108/lei-de-beneficios-da-previdencia-social-lei-8213-91>
- Lei n. 9.394, de 1996. (1996). Recuperado em 7 abril, 2010, de www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
- Manfredi, S. M. (1998, setembro). Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituais e políticas. *Educação e Sociedade*, 19(64).
- Marques, C. A. (1997). Integração: uma via de mão dupla na cultura e na sociedade. In M. T. Mantoan et al. (Orgs.). *A integração de pessoas com deficiência: Contribuições para uma reflexão sobre o tema* (pp. 18-23). São Paulo: Memnon.
- Martins, L. P. (2008). Definições. In A. P. C. Resende & F. M. P. Vital (Orgs.). *A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada* (pp. 28-30). Brasília: CORDE.
- Ministério da Justiça. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948*. Recuperado em 24 abril, 2010, de http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm
- Ministério do Trabalho e Emprego. *Conferência Internacional do Trabalho. Convenção n. 159, ratificada em 1991*. Recuperado em 29 abril, 2010, de http://www.mte.gov.br/fisca_trab/inclusao/legislacao_2_1.asp
- Ministério do Trabalho e Emprego. *Portal do Trabalho e Emprego*. Recuperado em 30 abril, 2010, de http://www.mte.gov.br/fisca_trab/inclusao/lei_cotas_1.asp
- Miranda, T. G. (2001a). *O plano nacional de qualificação do trabalhador: uma experiência com pessoas portadoras de deficiência*. Recuperado em 18 janeiro, 2010, de <http://168.96.200.17/ar/libros/anped/1516T.pdf>
- Miranda, T. G. (2001b). Educação profissional de pessoas portadoras de necessidades especiais. *Revista Caderno CRH*, 14(34). Recuperado em 22 setembro, 2010, de <http://www.cadernocrh.ufba.br/viewarticle.php?id=109&locale>
- Portaria 2.344, de 3 de novembro de 2010. Regulamenta o uso do termo pessoas com deficiência intelectual. Recuperado em 18 agosto, 2011, de http://www.direitoshumanos.gov.br/pessoas-com-deficiencia-1/conade/Portaria_n_2.pdf
- Relação Anual de Informações Sociais. (2010). Recuperado em 10 junho, 2011, de http://www.mte.gov.br/rais/2010/arquivos/Resultados_Definitivos.pdf
- Ribeiro, M. A., & Carneiro, R. (2009). A inclusão indesejada: as empresas brasileiras face à Lei de Cotas para pessoas com deficiência. *Revista O&S*, 16(50), 545-564.
- Sasaki, R. K. (2003). Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. *Revista Nacional de Reabilitação*, 5(24), 6-9.
- Silva, A. G., & Palhano, E. G. S. (2001). *Formação profissional: uma alternativa inclusiva para pessoas com deficiência*. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Recuperado em 11 dezembro, 2009, de www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt15/gt151566i

[nt.rtf](#)

Silva, A. I. P., & Ribeiro, M. A. (2011). As Repercussões Psicossociais do Benefício de Prestação Continuada na Vida no Trabalho de Pessoas com Deficiência Física. *Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 6(1), 116-127.

Skliar, C. (1997). Abordagens sócio-antropológicas em educação especial. In C. Skliar *et al.* (Orgs.). *Educação & Exclusão: Abordagens sócio-antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação.

Suzano, J. C. C. (2011). *Concepções de deficiência e percepção do desempenho por tipo de deficiência: A perspectiva dos gestores*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, MG, Brasil.

Tanaka, E. D. O., & Manzini, J. E. (2005). O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? *Revista Brasileira de Educação Especial*, 11, 273-294.

Recebido em: 30/06/11

Aceito em: 12/12/11