

O DEFICIENTE INTELECTUAL E A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

Fernanda Soares Gonçalves¹

Peterson da Rosa Costa²

1. Introdução

As transformações das práticas sociais nos remetem às políticas de inclusão e um novo olhar para a valorização da diversidade humana e o respeito às diferenças. Neste enfoque, discutem-se muitos conceitos, dilemas e práticas focalizados nas minorias culturais, raciais, gênero, e em especial, nas pessoas com deficiências, com direcionamento para a educação e o trabalho, como direitos para o exercício da cidadania.

As oportunidades de vagas para qualificação profissional das pessoas com Deficiência Intelectual ofertadas pela escola de educação profissional especial e escola de educação profissional regular vêm aumentando para esse segmento da população, em decorrência de vários estímulos, a saber, das leis que garantem a todos o direito a essa educação e das políticas públicas. Esse crescimento tem contribuído para educação e inclusão profissional dessas pessoas.

O paradigma atual sobre a inserção social de pessoas com deficiência intelectual aponta o mercado normal de trabalho como veículo fundamental neste processo. Contudo, as características desse mercado dificultam a entrada e permanência das pessoas com deficiência. A competência do profissional é considerada como critério de sucesso para a colocação em mercado de trabalho, sendo a formação profissional o passaporte para o desenvolvimento de competências essenciais para um excelente desempenho.

¹ Graduada em Pedagogia – FAE; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional – FAE; Especialista em Psicoterapia Cognitivo Comportamental – PUCRS; Acadêmica de Psicologia – UNILASALLE. Supervisora Educacional. E-mail para contato: fer.soaresg@gmail.com

² Graduado em Filosofia – UNILASALLE; Graduado em Pedagogia – FURG; Especialista em Língua de Sinais Brasileira – UNIASSELVI; Especialista em Gestão e Planejamento Escolar – UNILASALLE; Mestre em Educação – UNILASALLE; Doutorando em Educação – UNISINOS; Docente do curso de Pedagogia da UNILASALLE. Docente do curso de Pedagogia da ULBRA. Pesquisador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão – GEPI/UNISINOS. E-mail para contato: peter-son.costa@unilasalle.edu.br

Assim, a presente pesquisa analisa a inserção profissional dos jovens com deficiência intelectual no mercado de trabalho formal, problematizando como tem ocorrido a qualificação profissional desses jovens para compreender as principais barreiras e entraves encontrados por este grupo para se manter no emprego.

2. Deficiência intelectual

A construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa pelo cuidado com a linguagem. Na linguagem se expressa, voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências (SASSAKI, 2003). De acordo com esse autor, não há um único termo correto para se referir às pessoas com deficiência que seja válido definitivamente em todos os tempos e espaços, pois a cada época são utilizados termos cujo significado seja compatível com os valores vigentes em cada sociedade, enquanto esta evolui em seu relacionamento com as pessoas com deficiência.

O conceito de Deficiência Intelectual (DI) é muito amplo, sendo, também, considerado de difícil precisão e delimitação. Ao longo do processo histórico, sofreu influências de ordem local, social e cultural (SPROVIERI e ASSUNÇÃO, 2005). Pelo conceito ter sofrido alterações nas últimas décadas, abandonou-se a visão centrada no déficit intelectual e no modelo clínico, para considerar a interação da pessoa com o ambiente que a cerca (MACHADO e MAZZARO, 2008).

Essas alterações trouxeram avanços na prática pedagógica, favoreceram o entendimento, trouxeram novos métodos de atendimento, recursos e serviços específicos.

A DI é um estado de redução notável do funcionamento intelectual, se manifestando no período de desenvolvimento e acompanhado de pelo menos duas limitações: no funcionamento adaptativo ou na capacidade do indivíduo em responder de forma adequada às demandas da sociedade em comunicação, habilidades sociais, autonomia, cuidados pessoais, competências domésticas, saúde e segurança, utilização dos recursos comunitários, aptidões escolares, trabalho e lazer. É característica também da deficiência intelectual o indivíduo apresentar QI - Quociente de Inteligência - abaixo de 70, considerada uma classificação nova, que possui consideráveis implicações na prestação de serviços para pessoas com essa deficiência (VASCONCELOS, 2004).

O resultado do teste de QI é analisado em consequência dos conteúdos que um indivíduo produz em um determinado momento, não diz respeito à função cognitiva. Segundo Paulon:

O conceito de QI é apontado como o mais adequado ao diagnóstico de deficiência mental. Sabemos que o QI é amplamente aceito nos meios académicos quanto na prática profissional. No entanto, não se pode continuar confundindo processo de cognição ou inteligência com o QI: o primeiro diz respeito às funções cognitivas propriamente ditas; o segundo é um produto das mesmas (2007, p.13).

Este tipo de teste rotula como deficiente intelectual um grande número de alunos, ainda que o QI compare o desempenho de um indivíduo poderá servir apenas para constatar uma defasagem, e não como parâmetro de classificação.

O diagnóstico, na maioria dos casos, é baseado no atraso do desenvolvimento neuro-psicomotor, na dificuldade no aprendizado, na compreensão de normas e ordens, no aprendizado escolar. Existem outros critérios para diagnosticar a DI como: déficits ou prejuízos concomitantes no funcionamento adaptativo atual, diversidades culturais e linguísticas, formas diferenciadas de comportamento e comunicação, limitações nas áreas adaptativas de acordo com as exigências de cada meio, idade e necessidade de suportes individualizados, capacidades específicas sempre coexistem com outras habilidades adaptativas.

Nas palavras de Cerqueira (2008), as principais características que uma criança com DI pode apresentar são:

Atrasos no desenvolvimento neuro-psicomotor (a criança demora em firmar a cabeça, sentar, andar, falar, alternar os pés ao subir uma escada, por exemplo) e na linguagem compreensiva (dificuldades para compreender ordens) e expressiva (atraso para começar a falar, dificuldade de expressar suas idéias, dificuldades em nomear objetos, etc.); Dificuldade no aprendizado (recepção, memorização e reação aos estímulos visuais, auditivos e táteis); Dificuldade de articular pensamento e ação (planejar planos de trabalho e tarefas, bem como colocá-las em prática, etc.); Dificuldade de localização espaço temporal; Dificuldade de consciência, imagem e esquema corporal; Necessidade de supervisão em atividades de autocuidado (controle de esfíncteres, higiene corporal...); Aprendizagem lenta, com atraso acentuado no rendimento escolar; Comportamento infantilizado para sua faixa etária; Dependência afetiva da figura adulta de referência; Dificuldades no registro gráfico das atividades. Necessidade de apoio visual para reter imagens mentais (necessidade de ver o objeto para lembrar-se dele); Dificuldade para generalizar, transferir e aplicar estratégias já aprendidas em situações e problemas diferentes dos atuais, flagrando dificuldade de transpor a aprendizagem; Capacidade de persistir um longo período de tempo em atividades repetitivas e de rotina; Baixa autoestima, decorrente de como foram tratados em sua vida escolar e familiar (p. 7).

Pode-se verificar que esses critérios requerem muitos componentes das chamadas habilidades sociais³, consideradas essenciais para os processos de ajustamento social de todos os indivíduos (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 1999).

³ “O termo habilidades sociais referem-se à existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar de maneira adequada com as demandas das situações interpessoais”. (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2001, p. 31)

É de suma importância destacar que há uma série de sinais associados para que se diagnostique um indivíduo com DI, por isso não podemos considerar um único aspecto como indicativo de qualquer deficiência.

3. Educação inclusiva: uma sociedade para todos

No passar dos séculos, o homem adotou variadas formas de lidar com a presença de pessoas com deficiências. Esse tratamento possui uma longa história, desde as formas extremas de exclusão, como a eliminação física e abandono, até as formas atuais em que se luta para por em prática a política de inclusão. Essa trajetória se desenvolve para reconhecer com as mesmas qualidades humanas de qualquer pessoa e, com isso, os mesmos direitos de que goza qualquer cidadão.

As sociedades humanas, na sua história de aperfeiçoamento da vida coletiva, vêm tornando-se gradualmente inclusivas. Também o atendimento aos deficientes e pessoas com incapacidades temporárias ou permanentes vem se modificando, desde as formas extremas de exclusão até as que podem ser consideradas inclusivas. (ARANHA, 2004)

Podemos definir educação inclusiva como um processo que a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular, reestruturando a cultura, a prática e as políticas vivenciadas em todas as escolas, fazendo com que respondam à diversidade de alunos. A educação inclusiva tem como principais objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

A Conferência Mundial sobre as necessidades Educativas Especiais, Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO, em Salamanca (Espanha), em junho de 1994, teve como objetivo específico de discussão a atenção educacional aos alunos com necessidades especiais.

Nela, os países signatários, dos quais o Brasil faz parte, declararam:

- Todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação e que elas ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos;
- Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagens que lhes são próprios;
- Os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessas diferentes e necessidades;
- As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos.

A declaração se dirige a todos os governos, incitando-os a:

- Dar a mais alta prioridade política e orçamentária à melhoria de seus sistemas de educativos, para que possam abranger todas as crianças, independentemente de suas diferenças individuais;
- Adotar, com força de lei como política ou o princípios da educação integrada, que permita a matrícula de todas as crianças em escolas comuns, amenos que haja razões convincentes para o contrário;
- Criar mecanismos descentralizados e participativos, de planejamento, supervisão e avaliação do ensino de crianças e adultos com necessidades educacionais especiais;
- Promover e facilitar a participação dos pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência, no planejamento e no processo de tomada de decisões, para atender a alunos e alunas com necessidades educacionais especiais;
- Assegurar que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação do professorado, tanto inicial como contínua, estejam voltadas para atender às necessidades educacionais especiais, nas escolas integradoras.

Assim, a tarefa dos países signatários é de garantir que, até o ano de 2015, todas as crianças tenham acesso a um ensino primário de boa qualidade, gratuito e obrigatório e que terminem seus estudos.

A inclusão e os direitos de todas as pessoas fazem parte de uma sociedade democrática; mesmo com a diversidade existente é entendida como "[...] o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas gerais, pessoas com necessidades especiais" (SASSAKI, 1997, p. 41).

Ou seja, inclusão significa criar escolas que acolham a todos os alunos, independentemente de suas condições pessoais, sociais ou culturais, buscando mostrar como as instituições escolares, conjuntamente com a família, preparam estes sujeitos para assumirem seus papéis na sociedade.

Podemos destacar a compreensão de Yus (2002) que:

O princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade e da comunidade humana. Quando a educação inclusiva é totalmente abraçada, nós abandonamos a idéia de que as crianças devem se tornar normais para contribuir para o mundo. (p. 34)

A inclusão depende de mudança de valores sociais e a vivência de um novo paradigma, levando em conta as diferenças. Bueno (1999) acrescenta que devemos pensar que, para a inclusão se dar realmente, não basta apenas estar garantido na legislação, mas requer profundas modificações, gradativas, planejadas e contínuas para garantir uma educação de qualidade. Tarefa esta que exige da escola uma reorganização e reestruturação, metodologias e recursos pedagógicos adequados, conscientizar e capacitar os profissionais envolvidos esse novo desafio.

Para Mantoan (2004) a inclusão é uma forma de inovação da escola: "[...] a Inclusão não prevê a utilização de métodos e técnicas de ensino

específicas para esta ou aquela deficiência. Os alunos aprendem até o limite em que conseguem chegar”. (p.17)

Assim sendo, o primeiro passo para incluir um aluno é aceitar, buscando o desenvolvimento do educando, sem esquecer de respeitar suas limitações, mas sempre procurando integrá-lo.

Neste aspecto, Carvalho assegura que uma escola é inclusiva somente quando:

Respeita as peculiaridades e/ou potencialidades de cada aluno, organizando o trabalho pedagógico centrado na aprendizagem do aluno, onde este é percebido como sujeito do processo e não mais como seu objetivo e o professor torna-se mais consciente de seu compromisso político de equalizar oportunidades, na medida em que a igualdade de oportunidade envolve, também, a construção do conhecimento, igualmente fundamental na instrumentalização da cidadania. (2000, p. 2)

A maior conquista representada pela inclusão é essa compreensão de que, para transformar em realidade o ideal que os deficientes possam estar plenamente integrados nas suas respectivas comunidades, com seus direitos iguais e totalmente respeitados, não é suficiente a busca pela capacitação deles.

É preciso tornar a comunidade inteira acessível, desde seus aspectos físicos até os socioculturais, possibilitando-lhes oportunidade de participação como cidadãos.

Falar em educação inclusiva, portanto, requer uma transformação social frente à inclusão e à segregação. Evitá-la, supõe modificar as crenças preconceituosas que atravessam os séculos em relação a credo, raça ou necessidades especiais, possibilitando a redução da discriminação e dos privilégios, ocasionados pela rejeição ou negação das diferenças.

4. Processo ensino-aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem tem sido historicamente caracterizado de formas diferentes, que vão desde a ênfase no papel do professor como transmissor de conhecimento, até as concepções atuais que concebem o processo de ensino-aprendizagem com um todo integrado, que destaca o papel do educando.

As reflexões sobre o estado atual do processo ensino-aprendizagem nos permite identificar um movimento de ideias de diferentes correntes teóricas sobre ensino e aprendizagem. Entre os fatores podemos apontar as contribuições da Psicologia atual em relação à aprendizagem, que leva todos a repensar a prática educativa. A solução para tais problemas está no aprofundamento de como os educandos aprendem e como o processo de ensinar pode conduzir à aprendizagem. (COLL; SOLÉ, 1996)

Sabemos que o termo “aprendizagem” era antes entendido como aquele que fazia referência à “mudança de conduta observável” do indivíduo, decorrente de experiências, por meio de processos de condicionamentos e/ou associações. Hoje, a realidade que se apresenta acerca do que se entende por aprendizagem é a de inclusão, a essa mudança de conduta, também daquele conhecimento trazido pelo sujeito. Tal mudança, por sua vez, não é produzida apenas por meio de associações, mas com a intervenção de reorganização do conhecimento (SIERRA; CARRETERO, 1996)

O processo de aprendizagem, no parecer de Pozzo (2002), pode ser conceituado, a partir de uma abordagem construtivista, como um processo de reestruturação dos conhecimentos e comportamentos adquiridos pelo aprendiz. Esse processo se inicia com o nascimento e permanece ativo ao longo da vida do sujeito.

Os estudos em torno do processo de aprendizagem humana possibilitaram que, na França, em meados do século XX, surgisse a Psicopedagogia. A Psicopedagogia é uma área de conhecimento interdisciplinar que se preocupa em estudar o processo de aprendizagem em seus diferentes espaços, a partir das relações que o sujeito estabelece à sua volta, nas interações com os grupos, instituições e cultura.

[...] A psicopedagogia além de dominar a patologia e a etiologia dos problemas de aprendizagem, aprofundou conhecimentos que lhe possibilitam uma contribuição efetiva não só relacionada aos problemas de aprendizagem, mas, também, na melhoria da qualidade do ensino oferecido nas escolas. [...]. Dessa forma contribui para a percepção global do fato educativo e para a compreensão satisfatória dos objetivos da educação e da finalidade da escola, possibilitando, assim, uma ação transformadora. (SCOZ, 2002, p. 34).

Quando se leva em consideração as influências do sujeito com os objetos e situações, a escola compreende o processo de aprendizagem dos alunos e assume diferentes intensidades e postura para orientar condutas de personalidade e de comportamento disciplinar, com menor ou maior grau de estabilidade. Neste momento a intervenção psicopedagógica é de suma importância acontecer, pois focaliza o sujeito na sua relação com a aprendizagem.

Conforme Fernández (1991, pág. 48) “a aprendizagem é um processo cuja matriz é vincular e lúdica e sua raiz corporal; seu desdobramento criativo põe-se em jogo através da articulação inteligência-desejo e do equilíbrio assimilação-acomodação”. Do ponto de vista da autora, não se pode entender um processo de aprendizagem a partir do aprendiz, sem recorrer ao ensinante. Ao se buscar a compreensão do processo de aprendizagem, deve-se considerar tanto o ser que aprende como o que ensina, pois a forma de se ensinar pode remeter a uma dificuldade de aprendizagem ou vice-versa. A autora enfatiza ainda que os problemas de aprendizagem podem ser abordados sob dois aspectos,

respondendo as ordens de causa interna e externa à estrutura familiar e individual do sujeito.

No processo de aprendizagem há uma interação permanente do sujeito com o meio, expresso inicialmente pela família, em seguida pela escola, ambos permeados pela sociedade.

Weiss (2004, p. 15-16) ressalta que:

A não aprendizagem na escola é uma das causas do fracasso escolar, e que a compreensão desse fracasso deve ser analisada e estudada sob as perspectivas da sociedade, da escola e do aluno, considerando-se alguns aspectos ligados a essas perspectivas, como os aspectos orgânicos, relacionados à construção biofisiológica do sujeito que aprende; os aspectos cognitivos, ligados ao desenvolvimento e funcionamento das estruturas cognoscitivas em seus diferentes domínios; os aspectos emocionais, ligados ao desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento e a expressão deste através da produção escolar; os aspectos sociais, ligados à perspectiva da sociedade em que estão inseridas a família e a escola; e os aspectos pedagógicos com questões ligadas à metodologia do ensino, à avaliação, à dosagem de informações, à estruturação de turmas, enfim, à organização e funcionamento geral da escola.

Segundo Piaget (1980), o conhecimento é construído através da ação, quando o sujeito estabelece desde o nascimento, uma relação de interação com o meio, e é essa relação da criança com o mundo físico e social que promove seu desenvolvimento cognitivo.

Para Vygotsky (2003), o meio social em que o indivíduo está inserido, influencia nas suas experiências e aquisição de conceitos a respeito do mundo que o cerca. Ele vai desenvolver-se e perceber o mundo à sua volta, de acordo com esse aprendizado. O desenvolvimento é visto como um processo e não depende da maturidade, mas dos resultados dos aprendizados construídos ao longo da vida dentro do seu grupo cultural. A aprendizagem, segundo o autor, inicia antes mesmo da criança frequentar a escola, nas primeiras interações sociais, ainda bebê, quando internaliza significados de objetos de sua vivência, a partir do significado atribuído pelo adulto àquela situação.

Compete ao professor, orientar e ajudar a criança no seu processo de aprendizagem e desempenho cognitivo, com metodologia e atividades apropriadas, a fim de que avance para novos estágios em processo, de acordo com suas possibilidades potenciais.

É importante que a escola compreenda esse processo e que repense sua metodologia, ensinando o que a criança consegue aprender. Segundo Ferreira (1999), “o êxito da aprendizagem depende, então, das condições em que se encontra a criança no momento de receber o ensino”, em relação ao momento conceitual em que se situa.

Em um processo de ensino/aprendizagem, devem-se levar em conta as diferentes formas de relacionamento humano. Isto é, deve-se observar, e muitas

vezes transformar, a maneira com que o professor trabalha com aluno para o alcance dos melhores resultados.

5. A deficiência intelectual e o processo ensino-aprendizagem

A escola é a instituição responsável pela abertura da vida particular e familiar para o domínio público, a partir da função social reguladora e formativa. Por isso, o conhecimento por ela introduzido é revestido em valores éticos, estéticos e políticos, com os quais os alunos devam estar identificados. Isto é, a escola tem a tarefa de ensinar aos alunos a partilhar o saber, os sentidos diferentes das coisas, as emoções, a discutir, a trocar pontos de vista, pois é, na escola, que se desenvolve uma visão crítica, a observação e o reconhecimento do outro em todas as suas dimensões. (CARVALHO, 2005).

Pensar no processo de ensino/aprendizagem faz refletir sobre o caminho necessário para que o aluno com dificuldade se desenvolva. Não é tarefa fácil para os profissionais da área de educação compreender a subjetividade de cada educando. Portanto, nota-se que é comum a tendência de rotulação dos alunos que apresentam deficiência intelectual nas áreas do conhecimento.

As limitações funcionais cognitivas que o aluno com deficiência intelectual apresenta são resultados dos danos sofridos nas suas estruturas mentais; esses alunos necessitam de apoio intencional desde o seu nascimento, o que vai influenciar espontaneamente o seu desenvolvimento normal.

Segundo Mantoan:

Os prejuízos motores, sensoriais que dificultam as trocas mais elementares desses sujeitos com o meio, instalam déficits na forma como agem ao reter as informações do real e ao processar os dados extraídos ativa e logicamente. (2000, p. 59)

O professor é capaz de identificar rapidamente o que o aluno não é capaz de fazer. O melhor caminho para se trabalhar, no entanto, é identificar as competências e habilidades que a criança tem. Propor atividades paralelas com conteúdos mais simples ou diferentes, não caracteriza uma situação de inclusão. É preciso redimensionar o conteúdo com relação às formas de exposição, flexibilizar o tempo para a realização das atividades e usar estratégias diversificadas, como a ajuda dos colegas de sala - o que também contribui para a integração e para a socialização do aluno.

Para Carvalho (2005), na educação, é grande a variedade de ambientes colaborativos voltados ao ensino/aprendizagem, fazendo-se necessário um estudo sobre os grupos sociais que o aluno, com deficiência intelectual, está inserido. Isso inclui um estudo das equipes da instituição escolar, a compreensão das funções e as estruturas de cada grupo, para poder utilizar o ambiente da maneira mais adequada a suprir seus objetivos, uma vez que cada grupo tem sua

característica individual. E assim, para a Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 2005), agir de forma a se obterem melhores resultados nos processos de ensino/aprendizagem, sem precisar rotular “alunos problemas”, e sim conhecendo e respeitando as características do seu processo de aprendizagem.

Santos e Graminha (2011) afirmam que a criança com deficiência intelectual tem problemas acadêmicos e que estes afetam os sentimentos e os comportamentos das crianças. Essas dificuldades podem se expressar de forma internalizada por meio de ansiedade, depressão, retraimento e sentimento de inferioridade, quanto exteriorizada, por meio de comportamentos e atitudes que geram conflitos com o ambiente.

Por isso, os profissionais da instituição de ensino que interagem com os alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem, devem avaliar as reais situações de cada aluno. Primeiramente, devem encaminhá-los para avaliações psicopedagógicas. E, posteriormente, se necessário for, encaminhá-los para outras avaliações interdisciplinares para fechamento de um melhor diagnóstico.

Apesar de possuírem as características e os comprometimentos de ordens psíquicas ou orgânicas manifestadas no educando com deficiência intelectual, estas não se colocam como impedimento à construção de possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento no processo de sua vida.

É preciso que seja realizado um trabalho qualificado com esses alunos, no sentido de atender às especificidades de cada um, favorecendo o seu desenvolvimento em todas as dimensões da aprendizagem; mas não podemos esquecer que as inteligências se manifestam de maneiras e níveis diferentes, sendo assim todo trabalho deve ser realizado, respeitando a individualidade de cada aluno.

Grinberg (1997) considera que o desenvolvimento do indivíduo acontece deste o nascimento até sua morte, o qual ele chama de individuação. Analisando o ser humano a partir deste enfoque, podemos acreditar que nunca se esgotarão as possibilidades de um aluno aprender.

Conforme nos diz Mantoan (2000):

Existe uma peculiaridade observada nos deficientes, relacionadas com a colocação em prática dos meios de que dispõem para resolver situações-problema. É como se tivesse dificuldade de utilizar os seus instrumentos intelectuais para enfrentar as perturbações a que estão sujeitos. No entanto, uma vez construídos, os conhecimentos não são de natureza diferente dos construídos pelos não deficientes, o que confirma novamente a identidade estrutural cognitiva observada no desenvolvimento dos deficientes mentais e de pessoas normais de menos idade. (p. 59-60)

Devemos ressaltar que é de suma importância não infantilizar as ações pedagógicas para estes alunos e saber especificar as habilidades demonstradas pelo educando com relação a várias situações. Desta forma, podemos considerar

as suas preferências e trabalhar as suas aversões, respeitando os seus estágios de desenvolvimento.

Archer e Tomasini nos falam da preparação para o trabalho:

Preparar e qualificar pessoas, com ou sem deficiência, para o trabalho exige os profissionais uma postura mais horizontal, onde todos aprendem com todos, acreditando na capacidade de resolver dos outros. A crença nas potencialidades facilitará e permitirá a autodeterminação das pessoas com deficiência que estarão exercendo o direito de escolha e de tomar uma decisão com consciência e participação ativa. (2000, p. 73)

Para Weiss (2004), na instituição educacional, junto às observações dos professores, o psicopedagogo e outros profissionais têm a função de promover a construção de novas práticas produtoras de melhor aprendizagem, também em nível preventivo.

Na escola, também é importante a mediação do adulto no que diz respeito à organização da rotina. Falar para o aluno com deficiência intelectual, previamente, o que será necessário para realizar determinada tarefa e quais etapas devem ser seguidas é fundamental.

6. Educação profissional

Neste estudo, são destacados alguns fatos históricos importantes que contribuíram para a evolução da educação profissional no Brasil.

O ensino médio no Brasil se constituiu ao longo da história da educação brasileira. Com intenções mais voltadas para os interesses políticos do que os pedagógicos, fazia uma relação, de acordo com cada época, única entre educação e trabalho, tinha assim como finalidade aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e preparação básica para o trabalho e cidadania por meio da construção da autonomia intelectual e moral.

Ao longo dos anos, o Ensino Médio brasileiro sofreu nove reformas, tendo sempre como característica geral o ensino primário seguido do ensino secundário.

A reforma Capanema⁴, em 1941, foi o marco da separação de duas vertentes distintas, de como era tratado ensino profissional e de como seria a partir de Capanema o cenário da educação profissional no Brasil.

⁴ A Reforma Capanema se realizou sobre seis Decretos-Lei que ordenavam o Ensino Primário, Secundário, Industrial, Comercial, Normal e Agrícola. Foi uma reforma elitista, que apresentava dois caminhos. Um para as elites, Ensino Primário, Ginásio, Colégio e Curso Superior, e outro para as classes populares, Ensino Primário, Ginásio e Curso Profissionalizante.

Em resposta ao crescente desenvolvimento industrial, foi criado pela iniciativa privada os sistemas SENAI (1942) e SENAC (1946). Desta forma, as demandas de mão de obra qualificada seriam atendidas.

A Educação Profissional tem sua origem desde os tempos de colonização, onde sua primeira formação de trabalhadores foi para os índios e escravos, que eram considerados uma categoria de baixo nível social, proporcionando aprendizagem de ofícios a esta classe menos favorecida.

Desde modo a educação profissional foi se configurando no Brasil.

Na década de 70, do século XX a formação profissional destinava-se somente ao treinamento para produção em série e padronizada, sem que os operários tivessem alguma autonomia. Já na década de 80, as formas de organização e de gestão do mundo do trabalho foram se modificando, novamente a mudança no cenário econômico e produtivo do país obrigava a formação profissional a se adequar às novas demandas, como requerer uma base de educação geral dos trabalhadores. Então, as empresas começaram a exigir trabalhadores cada vez mais qualificados e desta forma as características da educação profissional foram se alterando, deixando de ter somente um caráter assistencialista e passando a exigir, além do domínio operacional do assunto, a compreensão por inteiro do processo produtivo e tecnológico.

Segundo Oliveira (2007):

A educação profissional, destinada às camadas menos favorecidas, foi quase sempre marginalizada e estigmatizada, assumindo tanto um caráter assistencialista e de preparação para um ofício, quanto um cunho pragmático, de atendimento aos interesses do setor produtivo. (p.168)

Assim, conforme a Lei de Diretrizes e Bases do Governo Militar de 1971, o objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus passou a ser “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (art. 1º) e a Educação Profissional a integrar o currículo de 1º e 2º graus, na parte de forma especial. Tendo como objetivo no 1º grau sondar as aptidões e iniciação para o trabalho e no 2º grau habilitação profissional, em “consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados” (art. 5º).

Contendo a qualificação para o trabalho como objetivo geral para o 1º e 2º graus, o Parecer 45/72 definiu numa primeira listagem 52 habilitações plenas (nível técnico) e 78 habilitações parciais (nível auxiliar), totalizando 130 cursos, sendo na sua maioria voltados para o setor secundário de transformação de matéria prima. O Parecer reafirma que o desenvolvimento individual, a formação profissional e o exercício da cidadania estão integrados ao mesmo processo de educação.

Na época, o Coordenador Regional do Ministério da Educação e Cultura (MEC, 1979), Agnelo Correia Viana, através de um documento oficial manifestou:

Já se pode ter uma ideia de que a relevante missão do ensino de 2º grau é a de abrir oportunidades educativas para uma grande parte dos adolescentes, fazendo a habilitação profissional não um apêndice coercitivo e artificial nos currículos de estudos gerais, mas uma real preparação para as atividades do trabalho destinadas aqueles que o desejam, dela necessitam de imediato e com ela pretendem realizar suas aptidões em qualquer época. (BRASIL, p.14)

Desta forma a educação profissional não se estabelece mais com a característica de educação assistencialista de ajustamento das demandas do mercado de trabalho, característica essa carregada desde os primeiros tempos, mas que todo cidadão tenha acesso a formação profissional científica e tecnológica.

A nova maneira de abordar a educação profissional exige um ensino não apenas centrado na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas, mas sim de uma compreensão global do processo produtivo, que contemple o saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões.

É com esse enfoque que os ambientes de Educação Profissional buscam profissionais e educadores que compreendam e contribuam para a efetivação desta nova necessidade, qualificação de profissionais com qualidade e não por quantidade.

7. A qualificação profissional para pessoas com deficiência intelectual

Os projetos de formação profissional como princípio educativo, voltados para a educação da pessoa com deficiência, devem evidenciar à sociedade que o trabalho produtivo possibilitará a esses sujeitos sua objetivização como ser social, pois é por meio dessa ação – o trabalho – que o ser humano cria riqueza e produz valor. A inserção profissional de pessoas com deficiência intelectual permite a construção do seu projeto de vida, a afirmação da sua cidadania e exercício do estatuto de cidadão.

Existe muita discussão no âmbito da educação profissional e da educação especial sobre a formação para o trabalho e o emprego das pessoas com Deficiência Intelectual, tendo como base a vertente de que as atividades laborais constituem-se em excelente via de inclusão social para esses cidadãos.

As pessoas com deficiência têm garantido seus direitos através da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), em seus Artigos 6º e 7º, o qual assegura a pessoa com deficiências ao trabalho, para a melhoria de sua

condição social e proíbe qualquer discriminação no tocante a salários e critérios de admissão do trabalhador.

A Lei nº 7.853/89 estabeleceu normas gerais que asseguram o apoio governamental à formação profissional e à orientação e a garantia de acesso aos cursos voltados à formação profissional. Assegura, também, o empenho do poder público em promover o surgimento e a manutenção de empregos, inclusive de tempo parcial, destinados às pessoas com necessidades especiais, quando estas não tiverem acesso aos empregos comuns.

Frente às leis de amparo às pessoas com deficiência, vivenciamos uma realidade muito longe do ideal, em que essas pessoas ainda não alcançaram o exercício do pleno direito à educação e ao trabalho.

Segundo Sasaki (2003, p. 97), “... dos dez milhões de brasileiros com deficiências em idade de trabalhar, apenas 2% estão inseridos no mercado formal de trabalho. Destes, 20% ocupam empregos precários, não qualificados, com baixos salários e sem proteção legal”.

Num contexto cada vez mais competitivo e discriminatório, o acesso ao mercado de trabalho de pessoas em situação de fragilidade, nomeadamente, as pessoas com deficiência intelectual, torna-se bastante restrito e com inúmeros obstáculos. De acordo com estudo sobre emprego e inserção social de pessoas com deficiência, realizado por Martins (2001), a participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho é inferior ao peso do seu valor numérico na população.

Quando empregadas, o estatuto profissional é referido como “claramente” inferior, apresentando níveis de formação profissional menos elevados (MARTINS, 2001, p. 52). As pessoas com deficiência são as mais expostas a empregos temporários e com menos perspectivas de desenvolvimento futuros.

Neste contexto, a educação profissional deverá proporcionar às pessoas o desenvolvimento de competências e habilidades para permitam um aprendizado contínuo e adaptado às necessidades e limitações dos sujeitos, domínio de novas tecnologias como o uso da informática, da comunicação virtual, como estratégias para o desenvolvimento de ações necessárias ao mundo do trabalho.

Precisa-se proceder a reflexões constantes sobre o trabalho que deve ser desenvolvido com as pessoas com deficiência, pois a presença de limites é uma constante na vida de todos os seres humanos, relacionados especificamente a uma graduação ou diversificação dos mesmos.

A compreensão de que o limite existe em relação a todos deve ocorrer a fim de que os limites maiores, em termos intelectuais, possam ser melhor aceitos na sociedade competitiva e, principalmente, em relação ao mundo do trabalho, uma vez que este representa a autorrealização do ser humano.

Mantoan, a respeito da pessoa com Deficiência Intelectual, enfatiza que:

[...] hoje, nenhum modelo educativo pode ignorar as características do funcionamento das pessoas que apresentam incapacidades intelectuais, sem considerar a interação destas com o meio [...] É comum verificar que a educação das pessoas com deficiência mental não procura adaptar o objeto de aprendizagem às características do funcionamento mental que são próprias desses alunos. Eles devem corresponder, como as pessoas normais de sua idade, às expectativas da escola, ou seja, de um meio cognitivo que não está previsto para eles e, muitas vezes, nem mesmo para seus pares, sem deficiência. Esta situação redundante, então, em fracasso escolar e traz consequências sobre a imagem social e a auto-estima dos educandos em geral e, principalmente, para os que apresentam déficits intelectuais. (MANTOAN, 2000, p. 41-42).

A educação profissional para pessoas com Deficiência Intelectual objetiva a inclusão produtiva e cidadã desses indivíduos na vida em sociedade, devendo-se efetivar,

[...] por meio de adequações e apoios em relação aos programas de educação profissional e preparação para o trabalho, de forma que seja viabilizado o acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais aos cursos de nível básico, técnico e tecnológico, bem como a transição para o mercado de trabalho (BRASIL, 2001, p. 60).

A capacitação profissional precisa ter estreita relação com as necessidades dos empregadores, e estes deverão investir na estrutura física, nos instrumentos, na formação dos trabalhadores para a inclusão social, isto é, nas mudanças atitudinais discriminatórias.

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 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).

Portanto, as empresas devem absorver em seus quadros as demandas e necessidades de todos os segmentos sociais, pois incentivar a diversidade é promover a igualdade de classes, para que todos possam desenvolver seus potenciais.

8. Considerações finais

Entende-se, portanto, que se devam criar mecanismos reais de inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, pois é por meio do trabalho que o homem é capaz de incorporar em si o próprio mundo, produzindo a sua plena humanização.

Se a formação profissional for efetivada levando-se em conta o contexto social e histórico da humanidade, rompendo-se com práticas assistencialistas e filantrópicas que limitam o trabalho à reprodução artesanal e manual, poderá oferecer à pessoa com deficiência intelectual a possibilidade de mediar suas relações no e com o mundo, constituindo-se o trabalho em uma via de inclusão social e criando-se possibilidades concretas para a sua própria humanização e sua cidadania.

Contudo, num contexto cada vez mais competitivo e discriminatório, o acesso ao mercado de trabalho de pessoas em situação de fragilidade, nomeadamente, as pessoas com deficiência intelectual, torna-se bastante restrito e com inúmeros obstáculos.

Neste contexto, a educação profissional deverá proporcionar às pessoas o desenvolvimento de competências e habilidades para permitam um aprendizado contínuo e adaptado às necessidades e limitações dos sujeitos, domínio de novas tecnologias como o uso da informática, da comunicação virtual, como estratégias para o desenvolvimento de ações necessárias ao mundo do trabalho.

Referências bibliográficas

ARANHA, M.S.F. (Org.) **Educação inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. Brasília: SEE, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC/ SEESP, 2001.

BUENO, José G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**, n.º5 set. 1999.

CARVALHO, M. **O educador diante da complexidade do processo de ensino-aprendizagem**. Rio de Janeiro, 2005 Disponível em: www.psicopedagogia.org. Acesso em 05.03.2013

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: mediação, 2000.

CERQUEIRA, M.T.A. **Estratégias de ensino-aprendizagem para a pessoa com deficiência intelectual de 12 a 18 anos**. Curitiba: UFPR, 2008.

COLL, C.; SOLÉ, I. A interação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**, v.2. Porto Alegre: ArtMed.

DEL PRETTE, A. E DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das habilidades sociais**. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Inventário de Habilidades Sociais (IGS-Del Prette)**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

FERNÁNDEZ, A. **A Inteligência Aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artmed: 1991.

FERREIRO E. Teberosky. A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed: 1999.

MACHADO, E.V.; MAZZARO, J.L. **Diálogos com o professor sobre inclusão: fatos e histórias**. Brasília: LGE, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2004.

_____. **Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual**. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

MARTINS, Maria Amélia. **Deficiência mental e Desempenho Profissional**. Lisboa: SNRIPD, 2001.

OLIVEIRA, M. A. M. **Sistema de educação profissional em Portugal**. Anais do IV Simpósio Internacional Educação e Trabalho: UFMG, 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano 5, nº 24, São Paulo, jan. 2002.

_____. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. Educação profissional e emprego de pessoas com deficiência mental pelo paradigma da inclusão. In: APAE - DF. **Trabalho e deficiência mental: perspectivas atuais**. Brasília: APAE - DF, 2003.

SIERRA, B. e CARRETERO, M. Aprendizagem, memória e processamento da informação: a psicologia cognitiva da instrução. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação. Psicologia da educação**. v.2. Porto Alegre: Artes Médicas. Tradução: Angélica Mello Alves. 1996.

PAULON, Simone Mainiere. **Documento Subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária: 1980.

POZZO JI. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed; 2002.

SANTOS, P.L; GRAMINHA, S. S. V. **Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento acadêmico.** São Paulo: 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v11n1/12.pdf>. > Acesso em 06.04.2013

SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem.** Petrópolis: Vozes, 1994.

SILVA, A. G., & PALHANO, E. G. S. **Formação profissional: uma alternativa inclusiva para pessoas com deficiência.** Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2001. Disponível em www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt15/gt151566int.rtf

SPROVIERI, M. H. S. & ASSUMPCÃO, F. B. **Deficiência mental: sexualidade e família.** Barueri: Manole, 2005.

VASCONCELOS, M. M. Retardo mental. **Jornal de pediatria.** Porto Alegre, v. 80, n.2, Abr. 2004.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes: 2003.

WEISS MLL. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** Rio de Janeiro: DP&A: 2004