

PERSONAS CON DISCAPACIDADES (PcD) EGRESADAS DE UNA FORMACIÓN PROFESIONAL: TRABAJO Y EDUCACIÓN

PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (PcD) EGRESSAS DE UMA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: TRABALHO E EDUCAÇÃO

PEOPLE WITH DISABILITIES (PwD) EGRESSED FROM A VOCATIONAL TRAINING: WORK AND EDUCATION

Maria Cecília de Souza MINAYO¹

Pedro DEMO²

Renan Antônio da SILVA³

RESUMO: Este artigo tem por objetivo apresentar, na concepção de Pessoas com Deficiência (PcD) egressas de formação profissional, a contribuição dessa formação para sua inclusão no mundo do trabalho. Foi realizada pesquisa exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa de corte transversal. Os procedimentos foram: pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Roteiro semiestruturado de entrevistas foi o instrumento aplicado na coleta de dados. Foram realizadas 28 entrevistas com PcD egressas da formação profissional do SENAI/SP e aplicada a técnica de análise de conteúdo. O software NVivo 12 foi utilizado na análise dos dados. Os resultados indicam que, na concepção dos egressos, a formação profissional possibilita a descoberta de suas capacidades e potencialidades; permite que sejam produtivos, interajam no ambiente de trabalho e contribuam com a sociedade, sentindo-se incluídos. Constatou-se que houve impactos positivos na vida de todos os sujeitos, relacionados ao resgate de valores como autoestima, autonomia e cidadania.

PALAVRAS-CHAVE: Educação profissional. Pessoa com deficiência. Análise de conteúdo.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo presentar, en la concepción de Personas con Discapacidades (PcD) egresadas de la formación profesional, la contribución de esta formación a su inclusión en el mundo del trabajo. Se llevó a cabo una investigación exploratoria y descriptiva, con un enfoque transversal cualitativo. Los procedimientos fueron: investigación bibliográfica, documental y de campo. El guía de entrevista semiestructurada fue el instrumento aplicado en la recopilación de datos. Se llevaron a cabo 28 entrevistas con graduados de PcD de la formación profesional SENAI / SP y se aplicó la técnica de análisis de contenido. Se utilizó el software NVivo 12 para analizar los datos. Los resultados señalan que, en la concepción de los graduados, la formación profesional les

¹ Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), Rio de Janeiro - RJ - Brasil. Investigadora Titular. Becaria de Productividade en Pesquisa del CNPq - Nível 1A. Doctorado en Salud Pública (FIOCRUZ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6187-9301>. E-mail: cecilia@claves.fiocruz.br

² Universidade de Brasília (UnB), Brasília - DF - Brasil. Profesor Titular Jubilado, Departamento de Sociología. Becario de Productividad en Investigación del CNPq - Nível 1B. Postdoctorado por la Universidad de la California en Los Ángeles (UCLA). E-mail: lepp@rc.unesp.br

³ Centro Universitário do Sul de Minas (UNIS), Varginha - MG - Brasil. Investigador en el Departamento de Investigación. Becario PNPd/CAPES. Doctorado en Educación Escolar (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1171-217X> E-mail: r.silva@unesp.br

permite descubrir sus habilidades y potencialidades; les permite ser productivos, interactuar en el entorno laboral y contribuir a la sociedad.

PALABRAS CLAVE: *Educación profesional. Persona discapacitada. Análisis de contenido.*

ABSTRACT: *This article aims to present, in the conception of People with Disabilities (PcD) graduates of professional training, the contribution of this training to its inclusion in the world of work. An exploratory and descriptive research was conducted, with a qualitative cross-sectional approach. The procedures were: bibliographic, documentary and field research. Semi-structured interview script was the instrument applied in data collection. Twenty-eight interviews were conducted with PcD graduates from the professional training of SENAI/SP and applied the technique of content analysis. The NVivo 12 software was used in data analysis. The results indicate that, in the conception of graduates, professional training enables the discovery of their abilities and potentialities; allows them to be productive, interact in the work environment and contribute to society, feeling included. It was found that there were positive impacts on the lives of all subjects, related to the rescue of values such as self-esteem, autonomy and citizenship.*

KEYWORDS: *Professional education. Person with special needs. Content analysis.*

Introducción

El derecho de las personas con discapacidad (PcD) es un tema debatido y discutido hace mucho en toda la sociedad, pero, a pesar de las conquistas de los últimos años, aun se percibe una situación de exclusión con relación a los derechos básicos del ciudadano en todo el mundo.

Muchos documentos evidencian que personas con discapacidad experimentan peores resultados socioeconómicos y mayor pobreza que las personas sin discapacidad (OMS, 2011); así, la discapacidad es cada vez más considerada una cuestión de derechos humanos y por eso hay una preocupación mundial sobre la inclusión.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (CDPD) (BRASIL, 2008) establece en su artículo diecinueve que las personas con discapacidad deben tener el igual derecho de vivir en la comunidad, con la misma libertad de elección que las demás personas, y que los países tomarán medidas efectivas y apropiadas para facilitar a estas personas en pleno gozo de este derecho y su plena inclusión y participación en la comunidad.

A lo largo de los años, políticas públicas y leyes fueron elaboradas y promulgadas en Brasil para garantizar el derecho de la persona con discapacidad (PcD) como ciudadana. En 2015 fue promulgada la Ley 13.146/15 – Ley Brasileña de Inclusión (LBI) – Estatuto de la

persona con discapacidad. La LBI tiene como base la Convención Sobre los Derechos de la Persona con Discapacidad (BRASIL, 2008), que establece, en su artículo primero, que PcD son las personas que tienen impedimentos de naturaleza física, intelectual o sensorial que pueden dificultar o aun obstruir su participación plena en la sociedad.

Cabe señalar, sin embargo, que la efectiva práctica de esos instrumentos aún deja a desear, puesto que implica en el rompimiento de resistencias y, sobretodo, en el desprendimiento de prejuicios y valores culturales desde hace mucho arraigados en la sociedad. Hay la necesidad de una educación inclusiva, que posibilite la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes para la vida, teniendo en cuenta los cuatro pilares de la educación, es decir, saber, saber hacer, saber convivir y saber ser (DELORS, 1998).

Según Silva (2019), muchas son las frentes de las desigualdades de género y estas cuentan con diversos medios de propagación de los ideales de división cultural y social entre hombre/niños y mujeres/niñas, siendo estos reconfigurados en la sociedad; vemos en la actualidad la gran influencia mediática y de los medios electrónicos como smartphones, internet y la publicidad, que reinventan las formas de propagación de la desigualdad y muchas veces dan un aire de superación, señalando para un poder femenino que está lejos de lograrse plenamente.

Considerando el trabajo como posibilidad de efectuación del derecho de participación social y del ejercicio de la ciudadanía, este artículo presenta en la concepción de personas con discapacidad, la contribución de los cursos de formación profesional para la empleabilidad.

Inclusión a través de la Educación Profesional

La historia de cada persona con discapacidad (PcD) en Brasil presentó un recorrido similar al proceso en el resto del mundo, iniciando con una fase de intolerancia, donde la persona con discapacidad era eliminada; después, una fase de invisibilidad, es decir, la persona con discapacidad era segregada del convivio social y puesta en instituciones de acogimiento; una fase de asistencialismo, con organizaciones civiles se ocupando del cuidado de esta persona; y una última fase orientada por los derechos humanos, momento en el que emergían derechos direccionados a la inclusión social, como derecho social a la educación y al trabajo. Aunque en esta última fase hubo un período donde el objetivo fue lo de integración de la persona con discapacidad y, actualmente, el objetivo es que haya de hecho una inclusión de este individuo en la sociedad. Este objetivo será logrado cuando tengamos una sociedad inclusiva, según Sasaki (2010). Para este mismo autor (2010), la sociedad inclusiva

[...] es aquella en la que la sociedad y la persona con discapacidad tratan de adaptarse mutuamente con miras a la igualdad de oportunidades y, por tanto, a una sociedad para todos. La inclusión [...] significa que la sociedad debe adaptarse a las necesidades de la persona con discapacidad para desarrollarse en todos los aspectos de su vida (SASSAKI, 2010, p. 175).⁴

Muchos de estos cambios ocurren porque las personas con discapacidad están se descubriendo como Personas, ciudadanas de primera clase, que tienen limitaciones y no defectos o enfermedades y que quieren tener el derecho de ejercer su ciudadanía y construir su identidad. Se nota también que la elaboración de instrumentos legales, por sí solo, no garantiza el cambio de actitud de la sociedad con relación a las personas con discapacidad.

Según Minayo (2006), la sensibilización con relación a la relevancia del tema como pauta para acción de salud se inicia primeramente con la cuestión de la violencia contra niños. Aunque haya algunos documentos históricos que muestren, desde la Antigüedad, una preocupación de la sociedad en regular la suministración de castigos y malos tratos en la niñez, los primeros textos que vinculan este tipo de violencia con la salud proceden de los levantamientos de Tardieu, en 1880. En los años 60 del siglo pasado, por medio de textos y debates, los profesionales de salud empezaron a hacer denuncias sistémicas sobre las varias modalidades de violencia contra niños y adolescentes, y su influencia negativa para el crecimiento y el desarrollo de las víctimas. Una década después de los pediatras Kempe *et al.* acuñaren la expresión “síndrome del bebé golpeado”, muchos profesionales, en gran parte de los países, pasaron a reconocer y a diagnosticar este tipo de agravo como un problema de salud. Programas de prevención primaria y secundaria e intervenciones, principalmente en las dinámicas familiares responsables por la mayoría de las agresiones, negligencias y abusos psicológicos se instituyeron en la pauta de servicios de instituciones públicas, privadas y ONGs.

La inclusión social es un proceso bilateral en el cual las personas aún excluidas, por cualesquiera motivos, incluso la deficiencia, y la sociedad buscan, en colaboración, calcular problemas, encontrar soluciones y efectuar la equiparación de oportunidades para todos (SASSAKI, 2003). En este modelo, conocido como modelo social de la discapacidad, los problemas de la persona con discapacidad están en la sociedad, que se llama a percibir que

⁴ [...] é aquela onde a sociedade e a pessoa com deficiência procuram adequar-se mutuamente tendo em vista a equiparação de oportunidades e conseqüentemente, uma sociedade para todos. A inclusão [...] significa que a sociedade deve adequar-se às necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida (SASSAKI, 2010, p. 175).

son estos problemas que causan a la persona con discapacidad incapacidades o desventajas en el desempeño de su papel social (SASSAKI, 2010).

Según Silva (2014), las empresas que se propusieron a ser inclusivas deberán estar dispuestas a invertir en tecnologías de asistencia, diagnósticos de áreas y actividades posibles de adaptación. Además de trabajar cambios en prácticas administrativas, deberán promover acciones para la sensibilización y capacitación de equipo para recibimiento e inclusión efectiva de la persona con discapacidad. Para que haya la inclusión es necesario cooperación.

El Censo Demográfico de 2010, realizado por el IBGE, contabilizó 45.606.048 de brasileños que declararon tener algún tipo de discapacidad⁵. Acorde con el Decreto Federal 5.296/2004, las discapacidades se pueden clasificar en discapacidad física, auditiva, visual, intelectual o múltiple y estaban así identificadas en el Censo: por lo menos una de las discapacidades 23,9%, deficiencia visual 18,6%, auditiva 5,1%, motora 7% e intelectual 1,4%.

Acorde con los datos de la Relación Anual de Informaciones Sociales (RAIS) del año de 2017, del total de 46,3 millones de vínculos laborales formales, 441,3 mil han sido declarados como personas con discapacidad, el equivalente a 1,0% del contingente de puestos formales en Brasil. La tabla 1 presenta la distribución de los puestos por tipo de discapacidad.

Tabla 1 –Distribución de los Puestos Formales de las PcD en 2017

Tipo de Discapacidad	Total (mil)	(%)
Física	212,9	48,24%
Auditiva	83,2	18,85%
Visual	62,1	14,07%
Intelectual (Mental)	36,7	8,32%
Múltiple	7,7	1,74%
Rehabilitado	38,7	8,77%
Total	441,3	10

⁵ El Instituto Brasileño de Geografía y Estadística - IBGE lanzó, en el 2º trimestre de 2018, el Panorama Nacional e Internacional de la producción de indicadores sociales: grupos específicos de población y uso del tiempo, con cambios en la forma de interpretar los datos del último Censo de 2010. En este nuevo documento, el IBGE indica la proporción de personas con discapacidad en la población brasileña de 6,7%, lo que corresponde en números absolutos a 12 millones y 748 mil brasileños.

0%

Fuente: Adaptado de Ministério del Trabajo (MTb)/RAIS (2017)

Comparando el número de PcD existente en el país y la cantidad de PcD con puestos formales, se verifica que es incipiente el acceso de las PcD al mercado laboral. Hay barreras que impiden o, por lo menos, dificultan las PcD de ejercer su derecho al trabajo. Se hace prioridad la eliminación de barrera y la accesibilidad de todos, independientemente de cualesquiera características asociadas a las discapacidades.

Garcia y Galvão Filho (2012) definen que la cuestión de accesibilidad, de modo especial para la PcD, debe ser tratada como “un derecho fundamental que posibilita el ejercicio pleno de la ciudadanía y el acceso a otros derechos básicos como aprender, comunicarse, trabajar, divertirse, etc.” (GARCIA; GALVÃO FILHO, 2012, p. 60).

Educación Profesional y Empleabilidad

La Ley de Directrices y Bases de la Educación nacional (LDB), instituida en 1996, establece las directrices y las reglas que orientan la Educación en Brasil. En 2008 se promulgó la Ley 11.741, que trae una nueva redacción para la LDB. Desde ahí, la expresión Educación Profesional pasa a ser designada como Educación Profesional y Tecnológica (EPT). La LDB, en los artículos 39 a 42, prevé la integración de la EPT con los diferentes niveles y modalidades de la Educación y a las dimensiones del trabajo, de la ciencia y de la tecnología. También define la amplitud de los cursos de esta modalidad educacional: cursos de formación inicial y continua o cualificación profesional; de educación profesional técnica de nivel medio y de educación profesional tecnológica de grado y posgrado, organizados de forma a propiciar el aprovechamiento continuo y articulado de los estudios (BRASIL, 1996). La educación profesional pasa a ser entendida por medio de una nueva dimensión, direccionada al desarrollo personal y social del educando y para las exigencias del mundo del trabajo en permanente transformación (SALES; OLIVEIRA, 2011).

Sales y Oliveira (2011) afirman que:

Por lo tanto, es necesario construir un proceso de socialización y calificación para el trabajo, a través de la apropiación de conocimientos relacionados con la ciencia, las técnicas, las tecnologías y las múltiples culturas, esenciales para el mundo del trabajo, que integre las nuevas bases científicas y

tecnológicas, y que exija cada vez más el desarrollo intelectual de los trabajadores (VENTAS; OLIVEIRA, 2011, p. 1).⁶

Lima y Cappelle (2013) afirmaron que cada individuo tiene un conjunto de saberes que es particular suyo, resultado de un histórico de oportunidades de aprendizajes anteriores y de sus características personales; estas particularidades se deben considerar en aula de clase para adoptarse medidas adaptativas que favorezcan el aprendizaje y promuevan la inclusión.

No basta con ser insertado en el mercado laboral, es necesario tener condiciones de mantenerse activo en el mundo laboral. Abbud (2017, p. 34) reflexiona que este escenario evoca un orden que “concibe, estructura, organiza, piensa y significa modos de ser profesional”, es decir, su estado de empleabilidad.

Alkmim (2015), en su estudio bibliográfico sobre el concepto de empleabilidad, identifica que no hay un consenso sobre el término, siendo el mismo objeto de controversias. Minarelli (1995, p. 11) la describe como la capacidad del trabajador “dar y conseguir empleo para sus conocidos, habilidades y actitudes intencionalmente desarrollados por la educación y entrenamiento, sintonizados con las necesidades del mercado laboral”.

Es controversia la concepción de la empleabilidad como una capacidad individual, ya que este concepto difunde la idea de que el desempleo está asociado a la supuesta falta de preparo y a la inadecuación de los perfiles de cualificación de los trabajadores frente a las nuevas exigencias del mercado laboral, y no a la falta de oferta de empleos.

La educación, sin embargo, aparece como elemento común en todas las concepciones sobre empleabilidad y se destaca como factor de vital importancia para la adquisición de los conocimientos que el individuo necesita para mantenerse activo en el mundo del trabajo, conforme destaca Alkmim (2015), lo que también se observa para el alumno en la educación especial.

Método

Esta investigación, de naturaleza exploratoria y descriptiva, tiene un abordaje cualitativo de recorte transversal, de 21/08/2018 a 13/12/2018. Los procedimientos utilizados en la investigación fueron: investigación bibliográfica, documental, para levantamiento de documentos relacionados a los programas de formación profesional del Servicio Nacional de

⁶ É necessário, portanto, construir um processo de socialização e qualificação para o trabalho, por meio da apropriação de saberes relativos à ciência, às técnicas, às tecnologias e às múltiplas culturas, essenciais ao mundo do trabalho, que integra novas bases científicas e tecnológicas, e demanda, cada vez mais, o desenvolvimento intelectual dos trabalhadores (SALES; OLIVEIRA, 2011, p. 1).

Aprendizaje Industrial (SENAI), y de campo, para mejor entendimiento de la realidad vivenciada por el egreso con discapacidad en la búsqueda por su inserción profesional y empleabilidad; se aplicó por medio de entrevistas con egresos con discapacidad de cursos de formación profesional del SENAI – Departamento Regional São Paulo (SENAI-SP).

Los datos fueron recopilados en SENAI – Servicio Nacional de Aprendizaje en la Industria. Un complejo de educación profesional, cuyos cursos forman profesionales para 28 áreas de la industria brasileña, desde la iniciación profesional hasta el grado y posgrado tecnológico. En el estado de São Paulo la red del SENAI cuenta con 169 unidades, siendo 95 escuelas fijas y 74 móviles. Es también una institución de Educación Profesional que recibe PcD por medio del Programa SENAI de Acciones Inclusivas (PSAI), creado en 1999 (SENAI, 2019; SENAI, 2019a). En el final de 2010, el SENAI-SP creó el Programa Incluir, con el objeto de invertir en las acciones inclusivas y apoyar las industrias paulistas en el cumplimiento integral de la Ley de Cuotas (GIL, 2012).

Se realizaron 28 entrevistas con el uso de guía semiestructurado para la recopilación de datos, con el propósito de obtener las opiniones de los egresos en las situaciones reales de empleabilidad. Las entrevistas fueron grabadas y transcriptas integralmente en el editor de texto Word® (Office 2010) de Microsoft. Las entrevistas con PcD auditiva se realizaron con la utilización de notebook y del editor de texto Word® (Office 2010) de Microsoft. Todos los participantes firmaron el Término de Consentimiento Libre y Esclarecido y la Cesión de Derechos sobre Testimonio Oral, siguiendo las orientaciones de la Resolución del Ministerio de Salud número 466, de 12 de diciembre de 2012.

Se utilizó la técnica de Análisis de Contenido con el fin de describir, interpretar los contenidos de las entrevistas, ayudar a reinterpretar los mensajes y a lograr una comprensión de sus significados, en un nivel que va más allá de una lectura común (BARDIN, 2016), utilizando el Software NVivo 12® (QSR *International*) para el soporte y tratamiento de las categorías temáticas. Este *software* se proyecta para auxiliar a organizar, analizar y encontrar informaciones en datos no estructurados o cualitativos como: entrevistas, respuestas abiertas de investigación, artículos, medios sociales y contenido *web* (CAVALCANTI *et al.*, 2017).

Análisis y discusión de los resultados

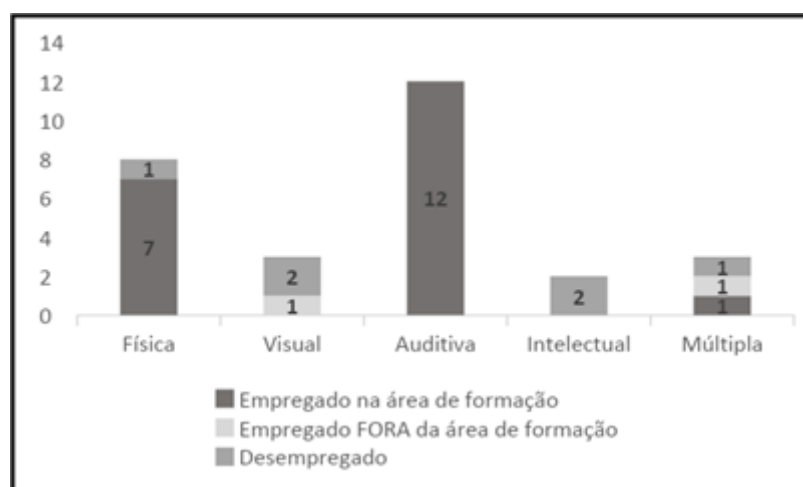
Los datos planteados en las entrevistas posibilitaron la organización de características sociodemográficas del grupo estudiado. Con relación a la edad, a pesar de la legislación no limitar la edad para la entrada y permanencia en los Programas de Aprendizaje para PcD, 46%

de los alumnos se constituyeron de jóvenes, con edad entre 18 y 24 años. Hubo prevalencia del sexo masculino (57%), distribuido por todas las franjas etarias y tipos de discapacidad. Datos relativos al tipo de discapacidad muestran prevalencia de las discapacidades sensorio-motoras (física, auditiva y visual), correspondiendo a 82% del grupo estudiado.

Egresados participantes de Cursos de Aprendizaje Industrial con duración de 3 años forman el grupo con mayor participación en el estudio (79%). Estos egresados participaron, en diversas escuelas del SENAI, de un proyecto específico dentro de los Programas de Aprendizaje (Programa Meu Novo Mundo), cuyo cierre del curso ocurrió a lo largo del año de 2018, facilitando así el contacto, tanto de las escuelas, cuanto de la investigadora.

Con relación a la situación laboral, hubo prevalencia de los egresados empleados en el área de la formación profesional (71%); pero 25% del grupo estudiado todavía estaba afuera del mundo del trabajo. Para la exploración de los datos se cruzaron datos relacionados al tipo de discapacidad y a la situación laboral (figura 1) y la situación laboral y la duración del curso.

Figura 1 - Gráfico de la Distribución de los egresados por situación laboral y tipo de la discapacidad



Fuente: resultado de la investigación

Es posible señalar este resultado a partir de relatos de los entrevistados:

No me contrataron después del curso porque la compañía dijo que era por la accesibilidad. Mi programa, que es el NVDA, no es accesible con su plataforma. (E-03, visual, desempleado).⁷

⁷ Não fui contratada após o término do curso porque a empresa falou que foi por causa da acessibilidade. O meu programa que é o NVDA, não é acessível com a plataforma deles. (E-03, visual, desempregado).

Creo que la empresa prefirió mantener los que escuchan, que, digamos, dan un poco menos de trabajo. Ellos [la compañía] todavía tienen un poco de miedo de las personas con discapacidad visual, por ejemplo, de sufrir algún accidente, en la locomoción dentro de la empresa, porque no es totalmente adaptable. Su miedo es un poco por eso. (E-25, visual, desempleado).⁸

Analizando esta relación entre el tiempo de duración del curso y la empleabilidad, se verificó que el perceptual de empleados en el área de la formación profesional que cursaron el programa en un año correspondía a el 67%, y el perceptual de los que cursaron en 3 años a 71%, no presentando diferencias relevantes. La duración de los programas de aprendizaje es definida en función del tiempo necesario para desarrollar en el aprendiz las competencias para el desempeño de un perfil profesional (SENAI, 2018). Así, se justifica que la variable duración del curso no sea relevante en la empleabilidad de los egresados.

Análisis temático-categoriales

El análisis de los datos realizada a lo largo de la fase de exploración del material generó categorías temáticas empíricas, con el propósito de constituirse respuestas o huellas importantes al objetivo de este estudio. Para la categoría Formación profesional, surgieron las siguientes subcategorías: i) beneficios adquiridos por la formación profesional; ii) inclusión en el ambiente escolar y iii) contribuciones del SENAI para la empleabilidad de los sujetos, descriptas a continuación:

Formación Profesional

Acorde con Neves-Silva, Prais y Silveira (2015), la relación entre la educación inclusiva y la inclusión laboral es estrecha. La educación inclusiva posibilita el convivio de las personas con discapacidad con las demás desde la niñez, favorece un ambiente con menos prejuicio y discriminación y, por consecuencia, la inclusión. La educación inclusiva también estimula la persona con discapacidad a interactuar con otros individuos, así mejorando la relación que ella establecerá con la sociedad.

Beneficios adquiridos por la formación profesional

⁸ Acredito que a empresa preferiu ficar com os auditivos, que, vamos dizer assim, dão um pouquinho menos de trabalho. Eles [a empresa] ainda têm um pouco de receio das pessoas com deficiência visual, por exemplo, de sofrer algum acidente, na locomoção dentro da empresa, porque não tá totalmente adaptável. O medo deles é um pouco por isso. (E-25, visual, desempregado).

Con relación a los beneficios adquiridos por la formación profesional, como declarado por Johann (2011), los programas de Educación Profesional visan el desarrollo integral del ser humano, contemplando los aspectos emocionales, cognitivos, físicos, sociales y políticos, es decir, deben ir más allá de la formación profesional y contribuir para la formación de sujetos sociales (OLIVEIRA, 2017).

La contribución de la formación para más allá de la capacitación profesional puede ser observada por la identificación de beneficios para la vida personal por todos los egresados entrevistados y ejemplificada en los relatos:

Mira,... me ha traído mucho como esto, creo que más autonomía. Toma de decisiones. Era muy inseguro. [...] La forma de vivir con la gente, cómo tratar con la gente. Es la forma de saber cómo tratar con el otro, cómo diferenciarse del otro. Creo que he tenido mucho que superar esa parte. (E-03, visual)⁹

Para mí fue un poco vergonzoso tratar de cambiar, mi actitud era estar al lado para presentar el trabajo; cambió un poco después del curso y también otra cosa buena es que ahora también ayudo a mi madre en casa [...] Tuve un cambio de ciertas actitudes, me di cuenta de que puedo colaborar en el interior. (E-06, auditiva)¹⁰

Por lo tanto, se ratifica las afirmaciones de Sales y Oliveira (2011) con relación a la nueva dimensión de la educación profesional, orientada al desarrollo personal y social del educando y a las exigencias del mundo laboral en permanente transformación. La concepción de autonomía, protagonismo, nuevas actitudes adquiridas a partir de la formación recibida son evidenciadas en los relatos:

Empecé a ganar autonomía, gané mi primer poco de dinero. Poder comprarme una mochila por mi cuenta fue la cúspide de mi vida; después de participar en el programa vi el cambio. Para ganar autonomía e independencia.... Para ganar autonomía, para cuidar de mis cosas. (E-04, física).¹¹

Mi vida era más complicada... Después de que empecé a tomar el curso, cambió mi vida. No tenía cultura, no tenía actitud, no tenía nada. Ahora

⁹ Olha, ... me trouxe muito assim, acho que mais autonomia. Tomada de decisões. Eu era muito insegura. [...] A forma de conviver com as pessoas, como lidar com as pessoas. É a forma de saber lidar com o outro, como diferenciar do outro. Eu acho que tive muita superação nessa parte. (E-03, visual)

¹⁰ Para mim foi um pouco vergonhoso tenta mudar, minha atitude era ficar do lado para apresentar trabalho; mudou um pouquinho depois do curso e também outra coisa boa é que agora eu também ajudo minha mãe em casa [...] Eu tive uma mudança de certas atitudes, eu percebi que posso colaborar dentro de casa. (E-06, auditiva)

¹¹ Eu comecei a ganhar autonomia, ganhei meu primeiro dinheirinho. Poder comprar uma mochila sozinho foi o ápice da minha vida; depois que eu participei do programa que eu vi a mudança. De ganhar autonomia e independência.... De ganhar autonomia, para cuidar das minhas coisas. (E-04, física)

*quiero que mi vida sea mejor. Quiero ir a la universidad, quiero trabajar, quiero hacer todo por mi vida ahora. (E-05, auditiva)*¹²

*En primer lugar, el lado personal, para mí, es el que más peso tiene. Porque para mí, no me acepté como una persona con una discapacidad. Me miré a mí mismo y, no, no puedo aceptar eso por mi vida [...]. Fue difícil porque no me acepté como una persona discapacitada [...] fue una muy buena experiencia de poder ver a la gente como normal, ser discapacitado para mí es normal. La gente tiene ideas preconcebidas, lo hacen, pero empieza conmigo, me acepto a mí mismo y a los demás no importa si acepto o no. (E-14, auditiva)*¹³

Con relación a los beneficios de la vida profesional, los egresados destacan la efectucción en puestos en el área de formación y la adquisición de conocimientos que ayudarán en su empleabilidad futura:

*El curso me ayudó a ser eficaz en este trabajo [...]. El curso y las escuelas fueron un pequeño empujón para que empezáramos a entrar y trabajar solos y a caminar solos. (E-04, física).*¹⁴

*Es la oportunidad de trabajar que no tuve. Muchas cosas, pero la oportunidad es la mejor. ¡Responsabilidad! (E-02, física).*¹⁵

*Había mucho que ya sabía, pero aprendí mucho más [...]. Me ayudó a pensar en mi negocio. (E-09, múltiple).*¹⁶

*Ayudó mucho para el futuro, en el presente. Lo que estudié aquí lo podré aplicar para un trabajo en el futuro. (E-10, intelectual).*¹⁷

*Desde el momento en que empezamos a formarnos en la empresa, sabemos cómo funciona, cuál es el proceso, el trabajo en equipo, la asociación, y como persona, te sientes más independiente, más autónomo, tienes tu propio dinero para hacer tus cosas, [...]. No depender de otras personas. (E-13, físico).*¹⁸

¹² Minha vida era mais complicada... Depois que comecei a fazer o curso, mudou minha vida. Eu não tinha cultura, eu não tinha atitude, não tinha nada. Agora eu quero a minha vida melhor. Eu quero fazer faculdade, eu quero trabalhar, eu quero fazer tudo para minha vida agora. (E-05, auditiva)

¹³ Primeiro, pessoal, para mim, foi o que teve maior peso. Porque, para mim, eu não me aceitava como uma pessoa com deficiência. Olhava para mim e, não, não posso aceitar isso para minha vida [...]. Foi difícil porque eu não me aceitava como deficiente [...] foi uma experiência muito boa de conseguir enxergar as pessoas normal, ser deficiente para mim é normal. As pessoas têm pré-conceito, tem, mas começa de mim, eu me aceitar e as outras pessoas não importa se aceitar ou não. (E-14, auditiva)

¹⁴ O curso me ajudou a me efetivar nesse trabalho [...]. O curso e as escolas foram um empurrãozinho para a gente começar a entrar e trabalhar sozinho e caminhar sozinho. (E-04, física).

¹⁵ É a oportunidade de trabalhar, que eu não tinha. Um monte de coisas, mas a oportunidade é a melhor. Responsabilidade! (E-02, física).

¹⁶ Teve muita coisa que eu já sabia, mas eu aprendi muito mais [...]. Ajudou a pensar no meu negócio. (E-09, múltipla).

¹⁷ Ajudou muito para o futuro, no presente. o que eu estudei aqui vou conseguir aplicar num emprego no futuro. (E-10, intelectual).

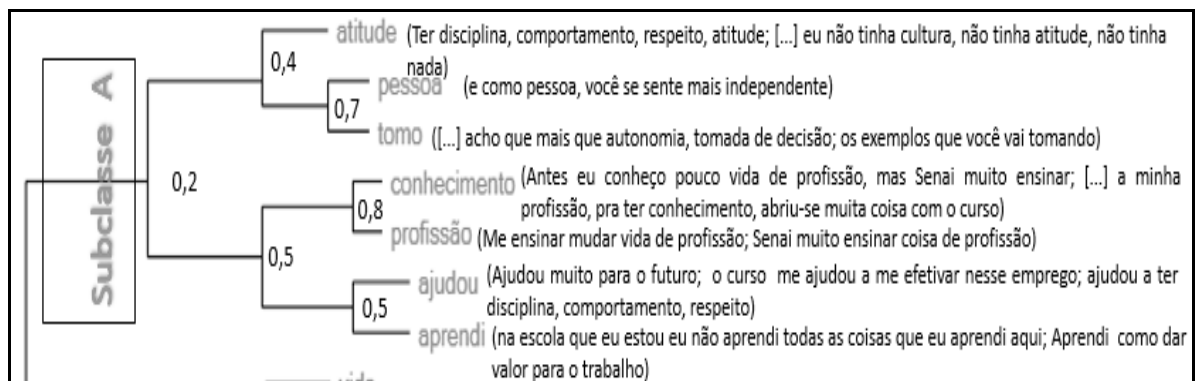
¹⁸ A partir do momento em que a gente começa a estagiar na empresa, a gente sabe como funciona, qual é o processo, o trabalho em equipe, a parceria, e como pessoa, você se sente mais independente, mais autônoma, tem seu próprio dinheiro para fazer suas coisas, [...]. Não ficar dependendo de outras pessoas. (E-13, física).

Aunque el término “empleabilidad” no haya sido directamente mencionado por ninguno de los egresados como resultado de la formación profesional, se puede afirmar, así como propuesto por Alkmim (2015), que la educación, que aparece como elemento común en todas las concepciones de empleabilidad es de hecho fuente de substancial importancia para la adquisición de los conocimientos que el individuo necesita para mantenerse activo en el mundo laboral.

El resultado de este análisis se demostró por medio de un árbol jerárquico de palabras, que fue subdividida en dos subclases de palabras similares (subclases A y B). Para enriquecer el entendimiento, delante de cada palabra se indicó algunas de las hablas de los egresados asociados a este término, además del coeficiente de la correlación de Pearson.

La subclase A, ilustrada en la figura 2, las palabras evocan a la adquisición de conocimientos y actitudes. Los conocimientos están relacionados a la profesión y, así, a la oportunidad de efectuación en el trabajo. Pero la formación va más allá, y el curso proporcionó la adquisición de nuevas actitudes, que resultaron autonomía, independencia y posibilidades de toma de decisiones.

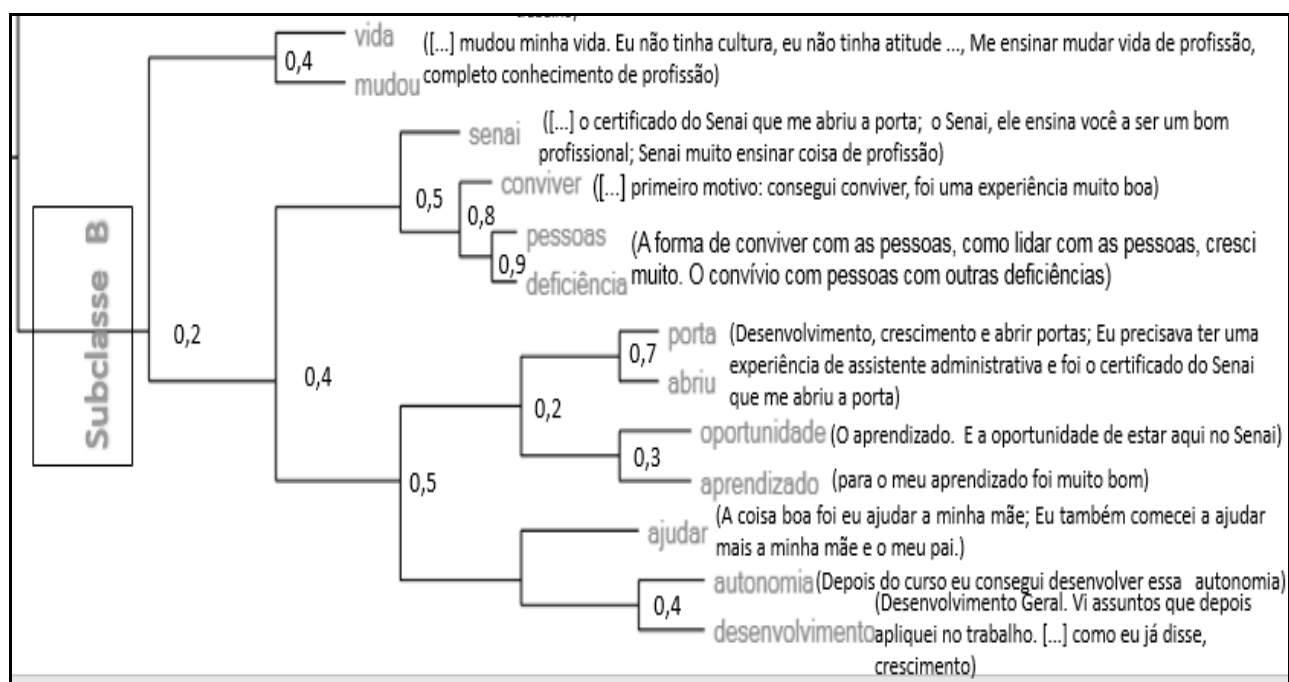
Figura 2 –Árbol jerárquica de palabras por similitud – Subcategoría “Beneficios adquiridos por la formación profesional” – Subclase A



Fuente: resultado de la investigación, a partir de la utilización del QSR NVivo versión 12

La subclase B, ilustrada en la figura 3, constata cambios importantes en sus vidas: el curso posibilitó el convivio de personas con muchos tipos de discapacidad en el mismo ambiente de formación; se expusieran y tuvieran la oportunidad de descubrir sus capacidades y potencialidades individuales y como grupo; además de eso, los conocimientos adquiridos y el reconocimiento de las industrias por la formación ofertada por el SENAI abrió puertas para su acceso al mundo laboral y oportunidad de efectuación en el empleo. A estos aprendizajes, se añade el desarrollo de autonomía e independencia.

Figura 3 –Árbol jerárquica de palabras por similitud – Subcategoría “Beneficios adquiridos por la formación profesional” – Subclase B.



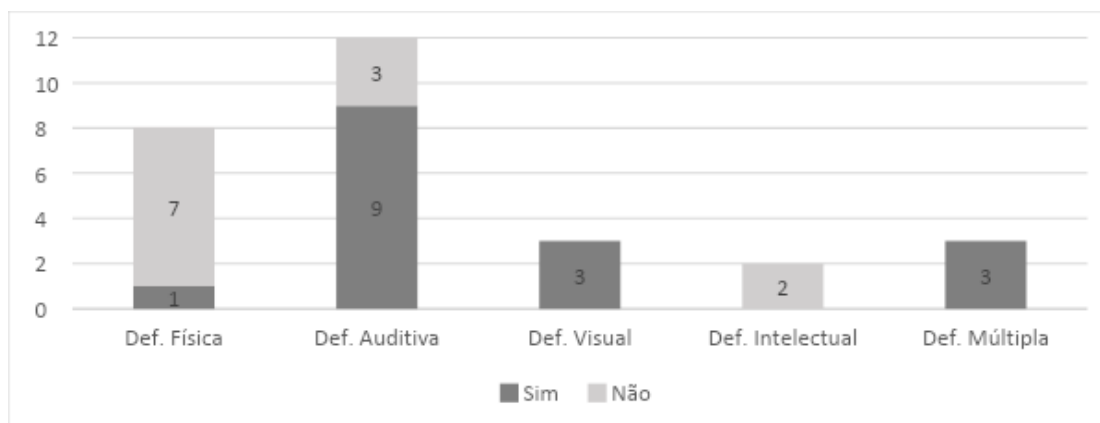
Fuente: resultado de la investigación, a partir de la utilización del QSR NVivo versión 12

Se debe destacar el derecho a la profesionalización del joven y el papel de la sociedad en la garantía de estos derechos, conforme establecido por los artículos 205 y 227 de la Constitución Federal de 1988 y el artículo 1º. de la LDB. Conforme el artículo 53 del Decreto Federal no. 9.579/2018, el aprendizaje profesional se destina prioritariamente a jóvenes entre 14 y 18 años incompletos, que buscan por capacitación para el primer empleo y que estén frecuentando la enseñanza media, caso ya hayan concluido la enseñanza fundamental, observadas las excepciones legales. Aranha (2001, p. 170) recuerda que “no basta con proveer igualdad de oportunidades, si la sociedad no garantiza el acceso de la persona con discapacidad a estas oportunidades.” O sea, más que la lucha por la igualdad, se debe buscar la equidad.

Inclusión en el ambiente escolar

Con el objetivo de verificar como ocurrió la inclusión en el ambiente escolar, los egresados fueron cuestionados sobre las dificultades que tuvieron durante el período de aprendizaje y se fue necesaria la utilización de algún tipo de soporte o adaptación para acompañamiento del curso, conforme señalado en la figura 4.

Figura 4 – Gráfico de la distribución de los egresados por tipo de discapacidad y necesidad de soporte durante el curso



Fuente: resultado de la investigación

El grupo de egresados que relató la necesidad de más soporte está concentrado en los egresados con discapacidad auditiva (56%); los PcD con discapacidad auditiva sin oralidad relataron dificultades relacionadas a la comunicación y, en algunas situaciones específicas, la falta o dificultad del intérprete de libras; ya los con oralidad, relataron que las dificultades de comunicación fueron mitigadas con acciones relacionadas a su posicionamiento en aula de clase, al uso de recursos de tecnología de asistencia (sistemas FM¹⁹ para los egresos con implante coclear o uso de dispositivos de amplificación sonora individual), cuando necesario, y al cuidado del profesor en hablar de modo pausado y siempre de frente para ellos. Con relación a los contenidos impartidos, se citaron conceptos matemáticos y aplicaciones de informática:

Tampoco fue una dificultad en el asunto, fue una dificultad en el uso de la computadora, porque hasta entonces no tenía muchos conocimientos. Pero también despegó, así que lo atrapé, porque si te sigues preguntando, ¿lo lograré? Pero lo atrapé y fui, no puedo decir que fue una dificultad, fue una inseguridad. No me costó mucho estudiar, no. (E-03, visual).²⁰

No había material en Braille. Llegué a casa, y todas mis cosas, hay mucho material en Braille del SENAI, porque lo preparé, lo hice. (E-03, visual).²¹

¹⁹ Sistema FM: sistema de frequência modulada – ferramenta de tecnologia assistiva que pode ser utilizada por pessoas com deficiência auditiva que fazem uso de próteses auditivas convencionais, sistema BaHa ou implante coclear; auxilia na restrição de sons captados pelo ambiente. Em sala de aula, por exemplo, o usuário pede para o professor pendurar um pequeno microfone no pescoço e acrescenta uma peça no aparelho que utiliza. O som ambiente deixa de ser captado, dando ênfase exclusiva à voz do professor.

²⁰ Nem era dificuldade na matéria, era dificuldade no uso do computador, porque até então eu não tinha muito conhecimento. Mas também deslanchou, assim eu peguei, porque se fica se perguntando será que eu vou conseguir? Mas eu peguei e fui, nem posso dizer que foi uma dificuldade, foi uma insegurança. Dificuldade de estudar não achei, não. (E-03, visual).

²¹ Não tinha material em Braille. Eu chegava em casa, e todas as minhas coisas, tem um monte de material em braille, daqui do Senai, porque eu preparei, eu fiz. (E-03, visual).

*Para mí son las matemáticas, no sé nada de matemáticas. Tenía apoyo: usaba FM, me sentaba más cerca del profesor y el profesor siempre hablaba mirando a los estudiantes y despacio. (E-05, auditiva).*²²

*Me resulta más difícil entender el tema de las matemáticas, a veces no dejo de preguntarle al profesor qué es un tema. [...] Entiendo mejor escuchar. Tenía apoyo: usaba FM, me sentaba más cerca del profesor y el profesor siempre hablaba mirando a los estudiantes y despacio. (E-08, auditiva).*²³

*Razonamiento lógico y comunicación. Utilicé un reposapiés y la ayuda de la maestra. (E-11, múltiple).*²⁴

*Tuve más dificultades con las facturas, el porcentaje, estas cosas. Y la presentación pública. Incluso tuve que presentarme, me superé aquí. Porque tuve el trauma de hablar en público. (E-13, física).*²⁵

*Falta de intérprete, el profesor sabe de kilos. Necesitaba el intérprete de la libra. (E-15, auditiva).*²⁶

*Fallo en la comunicación. Necesitaba un intérprete de la libra. (E-18, auditiva).*²⁷

Los egresados con discapacidad auditiva con oralidad, discapacidad múltiple e intelectual señalaron como mayor dificultad cuestiones direccionadas con el raciocinio lógico y matemático y con el Portugués, que pueden estar relacionados a la baja escolaridad o mala calidad de la educación básica, ya que todos ellos pertenecen al grupo del programa Mi Nuevo Mundo, cuyas carencias educacionales fueron detectadas durante las evaluaciones diagnosticadas educacionales y, en función de eso, la formación planificada en 3 años.

Estudios señalan que estas personas presentan mayores dificultades en las habilidades que requieren atención, memoria, raciocinio, generalización y abstracción, teniendo, por lo tanto, necesidades específicas para el aprendizaje, que deberían haber sido suprimidas por una educación básica que pusiera a disposición recursos pedagógicos y de accesibilidad que eliminen las barreras para su plena participación en la escuela (BRASIL, 2014a).

El análisis jerárquico de palabras por similitud, calculada por el coeficiente de correlación de Pearson, utilizada para auxilio en la interpretación de esta subcategoría,

²² Para mim é matemática, eu não entendo nada de matemática. Eu tinha suporte: usava FM, sentava mais próxima da professora e a professora sempre falava olhando de frente para os alunos e devagar. (E-05, auditiva).

²³ Eu tenho mais dificuldade de entender a matéria de matemática, às vezes eu fico perguntando para professora o que é um assunto. [...] Eu entendo melhor mais ouvir. Eu tinha suporte: usava FM, sentava mais próxima da professora e a professora sempre falava olhando de frente para os alunos e devagar. (E-08, auditiva).

²⁴ Raciocínio lógico e comunicação. Eu usava um suporte para os pés e ajuda da professora. (E-11, múltipla).

²⁵ Tive mais dificuldade em contas, porcentagem, essas coisas. E apresentação em público. Tinha que apresentar, inclusive, eu me superei aqui. Porque eu tinha trauma de falar em público. (E-13, física).

²⁶ Falta de intérprete, professora sabe pouco libras. Eu necessitava do intérprete de libras. (E-15, auditiva).

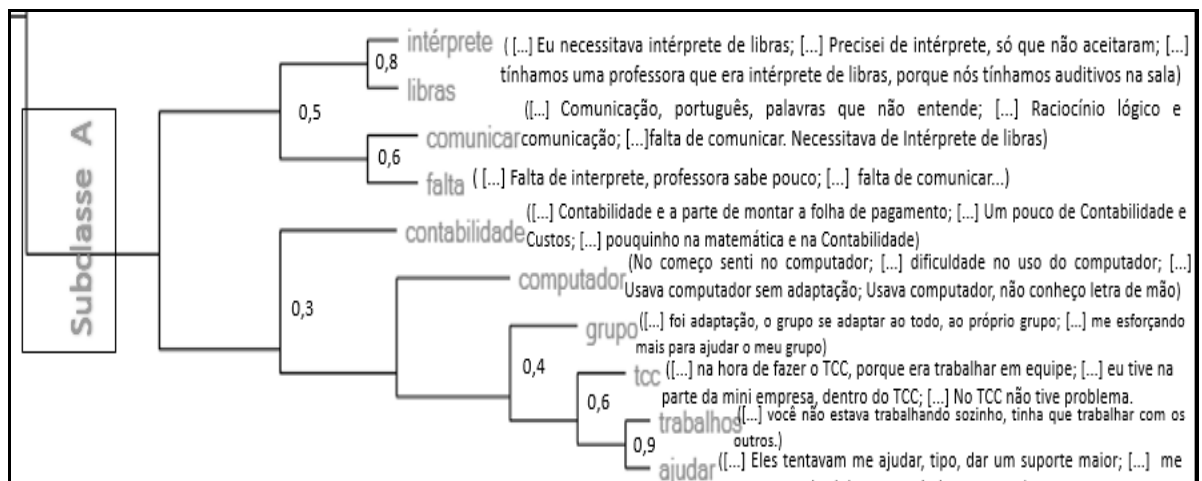
²⁷ Falta de comunicar. Tinha a necessidade do intérprete de libras. (E-18, auditiva).

también generó 2 subclases de palabras por similitud (subclases A y B). Para enriquecer el entendimiento, delante de cada palabra se indicó algunas de las hablas de los egresados asociadas a cada uno de los términos.

Conforme señalado por los relatos, en la subclase A se encuentran relacionadas palabras que remiten a los obstáculos encontrados durante el período de formación; en la subclase B, a su vez, las palabras se refieren a los recursos y estrategias utilizados para mitigar estas dificultades, siendo el profesor personaje fundamental en el proceso.

La figura 5 presenta un recorte del árbol jerárquico de palabras y contiene la Subclase A: se evidencia los obstáculos vivenciados durante la formación.

Figura 5 –Árbol jerárquico de palabras por similitud – Subcategoría “Inclusión en el ambiente escolar” – Subclase A.



Fuente: resultado de la investigación, a partir de la utilización del QSR NVivo versión 12

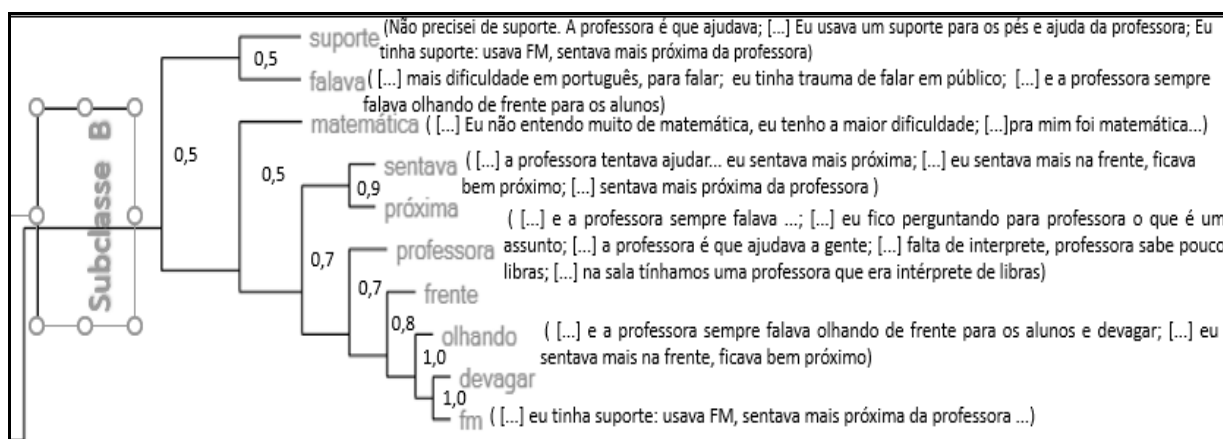
La principal dificultad recurrente reportada se relaciona a las barreras de comunicación. Para los egresados con discapacidad auditiva sin oralidad, el intérprete de libras aparece como problema y solución: algunos egresados relataron falta de intérprete o intérpretes sin la capacitación adecuada; otros, sin embargo, enfatizaron la existencia de intérpretes durante toda la formación.

Las herramientas de tecnología, que se pueden utilizar como recursos adaptativos, fueron indicadas como obstáculos en un primer momento, pero, para los egresados que utilizaban de estos, se volvió instrumento de auxilio en el proceso de aprendizaje. Los trabajos en equipo también fueron reportados como dificultad debido a la necesidad de un tiempo de adaptación y conocimiento de las características de cada compañero de curso y el esfuerzo a ser demandado para cumplimiento de las actividades en equipo. La práctica de realizar todas las

actividades en grupo denota la preocupación con un espacio para vivencia de valores como respeto, comprometimiento, adaptación, encontrados en las hablas de algunos de los egresados.

La figura 5 presenta un recorte del árbol jerárquica de palabras y contiene la Subclase B: las correlaciones aquí señaladas remiten a los recursos y estrategias utilizados para mitigar los obstáculos correlacionados en la subclase A.

Figura 6 – Árbol jerárquica de palabras por similitud – Subcategoría “Inclusión en el ambiente escolar” – Subclase B.



Fuente: resultado de la investigación, a partir da utilización del QSR NVivo versión 12

Además de los obstáculos enumerados en la subclase A, este grupo de palabras correlaciona dificultades cognitivas asociadas a las lenguajes matemáticas y raciocinio lógico, conforme señalado en la nube de palabras presentada anteriormente en la figura 5, con el soporte y recursos de tecnología de asistencia y estrategias pedagógicas que fueron utilizadas a lo largo de la formación. Se nota que, para los egresados, la presencia y participación de profesores capacitados se percibió como diferencial en el proceso de aprendizaje durante el curso.

Cada persona con discapacidad tiene características que le son muy particulares, pues están relacionadas a su historia de vida, autonomía y al modo de aprender, y deben ser consideradas y tratadas en el proceso educacional. En consonancia con Lima y Capelle (2013), comprendemos que no es la existencia de recursos de soporte y adaptación que garantiza una escuela inclusiva, pero la atención de la necesidad requerida por el alumno, en su particularidad, teniendo discapacidad o no.

Para atender a este contexto, se hace necesaria la presencia de profesores que se empeñan e invistan en el potencial de cada alumno; así, más que un instructor, el profesor debe actuar como un facilitador del proceso de aprendizaje. El profesor se ve desafiado a desarrollar habilidades para planificar la participación de todos los alumnos, dar soporte a sus

aprendizajes, sin ofrecerles respuestas predeterminadas, pero motivándolos a estar activamente involucrados en comprender sus experiencias (SENAI, 2015).

Teniendo en cuenta que el proceso de educación inclusiva es muy reciente, se puede inferir por los datos analizados que, aunque con fallas durante el período de formación, los egresados fueron expuestos a un ambiente educacional inclusivo.

Contribuciones de la Educación Profesional del SENAI en la empleabilidad de los egresados

Según Asis (2012), la escuela desempeña importante papel en la formación del ser humano, independientemente de tener o no discapacidad. Para la persona con discapacidad, el tipo de formación recibida en la Educación Profesional posibilitará que ella se reconozca como sujeto social, puesto que podrá, por medio del trabajo, constituirse social y civilmente. Así, las instituciones de Educación Profesional “deben proporcionar a los educandos formas de aprendizajes significativas, preparándolos para la vida y para la inserción en la sociedad en general” (ASSIS, 2012, p. 26).

Durante las entrevistas, al exponer sus concepciones acerca de su empleabilidad, gran parte de la muestra caracterizó las acciones de los Cursos de Aprendizaje Industrial del SENAI-SP como un diferencial en su proceso de formación. También queda evidenciado el reconocimiento de la calidad del curso y la importancia dada por la formación en la empleabilidad de los egresados:

Vea cómo se comporta el empleado en la empresa, cómo se comporta la empresa con el empleado, aquí en el SENAI trabajamos mucho. Muy bien, el SENAI es maravilloso. Trabaja mucho en eso, la educación, [...] Muestra, habla, deja muy claro cómo la empresa tiene que tratar al empleado y deja muy claro cómo el empleado tiene que comportarse dentro de la empresa. (E-02, física).²⁸

[...] Esta oportunidad para las personas con discapacidad, dirigida al mundo profesional, es muy importante, porque nos dio importancia, porque antes no teníamos esta importancia. No teníamos importancia para la empresa, tú entregabas el currículum, nunca te llamaban porque tienes una discapacidad, y no tienes accesibilidad [...]. Si te quedas sin trabajo hoy y mañana ya buscarás y tendrás en tu currículum que te graduaste en el SENAI, serás contratado inmediatamente, seguro. [...] Lo que creo que es

²⁸ Ver como o funcionário se comporta na empresa, como a empresa se comporta com o funcionário, aqui no SENAI se trabalha muito isso. Muito bom, o SENAI é maravilhoso. Ele trabalha muito isso, a educação, [...]Ele mostra, ele fala, deixa bem claro como que a empresa tem que tratar o funcionário e deixa bem claro como que o funcionário tem que se comportar dentro da empresa. (E-02, física).

más importante en relación con la formación del SENAI es la disciplina, la postura, el contenido en sí mismo. (E-13, física).²⁹

[...] Me di cuenta de que cuando puse el SENAI en mi currículum, me abrió muchas puertas. Además de lo que aprendí, me abrió muchas puertas. También fue un punto positivo. Creo en el SENAI. (E-14, auditiva).³⁰

[...] el nombre SENAI es muy fuerte, así que abre puertas, porque, por ejemplo, cuando vine aquí a postularme para el trabajo, eso fue lo que me abrió la puerta. Porque necesitaba tener una experiencia como asistente administrativo y fue el certificado del Senai el que me abrió la puerta aquí, de lo contrario no habría conseguido ese trabajo. (E-22, física).³¹

Te ayudó a conseguir un trabajo. El SENAI era la puerta de entrada. Desarrollo general. Vi temas en el curso que luego apliqué al trabajo [...]. Y aparte del SENAI, es muy estricto en el sentido de la disciplina [...]. Es la disciplina la que mantiene allí [...]. Y es una enseñanza técnica en sí misma, la metodología [...]. El SENAI tenía una estructura para servir a todo el mundo. (E-27, física).³²

Se destaca, en los relatos en lo que se refiere a la calificación de los profesores, que entienden haber sido capacitados para impartir clases para personas con discapacidad:

Creo que ellos [los maestros] eran muy capaces, muy sabios, y no dejaban nada que desear [...]. Los profesores fueron entrenados para enseñar PcD. (E-01, física).³³

Cuando fui a hacer de ayudante ya estaba terminando la universidad, estaba en mi último año de universidad, pero sólo comentaba con el profesor del SENAI. Aprobaron la asignatura en la universidad, y el curso, me trajo mucho más conocimiento. (E-22, física).³⁴

²⁹ [...] Essa oportunidade para pessoas com deficiência, endereçada para o mundo profissional, é muito importante, porque deu importância à gente, porque antes a gente não tinha essa importância. A gente não tinha importância para empresa, você entregando o currículo, você nunca era chamada porque tem deficiência, e não tem acessibilidade [...]. Se você ficar desempregada hoje e amanhã já for procurar e ter no seu currículo que você se formou no SENAI, de imediato você é contratada, com certeza. [...] O que acho mais importante em relação à formação do SENAI acho que é a disciplina, postura, o próprio conteúdo. (E-13, física).

³⁰ [...] Eu percebi que quando coloquei o SENAI no meu currículo, abriu muitas portas. Além do que eu aprendi, abriu muitas portas. Foi um ponto positivo também. Eu acredito no SENAI. (E-14, auditiva).

³¹ [...]o nome SENAI é muito forte, então abre portas, porque, por exemplo, quando eu cheguei aqui para concorrer à vaga, foi o que me abriu a porta. Porque eu precisava ter uma experiência de assistente administrativa e foi o certificado do Senai que me abriu a porta aqui, senão não teria conseguido esse emprego. (E-22, física).

³² Ajudou a conseguir trabalho. SENAI foi a porta de entrada. Desenvolvimento Geral. Vi assuntos no curso que depois apliquei no trabalho [...]. E fora que o SENAI, ele é bem rígido no sentido de disciplina [...]. É a disciplina que mantém ali [...]. E é um ensino técnico mesmo, a metodologia [...]. O SENAI tinha uma estrutura para atender todo mundo. (E-27, física).

³³ Eu acho que eles [professores] foram muito capazes, muito sábios, e não deixou a desejar em nada [...]. Os professores foram treinados para dar aulas para PcD. (E-01, física).

³⁴ Quando eu fui fazer o assistente eu já estava terminando a faculdade, eu estava no último ano da faculdade, mas assim, eu só comentava com a professora do SENAI. Eles passam na faculdade a matéria, e o curso, ele me trouxe muito mais conhecimento. (E-22, física).

Creces mucho, maduras muy rápido, creo que sin el curso, no sé, tienes una postura diferente en el servicio [...]. Y los ejemplos que usted toma, que recuerdo que tomé cuando era un aprendiz, hoy en día todavía tengo la misma actitud. (E-24, visual).³⁵

En el curso hicimos la parte técnica, la parte práctica y parte de nuestros sentimientos. Hablamos: ¿qué quieres para el futuro? El profesor de informática incluso hizo algunos videos. (E-28, intelectual).³⁶

Se entende que en estas acciones están relacionadas con la aplicación de un sistema de educación inclusiva, que aprecia la valoración de las potencialidades de los alumnos en detrimento de sus incapacidades. Algunos egresados trajeron en sus hablas ejemplos del cuidado de la institución con la educación profesional inclusiva:

El SENAI siempre abrió las puertas para el PcD. Es maravilloso, ellos suplen su necesidad. Que incluso aquí antes no había fletado para salir [...]. El SENAI fue tras una empresa, consiguió un estatuto [...] sin costo para el estudiante [...] son pocas las instituciones que ofrecen directamente a PCD. Eso es lo principal. Para comprometerte en el ambiente de trabajo, porque es muy triste entrar en una empresa que habla, aceptamos PcD, pero tiene que ser nuestro criterio. Y el SENAI no lo hizo, nos dio una forma de poner a todos allí. (E-23, auditiva).³⁷

[...] la escuela trató de que no nos sintiéramos excluidos y de mostrarles que no éramos diferentes, que éramos la misma cosa, tanto que tiene un ejemplo, estaba haciendo un campeonato de fútbol allí, y empezaron a burlarse porque nuestra clase iba a entrar [...]. Esto revolvió a mucha gente, tanto que cancelaron el torneo y llamaron a los responsables para que hablaran [...] y luego realmente demostró que, la forma en que el SENAI lo maneja, es muy profesional, sin importar la edad tienes que ser maduro, saber lo que haces [...] porque no está bien hacer eso. (E-24, visual).³⁸

El SENAI tenía una estructura para servir a todos [...]. SENAI nos consiguió un autobús exclusivo [...] SENAI nos consiguió un autobús exclusivo, había

³⁵ Você cresce muito, você amadurece muito rápido, acredito eu que sem o curso, sei lá, você tem uma postura diferente no serviço [...]. E os exemplos que você vai tomando, que eu que lembro que tomava quando eu era aprendiz, hoje em dia eu continuo com a mesma atitude. (E-24, visual).

³⁶ Lá no curso a gente fazia a parte técnica, a parte prática e parte dos nossos sentimentos. A gente falava: o que você quer pro futuro? A professora de informática até fez uns vídeos. (E-28, intelectual).

³⁷ O SENAI sempre abriu as portas para os PcD. Ele é maravilhoso, eles suprem a sua necessidade mesmo. Que nem aqui antes não tinha fretado para ir embora [...]. O SENAI foi atrás de uma empresa, conseguiu um fretado [...] sem custo nenhum para o aluno [...] são poucas instituições que oferecem direto para PCD. É o essencial. Para engrenar você no ambiente de trabalho, porque é muito triste você entrar numa empresa que fala, a gente aceita PcD, mas tem que ser dos nossos critérios. E o SENAI não, ele deu um jeito de colocar todo mundo lá. (E-23, auditiva).

³⁸ [...] a escola tentava fazer com que nós não se sentisse excluídos e mostrar para eles que nós não era diferente, nós era a mesma coisa, tanto que tem um exemplo, estava tendo um campeonato de futebol lá, e começaram a zoar porque a nossa classe ia entrar [...]. Isso revoltou muita gente, tanto é que cancelaram o torneio e chamaram os responsáveis para conversar [...] e aí mostrou mesmo que, que o modo do SENAI lidar é, é bem profissional, independente da idade você tem que ter a maturidade, saber o que você está fazendo [...] porque não é certo fazer isso. (E-24, visual).

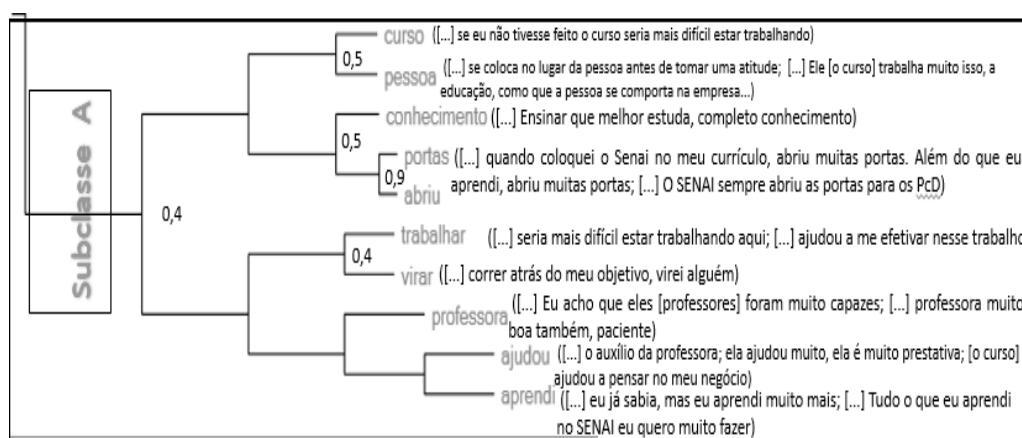
*seis, oito personas sólo en el autobús, se pusieron con el Ayuntamiento [...] (E-27, físico).*³⁹

Por el análisis jerárquica de palabras por similitud, fue posible identificar los temas prevalentes en las unidades de registro y contexto presentadas a lo largo de este tópico y relacionadas en dos subclases de palabras similares (subclases A y B). Para enriquecer el entendimiento, delante de cada palabra fueron señaladas algunas de las hablas de los egresos asociadas a cada uno de los términos.

Conforme señalado por los relatos, en la subclase A se encontraron relacionadas palabras que soportan, en la visión de los egresados, la contribución de la formación para la empleabilidad; en la subclase B, las palabras correlacionadas señalan, en la concepción de los egresados, la valoración de las acciones llevadas a cabo por el SENAI para las personas con discapacidad.

La figura 7 presenta el recorte del árbol jerárquica de palabras referentes a la Subclase A: contribuciones para la empleabilidad.

Figura 7 –Árbol jerárquica de palabras por similitud – Subcategoría “Contribuciones de la educación profesional del SENAI para la empleabilidad de los egresados” – Subclase A.



Fuente: resultado de la investigación, a partir da utilização del QSR NVivo versão 12

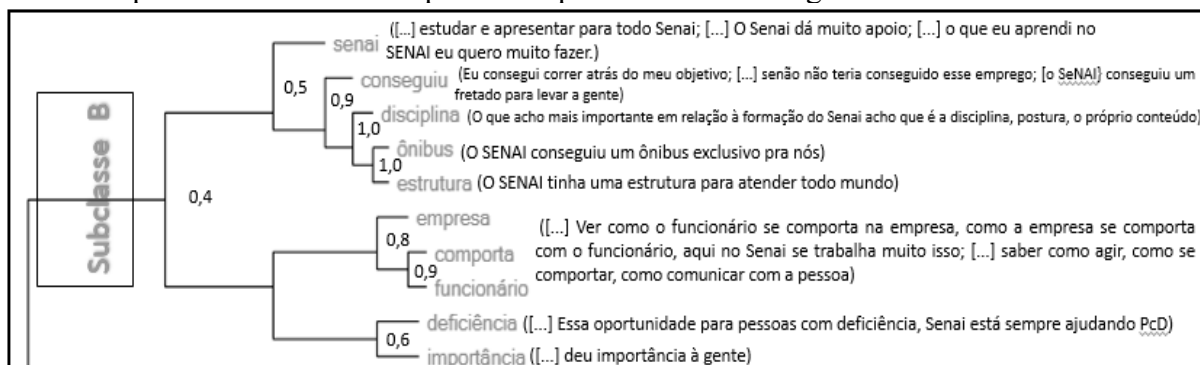
La correlación de palabras en esta subclase plantea la contribución que la formación profesional tiene en la empleabilidad de los egresados: el curso hizo posible la adquisición de conocimientos que “abrieron puertas” al mundo del trabajo, a su potenciación como ciudadano, manifestada en la expresión “llegar a ser alguien”.

³⁹ O SENAI tinha uma estrutura para atender todo mundo [...]. O SENAI conseguiu um transporte pra gente [...] o SENAI conseguiu um ônibus exclusivo pra nós, iam seis, oito pessoas só no ônibus, conseguiram com a Prefeitura [...]. (E-27, física).

Hay el reconocimiento de la metodología utilizada por SENAI, en la figura del profesor, mediador y facilitador en el proceso de aprendizaje y capacitado para la educación de PcD.

La figura 8 presenta el recorte del árbol jerárquica de palabras referentes a la Subclase B: valorización de acciones del SENAI para las personas con discapacidad.

Figura 8 –Árbol jerárquica de palabras por similitud – Subcategoría “Contribuciones de la educación profesional de SENAI para la empleabilidad de los egresados” – Subclase B



Fuente: resultado de la investigación, a partir de la utilización del QSR NVivo versión 12

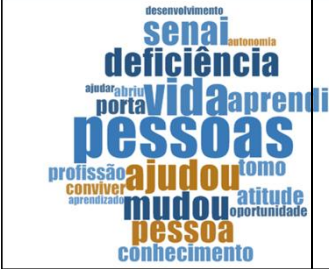
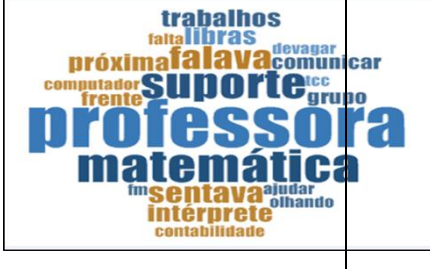

Las palabras correlacionadas en esta subclase permiten inferir, en la concepción de los egresados, a partir de sus relatos, la valorización de acciones que han sido llevadas a cabo por el SENAI-SP, a lo largo de la formación, en el sentido de proporcionar a los alumnos mejores condiciones para el aprendizaje.

Han sido valoradas las condiciones de accesibilidad (autobús) propiciadas por la institución, los recursos y la metodología disponibles para la formación, en el sentido de atender a la necesidad de cada alumno, y la seriedad del programa, referenciadas en las palabras estructura y disciplina, además de la vivencia de la práctica laboral, permitiendo al alumno comprender la dinámica del mundo del trabajo, con sus derechos y deberes como profesional. Por medio de estas acciones, se percibe, por este grupo de egresados, la importancia dada a la PcD por el SENAI-SP.

Se hace notoria la contribución de la educación profesional, en especial de los cursos de Aprendizaje Industrial del SENAI-SP, para la empleabilidad de la persona con discapacidad, pues “puede ayudar las personas a desarrollar las competencias requeridas por la vida y por el mundo del trabajo, ya que, para el buen profesional, interesa no solo el desarrollo de competencias profesionales, sino también de competencias generales que garantizan la formación de un ser humano íntegro y comprometido” (ZANOTE, 2011, p. 136).

- Nubes de palabras

Con el auxilio del *software* NVivo 12, se han construido nubes de palabras, con el objeto de identificar las principales palabras relacionadas a las categorías que ora son sintetizadas:

<p>Figura 9 – Nube de palabras relacionadas con los beneficios de la formación profesional en el diseño de los egresos</p>	<p>Figura 10: Nube de palabras relacionadas con las dificultades encontradas en el curso de formación profesional de los egresados</p>	<p>Figura 11 – Nube de Palabras - Conceptos de los egresos sobre las Contribuciones de la Educación Profesional del SENAI en la empleabilidad</p>
		

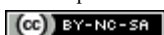
Fuente: resultado de la investigación, a partir de la utilización del QSR NVivo versión 12

De las consideraciones realizadas se puede deducir que la ley puede garantizar la inserción de la persona con discapacidad en el mercado laboral, pero la inclusión de este tema es un proceso más complejo, que requiere romper barreras de todo tipo, lo que permite la igualdad de oportunidades para la PcD, para que sea aceptada por otros empleados y que su trabajo sea reconocido, valorado y tenga sentido en las organizaciones.

Consideraciones finales

Este artículo tenía por objeto presentar, en la concepción de la PcD y de los cursos de formación profesional, la contribución de la educación profesional a su inclusión en el mundo del trabajo.

Se entiende que este objetivo se alcanzó en la medida en que fue posible identificar que, en la fecha de la entrevista, el 71% de los egresados estaban empleados en su área de formación profesional; el 4% de los egresados estaban empleados, pero en áreas distintas de su formación profesional, y el 25% de los egresados estaban todavía fuera del mercado laboral formal después de completar la formación profesional.



En particular, en lo que respecta a la inclusión en el mundo del trabajo, es necesario romper las barreras para que se reconozcan y se reconozcan como parte integrante de la sociedad productiva. Se sigue considerando que las PcD son incapaces de producir, un problema que a menudo se asocia con la falta de calificación y capacitación profesional. Así pues, se entiende que la educación y la formación profesional pueden contribuir a cambiar este escenario de exclusión; en particular, la educación profesional de calidad.

Aunque existen instrumentos jurídicos en el país para facilitar el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad en la escuela y el trabajo, los instrumentos por sí solos no bastan para eliminar las barreras impuestas a este público. Es necesario profundizar y difundir las prácticas que, de hecho, hacen posible las experiencias de inclusión en la educación y el trabajo para la PcD. A través de esta investigación, es evidente que las instituciones educativas que cumplen la ley con rigor y seriedad plantean entornos más inclusivos, donde los estudiantes con las más variadas características pueden convivir y desarrollar su potencial y capacidades.

Se observa que en la formación profesional ofrecida a este grupo de sujetos, además de la adquisición de conocimientos y habilidades, el gran diferencial fue la posibilidad del rescate de su autoestima, a través del reconocimiento de sus potencialidades y habilidades, el rescate de su ciudadanía. Esto sólo es posible a través de la experiencia en un entorno inclusivo, que impregna el aula y se extiende por todo el entorno escolar. La formación y capacitación de todas las personas que participan en el proceso educativo, la preocupación genuina por la necesidad individual y la coexistencia como grupo es también un diferencial que debe considerarse cuando se piensa en la educación profesional inclusiva.

Los sujetos entrevistados señalaron que la formación recibida es clave para su proceso de desarrollo. Para los que se incluyen en el mundo laboral, los sujetos perciben el valor de lo que ofrecen a las empresas, se sienten parte del proceso de trabajo y, como tales, tienen aspiraciones legítimas de desarrollo y crecimiento profesional.

Se considera que los programas de educación profesional que, además de la formación profesional, priorizan el desarrollo integral del individuo, respetando su singularidad y características, contribuyen de manera significativa a la formación ciudadana del estudiante y a su empleabilidad. Al proporcionar las mismas oportunidades a todos los estudiantes, se descubren talentos y habilidades y se forman ciudadanos y profesionales completos.

AGRADECIMIENTOS: Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (CAPES) y Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq).

REFERENCIAS

ABBUD, C. F. **A pedagogia da empregabilidade no site da Associação Brasileira de Recursos Humanos (ABRH)**. 2017. 180 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 2017.

ALKMIM, G. V. **Empregabilidade dos egressos dos cursos superiores de Tecnologia em diferentes regiões do Estado de Minas Gerais: o caso do curso de Análise e Desenvolvimento e Sistemas**. 2015. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte, 2015.

ASSIS, S. T. G. de. **A educação profissional de pessoas com deficiência: processos de inclusão**. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Pará – UEPA, Belém, PA, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70 - Almedina, 2016.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 52. ed. Brasília: Edições Câmara, 2017.

BRASIL. **Lei n. 13.146**, de 06 de julho de 2015. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 10 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394**, de 23 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 02 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2014a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466**, de 12 de dezembro de 2012. Brasília, Diário Oficial da União, 12 dez. 2012. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em 02 abr. 2020.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Relação Anual de Informações Sociais (2017) Análise dos principais resultados**. Brasília, MTb, set. 2018. Disponível em: <http://pdet.mte.gov.br/rais?view=default>. Acesso em 02 abr. 2019.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência comentada**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

GARCIA, J. C. D.; GALVÃO FILHO, T. A. **Pesquisa Nacional de Tecnologia Assistiva**. São Paulo: ITS BRASIL/MCTI-SECIS, 2012. 68 p.

GIL, M. **Caminhos da Inclusão**: a história da formação profissional de pessoas com deficiência no SENAI-SP. São Paulo: SENAI-SP Editora, 2012. 248p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Cartilha do Censo Demográfico 2010** – Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro, 2010. 215p. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em 09 jun. 2020.

JOHANN, J. **Programas de Educação Profissional na APAE de Toledo, Paraná**. 2011. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, PR, 2011.

LIMA, M. P.; CAPPELLE, M. C. A. Educação Profissional de Pessoas com Deficiência: adaptações para a acessibilidade. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n. 3, p. 1065-1098, 2013.

MEUNOVOMUNDO. **Projeto Meu Novo Mundo**: um olhar diferente para a inclusão. 2014. Disponível em: <http://www.meunovomundo.org.br/projeto.html>. Acesso em: 10 mar. 2020.

MINAYO, M. C. de S. A inclusão da violência na agenda da saúde: trajetória histórica. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 11, p. 1259-1267, 2006.

MINARELLI, J. A. **Empregabilidade**: o caminho das pedras. 6. ed. São Paulo: Gente, 1995.

NEVES-SILVA, P.; PRAIS, F. G.; SILVEIRA, A. M. Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho em Belo Horizonte, Brasil: cenário e perspectiva. **Ciênc. Saúde coletiva** [online], v. 20, n. 8, p. 2549-2558, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141381232015000802549&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 04 fev. 2020.

OLIVEIRA, F. C. de. **Educação profissional de pessoas com deficiência**: política e produção acadêmica, no Brasil, pós lei 8.213/1991. 2017. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

OMS. World Health Organization. The World Bank. **Relatório Mundial Sobre a Deficiência**. Trad. Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012. 334 p. Título original: World report on disability, 2011.

ROCHA, L. P.; REIS, M. B. de F.; COSTA, V. B. da. Educação especial e inclusão: diálogos sobre pesquisa, políticas e práticas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, [S.l.], v. 15, n. esp. 1, p. 872-883, mar. 2020. ISSN 1982-5587. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13501>. Acesso em: 18 jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp.1.13501>

SALES, P. E. N.; OLIVEIRA, M. A. M. Políticas de educação profissional no Brasil: trajetórias, impasses e perspectivas. In: CARVALHO, M. L. M. (Org.). **Cultura, saberes e**

práticas: memórias e história da educação profissional. São Paulo: Centro Paula Souza, 2011. p. 165-184.

SASSAKI, R. K. Como chamar as pessoas que têm deficiência? **Revista da Sociedade Brasileira de Ostromizados**, ano I, n. 1, p. 8-11, 2003. [Texto atualizado em 2009].

SASSAKI, R. K. **Inclusão:** Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2010. 180 p.

SENAI. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. **Método de adequação de curso para inclusão da pessoa com deficiência.** Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Brasília: SENAI, 2015. 172 p., il.

SENAI. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Aprendizagem industrial:** orientações para as empresas. 5. ed. São Paulo, 2018. 218 p., il.

SENAI. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial **Institucional:** o que é o senai. 2019. Disponível em: <http://www.portaldaindustria.com.br/senai/institucional/o-que-e-o-senai/>. Acesso em: 10 mar. 2020.

SENAI. T. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Iniciativas:** programas e serviços. 2019a. Disponível em: <http://www.portaldaindustria.com.br/senai/institucional/programas-e-servicos/>. Acesso em: 10 mar. 2020.

SILVA, R.A.; LUCIFORA, C.A.; REINA, F.T.; Muzzeti, L.R. Marcas sociais de nossos tempos: gênero, sexualidade e educação em âmbito escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, [S.l.], v. 14, n. esp. 2, p. 1395-1409, jun. 2019. ISSN 1982-5587. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12607>. Acesso em: 18 junho 2020. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.2.12607>

SILVA, R. S. **A inclusão no mercado de trabalho formal e a construção da identidade de pessoas com deficiência:** um estudo de caso. 2014. 89 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) - Centro Universitário UNA, Belo Horizonte, 2014.

ZANOTE, M. A. **Avaliação de competências profissionais de aprendizes com deficiência:** um estudo de caso. 2011. 172 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista – UNESP, Marília/SP, 2011.

Cómo referenciar este artículo

MINAYO, M.C.; DEMO, P.; SILVA, R. A. Personas con Discapacidades (PcD) egresadas de una formación profesional: trabajo y educación. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1703-1729, out./dez. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i4.13816>

Enviado el: 30/03/2020

Revisiones requeridas: 25/05/2020

Aprobado el: 16/07/2020

Publicado el: 30/08/2020