

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL FORMAL E NÃO FORMAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

A EDUCACIÓN PROFESIONAL FORMAL E NO FORMAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

FORMAL AND NON-FORMAL PROFESSIONAL EDUCATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN BRAZIL

Loni Elisete MANICA¹

RESUMO: O texto apresenta uma análise da realidade brasileira quanto à educação profissional para as pessoas com deficiência. Inicialmente, apresentam-se dados relacionados ao segmento das pessoas com deficiência, os quais são necessários para entender o contexto do tema apresentado, incluindo os aspectos legais, a conjuntura brasileira e os avanços e retrocessos da educação no contexto brasileiro e na capacitação profissional das pessoas com deficiência. Apresentam-se os percentuais e os índices do resultado de pesquisa realizada pelo último censo demográfico do país. Revela-se o número de pessoas com deficiência, as principais leis que amparam a formação e capacitação profissional, bem como as possibilidades reais de fazer a educação profissional inclusiva e, ainda, a lei de cotas, que trata da obrigatoriedade das empresas contratarem em seus quadros pessoas com deficiência, bem como as dificuldades no cumprimento desta legislação. Além disso, o texto traz uma análise fundamental sobre os tipos de avaliações que são legalmente amparadas para a pessoa com deficiência, seja a partir da terminalidade específica ou da avaliação por competência. Logo após, faz-se uma análise sobre o educador social e sua atuação em relação à educação profissional das pessoas com deficiência; os depoimentos dos educadores sociais expressam o quanto ainda este tipo de educador é desvalorizado e discriminado no Brasil. O texto reforça a diferenciação entre a educação escolar e a educação social. Nas considerações finais, demonstram-se as exigências para que a educação profissional inclusiva possa acontecer de fato. Finalmente, comentamos os avanços a partir da Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência e a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que foi sancionada em 2015, e o desejo da educação não formal ter a garantia do seu espaço e a necessidade da sua existência.

PALAVRAS-CHAVE: Educação formal e não formal. Pessoas com deficiência. Educação profissional.

RESUMEN: *O texto presentado en la evaluación de la realidad brasileña. Inicialmente, se presentan los datos relacionados con el segmento de las personas con deficiencia, los elementos son necesarios para comprender el contexto del tema; Incluyendo una ley, una conjunción brasileña y los avances y retrocesos de la educación sin contexto brasileño y una capacitación profesional de las personas con*

¹ Universidade Católica de Brasília (UCB), Brasília – DF – Brasil. Doutora em Educação. Assessora Parlamentar na área da inclusão e Diversidade no Senado Federal. E-mail: loni@senado.gov.br.

deficiencia. Presentam-se los porcentajes y los índices de resultado de la investigación realizada por último censo demográfico del país. Revela-se un número de personas con deficiencia, como los derechos que amparan a la formación y la capacitación profesional, así como, como las posibilidades reales de hacer una educación profesional inclusiva, aún, una ley de cotas que trata de la obligatoriedad de las empresas contratarem sus Quadros personas con deficiencia, bem como como dificultades no cumprimento esta legislación. Además, el texto se basa en una evaluación fundamental sobre los tipos de resultados que son legalmente amparados para una persona con deficiencia, o desde la terminación específica o la evaluación por la competencia. Logo después, hace una evaluación sobre el educador social y su actuación en la relación a la educación profesional de las personas con deficiencia; Los depoimentos de los educadores sociales expresan lo mismo que este tipo de educador es desvalorizado y discriminado no Brasil. O texto reforzado a diferenciação entre educación y educación social. Nas considertions finais, demonstram-se como exigencias para una educación profesional inclusiva. Finalmente, comentarios sobre los avances de la Convención Internacional de los Derechos de la Persona con la Deficiencia y la Ley Brasileña de Inclusión, que fue sancionada en 2015, Su existencia.

PALABRAS CLAVE: *Educación formal y no formal. Personas con deficiencia. Educación professional.*

ABSTRACT: *The text presents an analysis of the Brazilian reality regarding professional education for people with disabilities. Initially, data related to the segment of people with disabilities are presented, which are necessary to understand the context of the presented theme; Including legal aspects, the Brazilian context and the advances and setbacks of education in the Brazilian context and in the professional qualification of people with disabilities. The percentages and indexes of the search result by the last demographic census of the country are presented. The number of people with disabilities, the main laws that support professional training and qualification, as well as the real possibilities of making inclusive professional education, as well as the quota law, which deals with the obligation of companies to hire in their People with disabilities, as well as difficulties in complying with this legislation. In addition, the text provides a fundamental analysis on the types of assessments that are legally protected for the disabled person, either from specific terminus or from competency assessment. Afterwards, an analysis is made on the social educator and his / her performance in relation to the professional education of people with disabilities; The testimonies of social educators express how still this type of educator is devalued and discriminated against in Brazil. The text reinforces the differentiation between school education and social education. In the final considerations, the demands for inclusive vocational education can be demonstrated. Finally, we commented on the advances made by the International Convention on the Rights of Persons with Disabilities and the Brazilian Inclusion Law (Statute of the Person with Disabilities), which was sanctioned in 2015, and the desire of non-formal education to guarantee its space and the need for Its existence.*

KEYWORDS: *Formal and non-formal education. People with disabilities. Professional education.*

Introdução

Antes de tratarmos do tema referente aos caminhos e avanços na formação profissional relacionado ao segmento das pessoas com deficiência no Brasil, necessitamos conhecer alguns números do país que estejam relacionados a estas pessoas. Tais números nos remetem a um contexto geral. Lembro que os nossos dados mais concretos são de 2010, o último censo demográfico brasileiro.

O Censo revelou que o Brasil possui quase 46 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, ou 23,9% da população. Dessas, 25.800.681 (26,5%) são mulheres e 19.805.367 (21,2%) são homens e, do percentual total das pessoas com deficiência, a deficiência visual apresentou a maior ocorrência, com 18,60%. O censo demonstrou, ainda, que 23,90% das pessoas com deficiência, possuem, pelo menos, um tipo de deficiência. Em segundo lugar citamos 5,10% de pessoas com deficiência auditiva; 7% pessoas com deficiência motora e, ainda, 1,40% pessoas com deficiência mental/intelectual.

Em relação ao conceito para designar o indivíduo que possui uma ou mais deficiências, o Brasil também avançou e, atualmente, não utiliza a palavra “portador”, mas adotou a terminologia da Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, a qual foi promulgada, em forma de lei no Brasil, em 2009. Segue, também, o conceito baseado na evolução humana, o qual denomina “pessoa com deficiência” e não se utiliza de termos como: “portador”; “pessoa com necessidade”; “pessoa especial” ou qualquer outra terminologia. A pessoa com deficiência, antes de ser vista por estar “portando” determinado tipo de deficiência, é um indivíduo e, como tal, um cidadão com direitos e deveres garantidos em lei.

Além da Convenção, com *status* Constitucional, o Brasil aprovou em 2015 a “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência” – número 13.146. Depois de quase treze anos tramitando no Congresso Nacional, foi aprovada com avanços significativos a todas as pessoas com deficiência no Brasil. Esta lei tem por base a Convenção e trata da inclusão da pessoa com deficiência nos diversos espaços de convivência, ratificando direitos conquistados e novas possibilidades relacionadas à melhor qualidade de vida, bem-estar, autonomia e *empoderamento* das pessoas com deficiência.

A educação profissional tem sido a modalidade de ensino utilizada pelas pessoas com deficiência como instrumento de motivação, para que se sintam confiantes e

preparadas para o mercado de trabalho. Mesmo sem escolaridade, algumas pessoas conseguem participar de cursos básicos que lhes conferem a habilidade e a competência para o desempenho de suas funções. Essa modalidade de educação é oferecida, especialmente, pelas seguintes instituições:

1. Escolas profissionais que são subsidiadas pelas Confederações da Indústria, Comércio, Transporte, Agricultura e, ainda pelo Serviço de apoio das micros e pequenas empresas (SEBRAE);
2. Institutos Federais da rede Pública (inclusivos e não inclusivos – INES e IBC²) que são subsidiados pelo Governo Federal;
3. Organizações não governamentais e laboratórios de aprendizagem, financiados pela comunidade (APAEs, Petalozzi e outras);
4. Organizações privadas.

O Brasil e os aspectos legais quanto à educação formal das pessoas com deficiência

A educação formal é subsidiada pelo governo, que a pode certificar. No entanto, a educação não formal, é em grande parte realizada por Organizações Não Governamentais (ONGs) ou instituições confessionais. Estas instituições não recebem, muitas vezes, o apoio financeiro, e também não são reconhecidas formalmente. Quando conseguem realizar a capacitação das pessoas com deficiência, nem sempre conseguem certificar com reconhecimento do Ministério da Educação, que é o órgão oficial para tal fim na área educacional.

O Brasil tem por base a inclusão, seja na educação formal ou na empregabilidade. Com isso a “*inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional não-formal*” ainda não demonstra resultados e evidências que comprovem os aspectos relevantes e avanços significativos. Estamos longe de afirmar que todas as pessoas com deficiência passaram pelas escolas regulares ou foram, realmente, incluídas como garante a lei. Ainda percorremos um caminho árduo para a inclusão de todas as pessoas com deficiência, especialmente adultos sem escolaridade.

Quanto ao nível de escolaridade da população com pelo menos um dos tipos de deficiência, de 15 anos de idade ou mais, o último censo demonstrou que 61,1% são pessoas sem instrução ou que possuem apenas o ensino fundamental incompleto. Ainda é muito baixo o número de pessoas com deficiência com o ensino fundamental

² INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos e IBC - Instituto Benjamin Constant (de cegos)

completo ou ensino médio incompleto (14,2%). Já 17,7% possui o ensino médio completo ou superior incompleto. Apenas 6,7% possui o superior completo.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei número 9.394/1996, está completando vinte anos de vigência e necessita ser reformulada, analisada e reavaliada para estar em consonância com os avanços das duas últimas décadas, especialmente quanto à educação inclusiva.

No capítulo 37 da LDB é garantido o direito à educação ao jovem e ao adulto que não tiveram acesso ao ensino regular na idade apropriada. A Lei também garante o acesso à educação profissional às pessoas com deficiência que são analfabetas ou que possuem baixo nível de escolaridade.

Tal lei, no capítulo 42, esclarece que “[...] as instituições de educação profissional e tecnológica, além dos cursos regulares, oferecerão cursos especiais abertos à comunidade, condicionados à matrícula e à capacidade de aproveitamento e, não necessariamente, ao nível de escolaridade” (BRASIL, 2016). Demonstra-se, a partir desse capítulo, que a competência profissional pode estar acima do grau ou nível de escolaridade formal quando se trata de alunos com deficiência.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), quanto ao conceito da educação especial e quanto ao ambiente em que essa educação deve ocorrer, no seu artigo 58, expressa que a educação especial é uma modalidade de educação escolar, oferecida *preferencialmente* na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (BRASIL, 2016). As terminologias “especial” e “portadores” está ultrapassada, mas a expressão “preferencialmente” demonstra que o ensino para alunos com deficiência, necessariamente, poderá ocorrer além da escola regular ou seja, poderá acontecer em outros tipos de ambiente como: organismos não governamentais (ONGs), instituições ou ambientes não formais, associações públicas ou outros locais.

Apesar da abertura de tal possibilidade, o governo nem sempre reconhece as escolas especiais filantrópicas como instituições legais para capacitar e certificar as pessoas com deficiência.

Outro ponto importante da LDB que atualmente foi ratificado pela Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei 13.156 de 2015, apresenta garantia aos educandos com deficiência, de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades.

Além da LDB, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi pensado em nível nacional no Brasil, criando metas para serem cumpridas pelo governo federal. Na meta

quatro, o PNE especifica e assegura, com a expressão “preferencialmente”, a possibilidade de os ambientes educacionais irem além dos ambientes formais e reconhecidos pelo poder executivo formal da educação brasileira.

Meta 4: Educação Especial/Inclusiva: universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, ***preferencialmente*** na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2016 [Grifo nosso])

O Ministério da Educação, que era o responsável em coordenar as ações da educação especial, na época da criação das metas do PNE, não concordava com a possibilidade de educar e certificar as pessoas com deficiência em outros locais que não fossem nas escolas regulares. Também determinou e lutou pela retirada da palavra “*preferencialmente*”, que abria a possibilidade da educação em ambientes não formais. A comunidade e segmentos das pessoas com deficiência, em especial das pessoas com deficiência intelectuais, lutaram incessantemente para preservar a palavra “*preferencialmente*”, e conseguiram.

Podemos afirmar que, por um lado, foi um ganho a partir da luta das organizações não governamentais, especialmente às que atendem as pessoas com deficiência intelectual, como as APAEs e as Pestalozzi³. Por outro lado, alguns segmentos entendem como um retrocesso deixar funcionar escolas que atuam em espaços tidos como “segregados” por fazerem uma educação especializada e somente para alunos com deficiência.

A Lei 13.146/2015, Lei Brasileira da Inclusão, determina a incumbência do poder público de assegurar o acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas e, ainda, garante no art. 34 o direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

³ APAEs - Associação de Pais e Amigos dos excepcionais e Pestalozzi - Sociedade Pestalozzi do Brasil, é uma entidade civil, de direito privado, sob a forma de associação sem fins lucrativos que tem a finalidade de promover o estudo, assistência, educação e integração social da pessoa com deficiência e o preparo e aperfeiçoamento do pessoal especializado nessa tarefa.

As políticas brasileiras e o fio condutor para a capacitação e certificação das pessoas com deficiência

Reconhecemos que as universidades começam a receber em maior número as pessoas com deficiência, mas ainda em passos lentos, pois o número destas, que necessitam dos pré-requisitos oferecidos nos cursos que antecedem o ensino superior, ainda é elevado.

Alguns grupos defendem a inclusão como única forma de fazer a educação, e esquecem de que necessitamos de um período de transição, ou seja, uma educação que atenda a todas as pessoas com deficiência, inclusive os alunos adultos e que não foram incluídos na escola formal. Esse público necessita de uma escola que garanta a sua educação em igualdade de condições, tanto em idade, como em conhecimentos e dificuldades encontradas na escolarização formal, para realmente incluí-los e não utilizar a escola regular como forma de exclusão.

As escolas do Brasil oferecem a escolaridade formal e, muitas vezes, são vistas por grupos e instituições que defendem as pessoas com deficiência como preparadas para atender alunos com deficiência com qualquer limitação. A realidade, porém, é muito diferente: isso pouco acontece.

Assim, os órgãos governamentais defendem a política da inclusão, e a legislação atual preconiza que todas as escolas formais podem e devem receber as pessoas com deficiência, de qualquer tipo ou grau de deficiência. A realidade ainda demonstra que muitas destas pessoas com deficiência não conseguem chegar a estas escolas por falta de acessibilidade, de educadores com qualificação, tecnologias assistivas e, especialmente, por estarem fora do perfil exigido, ou seja, sem escolaridade formal e, em alguns casos, sem a idade exigida ao nível escolar. Dessa forma, ficam impedidas de frequentar as classes regulares e raramente conseguem certificação a partir de escolas ou ONGs não formais.

Mesmo diante da dificuldade de certificação, muitas pessoas com deficiência recorrem à educação informal, que é financiada por associações sem fins lucrativos e organizações não governamentais. Reconhecemos que tais instituições e associações, as quais fazem a educação informal, precisam ser melhores aparelhadas, a partir do reconhecimento e apoio financeiro governamental para a sua manutenção e melhor aproveitamento público.

Enfatizamos que mesmo as ONGs bem estruturadas que oferecem acessibilidade, e profissionais capacitados, ainda são veemente criticadas por exercerem a educação “protegida”; ou seja, são escolas que atuam apenas com alunos que possuem algum tipo de deficiência. Conseqüentemente, ratificamos que tais ONGs não são reconhecidas por segmentos que defendem a inclusão como a única forma de fazer a educação para os alunos com deficiência, independentemente do período de transição que vemos como necessário ou de qualquer outro fator relacionado à idade, tipo de deficiência ou grau.

Essas organizações ou associações não governamentais, apesar de criticadas pelo trabalho protegido, muitas vezes criam cooperativas e parcerias com empresas, familiares ou com as próprias pessoas com deficiência, para capacitar e incluir no mercado de trabalho, proporcionando o aumento da empregabilidade, as quais a escola regular excluiu durante o processo de educação formal.

Dessa forma, a educação informal, oferecida por instituições não governamentais como APAEs e Pestalozzi, não tiveram acesso, nos últimos anos, aos subsídios financeiros do Governo Federal; nem mesmo, puderam ser vistas como apoiadoras na capacitação ou formação da pessoa com deficiência, ou sequer reconhecidas e valorizadas pela sua expertise na área. Imaginem, então, associações como OSCIPs⁴ e aquelas com finalidades filantrópicas.

Algumas ONGs conseguem fazer parcerias com governo estadual ou municipal e, assim, recebem para apoio professores que são cedidos pelo município e/ou Estado. Essa parceria com os docentes é uma das poucas ações para apoiar tais instituições.

É necessário ressaltar que, mesmo sem recursos, muitas ONGs conseguem fazer um trabalho valorizado pelas famílias das pessoas com deficiências e pela sociedade. Essas ONGs atendem aos alunos que não tiveram ou têm acesso ao ensino regular. Isso é demonstrado pelo grande número de pessoas com deficiência que ainda escolhem esse tipo de instituição para participar. O que percebemos é a falta de espaço das ONGs para atender a toda a demanda excluída das escolas regulares.

Para as pessoas com deficiência, adultas e sem escolaridade, o governo oferece a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que possui um discurso voltado à aplicação de uma metodologia inclusiva, com acessibilidade, materiais específicos e professores capacitados para atuar com esse público. No entanto, a realidade no atendimento das

⁴ Organização da sociedade civil de interesse público

peças com deficiência nesta modalidade de ensino (EJA) não ocorre de fato em consonância com tal discurso.

A realidade é que o EJA não disponibiliza professores capacitados para atender às especificidades individuais e não oferece acessibilidade necessária; as vagas são reduzidas e, normalmente, as escolas são de difícil acesso e permanência limitada das pessoas com deficiência.

Desta forma, os familiares ou as próprias pessoas adultas com algum comprometimento grave e sem escolaridade formal anseiam na busca de um ensino que lhes ofereça a competência, seja profissional, seja educacional; bem como anseiam pelo domínio das habilidades e as competências laborais necessárias e, para isso, buscam apoio nas instituições comunitárias e não governamentais. O número de atendimentos realizados pelo Sistema S⁵ e ONGs é superior à educação para pessoas com deficiência incluídas na educação profissional mantida pelo governo.

No Brasil não existem empresas que sejam reconhecidas com a denominação de ‘oficinas de emprego protegido’, que comumente encontramos na Europa. Porém, existem organizações não governamentais que possuem ambientes de cooperativas⁶ e laboratórios de aprendizagem, onde pessoas com deficiência se reúnem entre seus pares para aprender fazendo, ou seja, aprender na prática laboral.

Como vimos, a política da inclusão visa alcançar os alunos com deficiência nas escolas regulares, independentemente do nível, grau ou tipo de deficiência que possua. Esse ideal, previsto na legislação inclusiva, tem apresentado dois panoramas: de um lado, os alunos com deficiência bem-sucedidos e totalmente incluídos tanto na escola como nas empresas e, de outro, aqueles que estão voltando a ficar confinados em seus lares por não existir uma política pública para os adultos com deficiência e sem escolaridade.

Assim, o Brasil avança, mas deixa a desejar. O país tem muitas experiências desenvolvidas de forma totalmente inclusiva que trouxeram resultados positivos, mas, infelizmente, ainda temos um quadro enorme de pessoas sem escolaridade e sem opção da escolarização formal exigida no mercado de trabalho como nos mostrou o último censo.

⁵ Sistema S é o nome pelo qual ficou convencionado de se chamar ao conjunto de nove instituições de interesse de categorias profissionais, estabelecidas pela Constituição brasileira.

⁶ Cooperativa é uma associação de pessoas com interesses comuns, economicamente organizada de forma democrática, isto é, contando com a participação livre de todos e respeitando direitos e deveres de cada um de seus cooperados, aos quais presta serviços, sem fins lucrativos.

A profissionalização das pessoas com deficiência e o mercado de trabalho

A exigência para o ingresso ao mercado de trabalho nem sempre condiz com a preparação das pessoas com deficiência. Existem duas formas de ingresso ao emprego formal: a partir de concursos públicos, os quais têm um percentual destinado às pessoas com deficiência, mas não flexibilizam a exigência da escolaridade formal; sendo assim, muitas vagas disponibilizadas às pessoas com deficiência não são preenchidas; e as empresas que recebem as pessoas com maior conhecimento, preparação, capacitação e escolarização formal.

Diante disso, os cargos públicos são preenchidos pelas pessoas com deficiência com escolaridade formal e a exigência do edital para o concurso público, assim, contemplando os melhores no quesito preparação. Já a empresa privada necessita flexibilizar a exigência de escolaridade, para conseguir que pessoas com deficiência conquistem uma vaga para o trabalho e, assim, possam cumprir a obrigação legal imposta pela lei das cotas.

Tal realidade, muitas vezes é vista como uma posição empresarial para não criar cargos de remuneração mais elevada para as pessoas com deficiência, no entanto, são as empresas privadas que recebem pessoas com deficiência que não foram admitidas em concursos públicos.

A lei de cotas, que prevê a inclusão de 2% a 5% de pessoas com deficiência no mercado de trabalho (Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991), expressa:

Art. 93 - a empresa com 100 ou mais funcionários está obrigada a preencher de dois a cinco por cento dos seus cargos com beneficiários reabilitados, ou pessoas portadoras de deficiência, na seguinte proporção: - até 200 funcionários. 2%; - de 201 a 500 funcionários. 3%; - de 501 a 1000 funcionários. 4%, de 1001 em diante funcionários 5%. (BRASIL, 2016)

O artigo 93 acima, é visto como uma ação afirmativa extremamente positiva, mas que, em alguns momentos, deixa de ser. Isso acontece quando o empresário faz determinada contratação de um funcionário com deficiência, meramente para preenchimento da cota prevista na lei, sem vislumbrar o ganho real da contratação de tal pessoa ou, ainda, possibilitar uma função ou um cargo realmente inclusivo, o qual possa motivar e valorizar a pessoa contratada.

Ratificamos que no Brasil é expressivo o percentual de pessoas com deficiência que não possuem escolaridade e são analfabetas. Então, não oportunizar o ensino informal e não oferecer escolas regulares aptas e acessíveis faz com que as pessoas com deficiência fiquem em uma situação de vulnerabilidade, ficando desamparadas quanto à preparação e capacitação profissional. Assim, as escolas profissionais que oferecem cursos que não exigem a escolaridade formal são vistas pelas próprias pessoas com deficiência como um lugar de acolhimento e passam a ser procuradas com maior intensidade.

Assim, normalmente, as pessoas com deficiência e analfabetas não são incluídas em classes regulares de ensino formal destinadas aos primeiros anos escolares e passam a procurar alternativas para ingressar no mercado de trabalho. A escola profissional passa a ser uma dessas alternativas [...]. (MANICA, 2016)

O que acontece comumente no Brasil é a exposição clara de dois grupos antagônicos: de um lado os empresários se sentem prejudicados, pois não conseguem cumprir a lei de cotas, sendo fiscalizados e autuados pelo Ministério do Trabalho e Emprego, bem como pelo Ministério Público; pagam multa, além de serem vistos como uma empresa não inclusiva. De outro lado, vemos a existência dos grupos organizados e representativos das pessoas com deficiência, que defendem a afirmação de que há número suficiente de pessoas com deficiência, inclusive número de pessoas capacitadas que acreditam que não existe a sensibilização por parte dos empresários para preenchimento das cotas.

A partir da nossa realidade é muito difícil dizer o lado que está correto, apesar de, como pesquisadora da área, entender claramente a necessidade de as empresas cumprirem de fato a lei de cotas. No Brasil faltam dados; não existe, por exemplo, pesquisas que evidenciem com clareza e compreensão tanto ao empregado com deficiência como ao empregador, o número de pessoas com deficiência em relação ao local de moradia e sua permanência, bem como formação e capacitação profissional destas pessoas. Assim, é complicado afirmar que determinada região possui número “X” de pessoas com deficiência, suficientes para cumprimento da cota prevista em lei e ocupação dos cargos e funções. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE normalmente busca respostas de amostras das pessoas com deficiência, mas a dificuldade de compreensão na apresentação dos dados ainda é um fator negativo, pois

nem sempre os dados estão disponíveis sem que o indivíduo realize um estudo ou mesmo um cruzamento de dados para entender os percentuais.

Além disso, o número de pessoas com deficiência demonstrado pelo último censo exclui inúmeras pessoas que não se enquadram nas características exigidas nas leis para contratação e preenchimento das cotas. Exclui ainda as pessoas com deficiência: idosas, crianças, ou aquelas que não desejam ir para o mercado de trabalho por falta de reconhecimento, ou ainda, pelo desejo maior da família do que dela própria de continuar recebendo, sem trabalhar, o benefício do governo.

Nossas pesquisas não demonstram claramente e com poder de compreensão, quais os tipos e graus das pessoas com deficiência por região ou Estado; qual a escolaridade das pessoas com deficiência por região ou Estado, qual o número de pessoas aptas a exercer uma função a ser computada na lei de cotas em cada região ou Estado e, ainda, quantas pessoas com deficiência estão ativas e possuem idade para empregabilidade, por região ou Estado. Normalmente os dados são evidenciados separadamente, o que dificulta o cruzamento e a análise correta de quem são, onde estão e qual a formação das pessoas com deficiência. Tais dados são fundamentais para que o Ministério do Trabalho tenha garantias para afirmar que falta aos empresários o desejo de empregar PcDs, e não a falsa justificativa da falta de capacitação para ocupar funções na empresa.

Alguns fatores impeditivos no cumprimento da cota: o Censo Demográfico, ao apresentar o número das pessoas com deficiência, o faz a partir de uma pesquisa que coloca em um único conjunto todas as pessoas com deficiência, sejam elas cotistas ou não, ou seja, são incluídas as pessoas com deficiência idosas que não poderão estar no mercado de trabalho, bem como as crianças que também não poderão ser contabilizadas para o cumprimento da cota... Bem como a falta de citar onde estão residindo, pois nem sempre o número de pessoas com deficiência de cada município ou estado são os números favoráveis ao cumprimento da cota [...] (MANICA, 2015).

Sem a realização de uma pesquisa que ofereça condições de qualquer empregador ou uma PcD visualizar com fácil compreensão os dados citados acima, os dois lados, tanto dos empresários como os grupos organizados em defesa da pessoa com deficiência, têm dificuldades de chegar a um consenso e, quando conseguem, muitas vezes a partir de Termos de Ajuste de Condutas (TACs) que são firmados entre a empresa que deveria contratar e o Ministério que fiscaliza; ambos os órgãos que aceitam o ajuste são amplamente criticados.

Alguns grupos representativos das pessoas com deficiência, os quais defendem a inclusão como única forma de capacitação, muitas vezes não se pautam na realidade daquelas pessoas com deficiência que nunca tiveram acesso ao ensino formal e são muito mais os pais ou representantes do que a expressão do desejo claro das pessoas com deficiência.

Nos últimos anos, com a política da inclusão, o Governo Federal passou a orientar o fechamento de classes especiais que, em muitos casos, estavam estruturadas dentro das escolas regulares, mas organizadas em turmas compostas apenas de alunos com deficiência.

Além das classes especiais, algumas instituições não governamentais que ofereciam a educação não formal, como as APAEs e as Associações Pestalozzi, também foram afetadas pela falta de recursos oriundos do Governo Federal, sendo que algumas dessas instituições chegaram a desaparecer. As instituições que permaneceram ativas são aquelas em que os pais e educadores buscaram recursos financeiros na própria comunidade e se autosustentaram.

Outro grande ponto que devemos levar em consideração na formação das pessoas com deficiência é o fato de o governo federal e as escolas brasileiras não possuírem uma política ativa de **formação e avaliação por competência**. A falta da escolarização formal para a empregabilidade é outro fator contribuinte para não se efetivar o contrato formal junto às empresas brasileiras.

A competência laboral em ambientes não formais foi, muitas vezes, adquirida pelas pessoas com deficiência, no seu cotidiano, junto a familiares ou na busca pela sobrevivência. As pessoas com deficiência pouco conseguem ser avaliadas pelas habilidades e competências adquiridas, elas necessitam percorrer o longo caminho da escola formal para obterem o reconhecimento e o certificado exigido no mercado formal. Assim, este certificado ou diploma de término de determinado curso ou de nível de escolaridade ainda se faz necessário para concorrer a uma vaga no mercado de trabalho.

A educação profissional, seja governamental (Institutos Federais) ou não governamental (oficinas e laboratórios de aprendizagem), pouco tem proporcionado aos alunos adultos, sem escolaridade, a formação e avaliação que resultam no certificado por competência laboral. Infelizmente, os poucos cursos profissionalizantes que capacitam e avaliam por competência nem sempre estão disponíveis gratuitamente,

fazendo-se necessário buscar parcerias para a manutenção financeira do processo de formação e avaliação por competência.

Experiências brasileiras na era da inclusão no que tange à avaliação profissional

Não é uma tarefa fácil avaliar a qualificação das pessoas sem deficiência para o trabalho. Imaginemos o quão difícil é realizar uma avaliação relacionada às pessoas com deficiência. Parte da qualificação de um empregado ocorre ao longo do exercício das atividades que realiza, dentro da empresa e do domínio adquirido nas escolas. Muitas pessoas com deficiência nem chegam à escola formal e nem participam da escola informal e, assim, não encontram receptividade no mercado de trabalho. A partir disso, como poderão adquirir habilidades, experiências práticas e competência laboral, a não ser no seu dia a dia, ou na sua vida pessoal?

A lei de cotas é uma política pública que desejamos transitória, e que deverá ser utilizada até que os empresários, familiares e as pessoas com deficiência tenham as mesmas oportunidades das pessoas sem deficiência. O fato é que ainda estamos longe de conseguirmos igualdade de oportunidades, tanto na escola como nos ambientes empresariais e profissionais.

Nos últimos anos, o Brasil avançou timidamente no crescimento de contratações formais e empregabilidade da pessoa com deficiência, mas isso foi um ganho ao País. O emprego formal das pessoas com deficiência entre 2009 e 2011 cresceu 10,97% em termos percentuais. Os dados demonstram que, num período de estabilidade financeira, houve expansão de 4, 19%, mesmo entre 2012 e 2014, quando o Brasil passou por baixo crescimento econômico, reforçando a necessidade da permanência das políticas afirmativas do País, em especial a lei de cotas.

Dados de 2012 mostram que “[...] do total das pessoas com deficiência em idade ativa no Brasil, 53,8% estão desocupadas ou fora do mercado de trabalho. O índice de trabalho informal é alto: temos 27,4% dos trabalhadores com deficiência que trabalham por conta própria e, ainda, 22,5% sem carteira assinada”. (Jornal O Estado de S. Paulo, 2012).

Estes números reforçam o mercado informal, que acontece, independentemente de apoio financeiro, para iniciar seu próprio negócio. Sabemos que se a pessoa com deficiência consegue exercer uma função laboral informal, é fato de que ela se preparou em ambientes formais ou está se utilizando do próprio emprego informal para adquirir

as habilidades e competências, fazendo dos caminhos que trilha em sua vida pessoal o seu laboratório de aprendizagem informal. Como disse o poeta espanhol Antonio Machado: “Caminhante não há caminho; se faz caminho ao andar.”

O Brasil tem inúmeras leis para apoiar no cumprimento dos direitos da pessoa com deficiência. Podemos afirmar que somos ricos em pensar, formular e aprovar legislações em prol das pessoas com deficiência; mas, infelizmente, não podemos dizer o mesmo quando tratamos sobre o cumprimento das leis de fato e de direito.

Precisamos de instrumentos e de fiscais e, nem sempre, temos número suficiente para atender à demanda; com isso, muitas leis existentes não são cumpridas.

De 2010 até 2013, realizamos uma pesquisa em nível nacional sobre a educação profissional das pessoas com deficiência do Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) do Brasil. Analisamos as possibilidades de capacitação em ambiente formais e não formais de educação profissional.

Esta pesquisa de doutorado, que resultou em dois livros, revelou ser possível realizar a educação profissional fora dos ambientes formais. Muitas vezes, estruturam-se laboratórios de aprendizagem dentro de espaços comunitários, mas isso, em grande parte, exige a flexibilização curricular, assim como a possibilidade de avaliar, considerando a terminalidade específica⁷ e, ainda, a avaliação por competência.

Constatamos também que a avaliação por competência poderá ser utilizada para as pessoas com deficiência que adquiriram a habilidade profissional para determinada função, mas não avançaram na escolaridade formal. Infelizmente, os centros de avaliação não são públicos nem totalmente gratuitos. Uma instituição que atua com essa metodologia de avaliação é o SENAI⁸, que possui centros de exames criados com base nas normas de certificação e que avaliam pessoas, oportunizando a certificação profissional para desempenhar funções na indústria.

A constatação de poder receber uma certificação por competência nem sempre é a possibilidade concreta que esteja ao alcance das pessoas com deficiência. No Brasil, muitas pessoas com deficiência nem conhecem o que é “sistema de certificação por competência”: a divulgação é escassa e não fica clara aos que desejam usufruir desse tipo de avaliação.

⁷ Terminalidade específica por solicitação por escrito do aluno ou de seu representante legal, para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa para os superdotados.(MEC/SEESP; 2016)

⁸ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial mantido cm recursos das indústrias brasileiras.

Os educadores nem sempre possuem capacitação para atuar na educação profissional dos alunos com deficiência e, sequer, estão preparados para realizar uma avaliação muito mais qualitativa do que classificatória e quantitativa, levando em consideração os conhecimentos adquiridos ao longo da vida.

O educador social na educação profissional

Outro fator ainda negativo no Brasil é o não reconhecimento da profissão de “Educador Social (ES)”. Quem a promove, normalmente, ainda atua gratuitamente, realizando serviços de voluntariado ou recebendo a partir do financiamento oriundo, muitas vezes, de projetos sociais, ou de recursos da própria comunidade.

Neste sentido, existem Projetos de Lei que tramitam no Congresso Nacional. O último deles é o Projeto de Lei do Senado (PLS), número 328/2015, que tem como autor o Senador Telmário Mota. O projeto dispõe sobre a regulamentação da profissão de educadora e educador social. Dá à profissão o caráter pedagógico e social, devendo estar relacionada a ações afirmativas, mediadoras e formativas, conforme prevê o PLS:

Ficam estabelecidos como campo de atuação das educadoras e educadores sociais, os contextos educativos situados dentro ou fora dos âmbitos escolares e que envolvem ações educativas com diversas populações, em distintos âmbitos institucionais, comunitários e sociais, em programas e projetos educativos sociais, a partir das políticas públicas definidas pelos órgãos federais, estaduais, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2016).

O projeto citado, que não tem uma posição unânime entre os educadores sociais, já tramitou nas Comissões de Educação, Cultura e Esporte (CE) e na Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) do Senado Federal, com aprovações. Atualmente, o Projeto de Lei do Senado (PLS) se encontra na Comissão de Assuntos Sociais (CAS) em última fase, com decisão terminativa. O relator da matéria, o Senador Paulo Paim, é favorável ao projeto.

A tramitação citada acima acena para uma possibilidade forte de aprovação do PLS e, se isso acontecer, o Projeto de Lei será encaminhado à Câmara dos Deputados; se aprovado, irá à Sanção Presidencial.

Temos também um Projeto de Lei da Câmara dos Deputados (PLC) anterior ao PLS acima citado, número 5.346/2009 e autoria do Deputado Chico Lopes. Tal PL

continua na Câmara dos Deputados e os próprios educadores sociais não chegaram a um consenso sobre a possível aprovação. O seu teor explicita:

Art. 1º - Fica criada a profissão de Educador e Educadora Social, nos termos desta Lei. **Parágrafo único:** A profissão que trata o *caput* deste artigo possui caráter pedagógico e social, devendo estar relacionada à realização de ações afirmativas, mediadoras e formativas. **Art. 2º** - Ficam estabelecidos como campo de atuação dos educadores e educadoras sociais, os contextos educativos situados fora dos âmbitos escolares e que envolvem: I – as pessoas e comunidades em situação de risco e/ou vulnerabilidade social, violência e exploração física e psicológica; II – a preservação cultural e promoção de povos e comunidades remanescentes e tradicionais; III – os segmentos sociais prejudicados pela exclusão social: mulheres, crianças, adolescentes, negros, indígenas e homossexuais; IV – a realização de atividades sócio educativas, em regime fechado, semiliberdade e meio aberto, para adolescentes e jovens envolvidos em atos infracionais; V – a realização de programas e projetos educativos destinados a população carcerária; VI - **as pessoas portadoras de necessidades especiais**; VII - o enfrentamento à dependência de drogas; VIII – as atividades sócio educativas para terceira idade; IX - a promoção da educação ambiental; X – A promoção da cidadania; XI - a promoção da arte-educação; XII – a difusão das manifestações folclóricas e populares da cultura brasileira; XIII – os centros e/ou conselhos tutelares, pastorais, comunitários e de direitos; XIV – as entidades recreativas, de esporte e lazer. (BRASIL, 2016, Grifo nosso)

A realidade no Brasil é que, mesmo com a profissão do educador social ainda sem reconhecimento, o professor, muitas vezes, assume a postura do educador social, e passa a conviver com o público-alvo. Em alguns casos, a educação profissional é levada até a comunidade onde residem os alunos, e no próprio espaço comunitário são montados os laboratórios de aprendizagem, normalmente tendo à frente do processo uma instituição não governamental (ONG), que coordena e realiza a ação, cabendo a ela a certificação, desde que o Ministério da Educação tenha aprovado tal curso e tal modalidade.

Alguns estados do Brasil possuem a sua própria legislação sobre este tema. Algumas vezes, a lei de criação da figura identificada como “Educador Social” nem sempre está de acordo com o que realmente desejam os educadores sociais. Em Brasília, a capital do Brasil, foi criada uma Portaria no sentido de regularizar a profissão, mas muito mais para apoio e auxílio às atividades socioeducativas do que a possibilidade de coordenação e docência. Tal Portaria, número 90, de 2016, resolve:

Art. 1º Definir quantitativo, em termos percentuais, de Atendentes de Reintegração Socioeducativos/Agentes Sociais e Educadores Sociais que deverão cumprir jornada de trabalho em regime de expediente junto às unidades executoras da medida socioeducativa de internação e da Unidade de Atendimento Inicial. § 2º Entende-se por Educador Social, o servidor contratado **por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público**, cujas atividades estão relacionadas no auxílio à execução e o desenvolvimento do atendimento das medidas socioeducativas, previstas no art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2016, Grifo nosso).

A realidade é que o nosso país ainda está longe de valorizar a figura do Educador Social. Além da falta de regulamentação, estes educadores que exercem a profissão recebem, normalmente, salários extremamente baixos.

A formação em nível superior do ES também não está formalizada. Há poucos cursos, e o que temos são linhas de pesquisa na área da Pedagogia Social, em nível de pós-graduação, as quais são destinadas a estudar especificamente o Educador Social no Brasil. Vejam os dados revelados por pesquisa realizada por pesquisadores da área da pedagogia social da USP:

[...] apenas 39,1% dos atuais educadores receberam formação inicial para assumir o serviço. 68,7% adquiriram formação ao longo do exercício da profissão e 92,4% foi buscar formação por conta própria. Quando compararmos a escolaridade inicial com que ingressou na profissão, observamos que a chamada progressão se dá é no próprio exercício da profissão na medida em que o Educador Social mais se qualifica. Esses dados indicam que a valorização da profissão deve ser no âmbito do Plano de Cargos e Salários das Instituições empregadoras e, que para isso acontecer é preciso de associações e sindicatos atuantes em todos os estados e municípios. (USP, 2016).

Ser ES e promover a educação profissional junto às pessoas com deficiência ou junto com o público menos favorecido, ou ainda, utilizar a educação como instrumento para que os alunos possam sair da situação de vulnerabilidade, é algo pouco valorizado. Este ES, além de receber pouco, não tem estrutura nem apoio para realizar sua ação. O pior é a discriminação e a total falta de valorização daquele ou daquela que se esmera em realizar uma ação socioeducativa e está preocupado com a transformação social, almejando melhores condições de vida com igualdade de oportunidades. Vejam a manifestação de um educador social perante um grupo de educadores sociais que discutem o tema: José Pucci Neto - Educador Social na cidade de Curitiba, no Paraná.

Presidente da Associação de Educadores Sociais de Curitiba e Região Metropolitana – AESCRM, afirma:

[...] existem grupos que desejam que tudo fique exatamente como está. A verdade é que está muito ruim para nós educadores (as) sociais que trabalhamos muito bem, ganhamos pouco e sofremos precarização no ambiente de trabalho e somos considerados profissionais de pouca expressão, especialmente por não termos formação em nível superior, somos desvalorizados e discriminados. Muitas vezes estamos muito próximos do nosso atendido, em situação profissional, mas mesmo assim, no Brasil o educador social está desprotegido pelo Estado brasileiro, o qual está há muito tempo omissivo nessa questão de regulamentar uma atividade profissional, mesmo sabendo que alguns Estados brasileiros, a partir da Federação ratificou e buscou leis para apoiar a questão. O País não nos dá de fato formação, respeito e valorização.

Neste panorama, caberá ao ES estar aberto ao diálogo e buscar ser aceito na comunidade, passando a ser integrante da sua cultura e costumes. Quando a educação profissional acontece fora dos ambientes formais, como favelas, prisões, ambientes não governamentais, associações de classe, e quando esta educação atende a um público, muitas vezes, excluído, a instituição está indo além do que apenas qualificar para determinada função laboral. Ela também educa para viver em sociedade, na ampliação da autonomia cidadã, na autoestima e, ainda, no desenvolvimento das habilidades essenciais em ser, aprender e fazer, aumentando assim a confiança pessoal e a sua determinação profissional.

O ES é muito mais do que um mero transmissor de conteúdos programáticos; o educador é também um agente transformador que apoia o aluno e, assim, atinge objetivos maiores do que a educação formal consegue atingir. O ES, ao mesmo tempo em que transmite determinado conteúdo, também se utiliza da Pedagogia Social (PS), que se diferencia da Pedagogia Escolar (PE), como afirma Caliman:

A pedagogia escolar tem toda uma história e é amplamente desenvolvida pela didática, ciência ensinada nas universidades. A segunda, a pedagogia social, desenvolve-se dentro de instituições não-formais de educação. É uma disciplina mais recente que a anterior. Nasce e se desenvolve de modo particular no século XIX como resposta às exigências da educação de crianças e adolescentes (mas também de adultos) que vivem em condições de marginalidade, de pobreza, de dificuldades na área social. Em geral, essas pessoas não frequentam ou não puderam frequentar as instituições formais de educação. Mas não só: o objetivo da pedagogia social é o de agir sobre a prevenção e a recuperação das deficiências de socialização, e, de

modo especial lá, onde as pessoas são vítimas da insatisfação das necessidades fundamentais. (...). Em outras palavras, mais que pedagogos, temos no Brasil educadores que colaboram com o nascimento e o desenvolvimento de um *know how* com identidade própria, rica de intuição pedagógica e de conteúdo. Ao mesmo tempo, nos damos conta de que é chegado o momento no qual precisamos sistematizar toda essa gama de conhecimentos pedagógicos para compreender e interpretar melhor a realidade, para projetar intervenções educativas efetivas. (CALIMAN, 2008, p. 22)

Tais intervenções educativas efetivas são trabalhadas pelo professor da educação profissional quando ele se identifica com a figura do educador social. Normalmente, isso acontece com aqueles professores desprovidos de permanecer em uma sala de aula convencional e que ministram suas aulas em qualquer lugar, mesmo embaixo de uma árvore.

O ES atua com foco no desenvolvimento da inteligência emocional do seu aluno, levando-o ao autodesenvolvimento. Neste ambiente, aflora a motivação pessoal e grupal e ainda logra sensibilizá-los para temas voltados ao respeito às diferenças e aos relacionamentos, evidenciando, inclusive, questões políticas e envolvimento com as bases.

Este ES transmite muito mais do que o conhecimento cognitivo e se preocupa com a totalidade do aluno; em especial, focaliza nas relações sociais e na inclusão social. No entanto, esta terminologia “Educador Social” não é totalmente incorporada pela sociedade e, assim, apesar de exigir um perfil diferenciado, tal educador social não tem vantagens financeiras para realizar esse tipo de trabalho. O que realmente esse profissional recebe é a certeza de que desenvolveu um trabalho cidadão e humano, respeitando a cultura e as individualidades dos alunos.

Por outro lado, aquele educador que atua dentro das escolas formais e que segue um currículo exigido e imposto pelo Ministério da Educação, apesar de muitas vezes também atender às questões sociais, nem sempre pode ser designado como educador social. O professor da escola formal segue as normas educacionais exigidas pelo sistema, procura realizar os conteúdos programáticos impostos, bem como a carga horária e o cumprimento integral do plano de curso e da proposta escolar. Não tem como único foco dimensões socioeducativas e relacionais, mas, principalmente, prepara seus alunos para desenvolver, com competência, sua atuação no campo profissional.

Para a formação direcionada ao aperfeiçoamento da figura do professor que deseja ser um ES, não existe uma receita única, não existe uma metodologia única ou

um passo a passo rígido. Existe, sim um querer pedagógico e a disposição para a mudança. O exercício da Pedagogia Social requer novas formas de aproximação do público-alvo (aluno vulnerável) e nasce de dentro para fora. Ou seja, o querer do ES em fazer a diferença é o primeiro ingrediente para que a ação e a formação aconteçam.

Portanto, para educar para a transformação e para a reinserção social, será necessário um novo olhar das políticas educacionais. O educador deverá ser ousado e criativo; valorizado não apenas financeiramente como também profissionalmente. Terá a tarefa de desenvolver sua missão educacional em consonância com o desenvolvimento social e integral do aluno(a), ao mesmo tempo em que necessitará, garantir o aprendizado e a ascensão profissional do aluno(a). O desafio está em fazer a diferença, com competência.

Considerações finais

O Brasil, na última década, avançou muito em relação à inclusão e às leis em prol dos direitos das pessoas com deficiência, mas a extinção de classes regulares dentro das escolas formais e a falta de apoio às organizações não governamentais que fazem a educação informal levam o Brasil a ressuscitar a necessidade de repensar este importante tema. Neste momento de transição entre a fase da integração e a fase da inclusão, o modelo único adotado e aceito de inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares sem levar em consideração a formação, a idade, ou mesmo o perfil e a individualidade do(a) aluno(a) com deficiência.

Esta inclusão ainda não é o ideal. Estamos longe da nossa realidade ser inclusiva de fato, apesar de estar sendo amplamente discutida. É notório, e todos os brasileiros concordam, que não podemos retroceder, nem deixar de considerar a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência e a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência). No entanto, o que muitas vezes é esquecido é o número de pessoas com deficiência sem escolaridade formal e adulta, algo ainda elevado no Brasil e que necessita de políticas públicas apropriadas, durante a fase de transição entre a integração e a inclusão almejada, além das leis existentes.

A classe especial ou a educação realizada pelas escolas especiais não precisam ser extintas: elas possuem uma expertise que a maioria das escolas regulares não possui. Assim, as escolas não formais poderiam trabalhar em consonância com a escola regular,

desenvolvendo os pré-requisitos necessários para o ingresso desse(a) aluno(a) em turmas regulares.

É certo que a parceria dos dois tipos de escola (regular e especial) poderia ser o avanço necessário para a valorização de ambas. Isso contribuiria no avanço para desenvolver habilidades necessárias para o ingresso nas classes regulares.

A matrícula de alunos com deficiência em uma escola preparada para recebê-los representa também uma obrigação legal, mas isso deveria acontecer desde o ingresso na educação pré-escolar até a pós-graduação. Porém, ainda estamos longe de alcançar a acessibilidade legal e desejada para a inclusão real.

Analisemos as seguintes questões que deixamos como reflexões: como podemos simplesmente designar alunos(as) para dentro de uma escola regular, sem a preparação e a acessibilidade que este aluno necessita? Será que o(a) aluno(a) não se sentirá excluído por não ter o perfil; falta de escolaridade formal; dificuldade de comunicação; falta de pré-requisitos, e outros fatores exigidos na fase escolar e inclusão nas classes regulares?

Não podemos esquecer que as pessoas com deficiência foram segregadas por muito tempo, e ainda temos uma parcela significativa dessa população oriunda dessa segregação. Então não se justifica colocar um aluno em um curso profissionalizante de nível fundamental sem os pré-requisitos necessários. Vale ressaltar, ainda, a enorme dificuldade que um docente, muitas vezes sem a capacitação para atuar com as pessoas com deficiência, terá que planejar para os mais diferentes níveis, os diversos tipos de deficiência e idades, sendo todos incluídos em uma mesma turma de alunos.

A inclusão deve ser proporcional ao querer, ao poder e ao conseguir realizá-la. O número de alunos incluídos nas escolas profissionais e que são aceitos mesmo sendo analfabetos e com alguma deficiência é ainda muito baixo. A inclusão deve ser incorporada à luta incessante de quem almeja alcançá-la. O que não é possível é desejá-la sem ter o mínimo de condições para exercê-la.

A educação profissional, além do docente capacitado, necessita de aparatos técnicos e tecnológicos para o desenvolvimento de suas aulas. A inclusão escolar é algo possível, desde que se leve em consideração a real condição de realizar-se durante todo o processo formativo. Enquanto os ambientes escolares não tiverem acessibilidade técnica, comunicacional, metodológica, atitudinal e arquitetônica, enquanto os docentes não estiverem preparados, será difícil afirmar que a escola formal regular é inclusiva e que atende a todas as pessoas com e sem deficiência.

A inclusão exige ações concretas, caso contrário este ato de educar pode se tornar um ato de exclusão. Não adianta a escola '*fazer de conta que ensina*' e o aluno '*fazer de conta que aprende*'. Sabemos que a inclusão só será possível quando pudermos tratar os diferentes levando em consideração as suas diferenças, caso contrário essa inclusão poderá apresentar resultados desastrosos. Assim, sugere-se trabalhar os diferentes levando em consideração as heranças educacionais impostas pela falta de uma educação ao alcance de todos, que afastou as pessoas com deficiência dos ambientes escolares formais. (MANICA; CALIMAN, 2016)

A inclusão é um direito de todos (as), mas a falta de estrutura nos ambientes, bem como as acessibilidades necessárias, nem sempre fazem com que esta inclusão aconteça de fato. Faz-se necessário levar em consideração o período atual de transição que o país vive e observar a necessidade de buscar alternativas.

Outro ponto que encontramos na realidade brasileira são as lutas em busca da igualdade na escolaridade formal, o que é extremamente positivo; no entanto, em muitos casos, esta luta se dá muito mais pelo desejo da família do que pelas pessoas com deficiência. Geralmente, quem decide a melhor escola, o tipo de escola e onde irão ser educadas as pessoas com deficiência ainda é a própria família e não a PcD. O que muitos pais precisam entender é que a autonomia passa também pela decisão de querer da pessoa com deficiência. A decisão dos limites, é da PcD e a ela cabe o poder de decidir sobre o que considera melhor em sua formação profissional.

Estas novas formas de repassar e avaliar o conhecimento têm apresentado um novo panorama, exigindo hoje uma escola, uma educação e um educador mais ousado e, especialmente, mais criativo. Neste contexto, a perspectiva da pedagogia social pode ser uma saída para a prática educacional voltada a alcançar maior sucesso junto a grupos caracterizados por condições de pobreza e exclusão social, e com grandes chances de serem rotulados como indivíduos fora da normalidade.

A autonomia prevista pela LBI e a avaliação a partir de um modelo biopsicossocial apresenta um avanço fundamental em nosso país. A decisão em prol da pessoa com deficiência, que não mais será avaliada e rotulada pela classificação e decisão médica e, sim, por um conjunto de profissionais, apresenta o maior avanço no Brasil. Em janeiro de 2018, a LBI deve estar regulamentada.

Acreditamos, então, que uma nova era inclusiva nascerá, trazendo uma educação profissional possível de acontecer fora de ambientes formais, e que a educação regular também possa ser vista a partir de ambientes não formais com foco muito maior na

qualidade, competência e habilidade adquirida pelo aluno do que, meramente, a sua escolaridade formal.

Ratificamos que a educação não formal realizada no Brasil ainda não é reconhecida oficialmente e, como tal, nem sempre consegue certificar e incluir pessoas com deficiência no mercado de trabalho que exige a escolaridade formal. Assim, podemos afirmar que estamos longe de viver uma sociedade realmente inclusiva que valoriza a educação não formal e aceita a possibilidade de criar parcerias entre escolas especiais e escolas regulares. Vivemos a era de transição entre a *integração* e a *inclusão*, caminhando em prol de uma sociedade realmente inclusiva, e assim, preparada e acessível para receber as pessoas com deficiência.

Fazer inclusão e desenvolver ações não formais junto a alunos com deficiência é muito mais do que querer, é assumir o desafio de igualdade de oportunidades a todas as pessoas com deficiência e não apenas às que conseguiram entrar e permanecer na escola regular formal. É, acima de tudo, fazer acontecer!

REFERÊNCIAS

BRASIL. SNPD. **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência**. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. SEESP. **Terminalidade específica**. Parecer 14/2009 MEC/SEESP/DPEE. Disponível em: <<https://inclusaoja.com.br/2011/06/03/terminalidade-especifica-parecer-142009-%E2%80%93-mecseespdpee/>>. Acesso em: 05 out. 2016.

BRASIL. Presidência da República. 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 04 out. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Lei 8.213. **Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8213cons.htm>. Acesso em: 11 out. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Ministério da Educação. 2014. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 04 out. 2016.

BRASIL. Presidência da República. 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 04 out. 2016.

BRASIL. Presidência da República. **Projeto de Lei da Câmara dos Deputados número 5346 de 2009**. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=437196>> . Acesso em: 11 out. 2016.

BRASIL. Presidência da República - **Casa Civil**. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 04 out. 2016.

BRASIL. Justiça do Trabalho. **Termo de Ajuste de Conduta**. Disponível em: <<http://pndt.jusbrasil.com.br/noticias/100560771/termo-de-ajuste-de-conduta-firmado-perante-mpt-tem-forca-executiva-na-jt>>. Acesso em: 28 set. 2016.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado 328/2015**. Disponível em: <<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/121529>>. Acesso em: 04 out. 2016.

USP (Universidade de São Paulo). **Educador social no Brasil - quem somos, onde estamos, o que fazemos e o que queremos**. 2006. Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/1FCJd2HaR0xWZwahO3HiCWTpahjCHXDatENoTs1j2j-w/viewform?edit_requested=true>. Acesso em: 15 out. 2016.

CALIMAN, Geraldo. **Paradigmas da exclusão social**. Brasília: Editora Universa, UNESCO, 2008.

O Estado de São Paulo. **Brasil tem 45,6 milhões de deficientes**. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-tem-45-6-milhoes-de-deficientes,893424>>. Acesso em: 22 set. 2016.

MACHADO, Antônio. **Poesia “Caminhante”**. Disponível em: <<https://poesiaspreferidas.wordpress.com/2013/09/17/caminhante-antonio-machado/>>. Acesso em: 18 out. 2016.

MANICA, Loni.; CALIMAN, Geraldo. Educação profissional: separar para incluir. **Revista Ibero-americana da Educação**, Araraquara, v. 9, n. 3, p. 680-697, 2014. . Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6947/5307>>. Acesso em: 28 set. 2016.

MANICA, Loni Elisete.; CALIMAN, Geraldo. **Inclusão das pessoas com deficiência na educação profissional e no trabalho: limites e possibilidades**. Jundiaí, Paco Editorial, 2015.

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

MANICA, Loni Elisete.; CALIMAN, Geraldo. **Cursos profissionais do SENAI na perspectiva da pedagogia social**. Disponível em: <<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n3/n3a18.pdf>> Acesso em: 03 out. 2016.

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial de Goiás- **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI.** Disponível em:

<<http://www.senaigo.com.br/repositoriosites/repositorio/senai/editor/Image/psai/desafios2012.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2016.

Sistema Integrado de Normas Jurídicas do Distrito Federal – SINJ-DF. **Portaria nº 90,** de 09 de junho de 2016. Disponível em:

<http://www.tc.df.gov.br/SINJ/BaixarArquivoNorma.aspx?id_norma=d72a1b3bee3c4f699074dda7a77cfe39>. Acesso em: 11 out. 2016.

Como referenciar este artigo

MANICA, Loni Elisete. A educação profissional formal e não formal das pessoas com deficiência no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação,** Araraquara, v. 12, n. 4, p. 1998-2023, out./dez. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.21723/riace.v12.n4.out./dez.2017.9320>>. E-ISSN: 1982-5587.

Submetido em: 02/02/2017

Aprovação final em: 02/07/2017