

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA ANGELA MOSSINI AUGUSTO

**EXPERIÊNCIAS DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO
TRABALHO: O PAPEL E A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA**

**MARÍLIA
2020**

MARIA ANGELA MOSSINI AUGUSTO

**EXPERIÊNCIAS DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO
TRABALHO: O PAPEL E A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, campus de Marília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Nilson Rogério da Silva.

MARÍLIA
2020

A923e

Augusto, Maria Angela Mossini

EXPERIÊNCIAS DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO
TRABALHO: O PAPEL E A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA / Maria
Angela Mossini Augusto. -- Marília, 2020

75 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Orientador: Nilson Rogério da Silva

1. Pessoas com Deficiência. 2. Mercado de Trabalho. 3.
Escolarização. 4. Família. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de
Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

MARIA ANGELA MOSSINI AUGUSTO

**EXPERIÊNCIAS DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO TRABALHO: O PAPEL E
A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, campus de Marília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Orientador 1 Prof. Dr. Nilson Rogério da Silva. _____

Docente do Departamento de Educação Especial, Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Marília, SP.

Examinador 2 Profa. Dra. Lúcia Pereira Leite. _____

Docente do Departamento de Psicologia, Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Bauru, SP.

Examinador 3 Profa. Dra. Jáima Pinheiro de Oliveira. _____

Docente do Departamento de Educação Especial, Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Marília, SP.

Marília, 06 de março de 2020.

Para Mário Sérgio e Victoria, por acreditarem em meu sonho.
Para meus pais, irmãos e sobrinhos, pelo incentivo.
Para o meu orientador, que acreditou em minha força de trabalho.
Para os participantes, por suas histórias incríveis de superação.

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho acadêmico a todas as pessoas que se inquietam com alguma causa e procuram por meio criterioso e respeitoso conhecê-la – desde o ato da observação até a construção da pesquisa formal, como no caso desse estudo. O ponto de partida da minha inquietação foi o desejo de conhecer a realidade, de uma forma mais profunda, sobre a participação da família na vida escolar e profissional de pessoas com deficiência.

À minha família, agradeço todo o apoio e o incentivo, os copos d'água e os cafezinhos que o Mário Sérgio fez para mim, a companhia incansável no meu ir e vir pela estrada de Ourinhos/Marília e especialmente pelas palavras de motivação de minha filha Victoria.

Aos meus pais, porque me ensinaram a ter persistência e a compreender que tudo na vida é um processo custoso e que nada se constrói do dia para noite.

Ao meu orientador, professor doutor Nilson Rogério da Silva, por me direcionar nas etapas do trabalho e por me apoiar nesse retorno ao mundo acadêmico. Com toda certeza tive dificuldades, mas suas palavras colocaram-me no caminho da construção de um aprendizado sólido, no qual meu esforço e minha dedicação foram as maiores ferramentas.

Às professoras Lúcia Pereira Leite e Jáima Pinheiro de Oliveira, pelo aceite de serem examinadoras desse trabalho. Agradeço porque também sei que, apesar de a carreira de vocês exigir muita dedicação, vocês dispuseram de tempo para me atender. Confio que suas observações contribuíram para a elaboração de uma dissertação valiosa na área da educação e trabalho.

Agradeço aos meus amigos, companheiros de trabalho e pacientes que sabem que me divido entre a Fonoaudiologia e os estudos de mestrado. Compartilho com eles a vida e os meus anseios profissionais. Com muita organização na agenda durante a semana e abdicção de encontros com amigos e familiares nos fins de semana, fui vencendo cada etapa. Aos amigos e amigas que fiz nos últimos tempos, agradeço a solidariedade, em particular a Amabriane Oliveira Shimite, com quem divido a escrita de trabalhos acadêmicos.

De um modo especial e muito respeitoso, agradeço aos participantes e suas famílias, pois com sua colaboração a pesquisa se tornou real, sem os quais seria apenas um projeto de pesquisa. Passei a admirar cada pessoa com quem compartilhei esses momentos pois elas acreditaram em minha proposta e abriram seu próprio livro da vida para me mostrar cada detalhe, cada passo e cada conquista. Assim, agradeço a chance de me deparar com histórias de superação e de adaptação sociais incríveis.

Esta etapa da minha caminhada pela vida acadêmica foi uma experiência muito desafiadora, e agradeço a oportunidade, pois com ela pude também superar-me e modificar a minha trajetória profissional. Espero dar continuidade futuramente a um novo desafio de pesquisa com a mesma garra e fé.

Meus agradecimentos a Deus, cuja proteção fez-me acreditar em um plano de estudo sobre a importância da família junto às pessoas com deficiência. A minha confiança sempre veio de ti.

O saber a gente aprende com os mestres e os livros.
A sabedoria se aprende é com a vida e com os humildes.
Cora Coralina

RESUMO

A inserção das pessoas com deficiência (PCD) no mercado de trabalho é uma realidade nos setores público e privado, fato demonstrado pelas estatísticas do IBGE e do Governo Federal. O presente trabalho teve como objetivo principal identificar elementos da trajetória e da condução da pessoa com deficiência e de sua família que favoreceram a participação social na escola e no trabalho. Foram participantes da pesquisa dois grupos, sendo o Grupo A composto por oito pessoas com deficiência e o Grupo B por oito familiares de pessoas com deficiência. Para a coleta de dados, foram elaborados roteiros semiestruturados para as entrevistas com ambos os grupos. O Grupo A foi composto por três participantes com deficiência auditiva, um com deficiência física, um com deficiência múltipla, dois com deficiência intelectual e um com deficiência visual. O Grupo B foi composto pelos familiares: avó, mães, irmãs e uma cunhada. O tipo de pesquisa desenvolvida foi o qualitativo, sendo utilizando roteiro de entrevista semiestruturado. Os roteiros foram avaliados por juízes, e também foi realizado o projeto piloto. A coleta dos dados foi realizada com cada participante em sessão individual. Para a análise de dados, as entrevistas foram transcritas integralmente, organizadas em categorias, conforme a técnica de análise de conteúdo. Os resultados revelaram experiências vivenciadas pelos participantes, sendo destacado o processo de escolarização como positivo, na medida em que conseguiram avançar em diferentes níveis de ensino, sendo a escolarização apontada como fator decisivo para a inserção e para manutenção dos vínculos empregatícios. A maioria dos participantes conseguiu ingressar no trabalho, porém relataram dificuldades em execução de tarefas, sobretudo no início, dificuldade de relacionamento com colegas e supervisores, mas também satisfação com o trabalho, progressão na carreira, benefícios financeiros, além de socialização e responsabilidade. A presença familiar tanto na etapa escolar como na da inserção no mercado de trabalho foi apontada como aspecto fundamental pelas PCD para o alcance dos objetivos. Ações familiares como o monitoramento de tarefas, o apoio e o incentivo nas diversas fases da vida e atitudes e comportamentos como o estímulo à autonomia e autocuidado contribuíram para o desenvolvimento de repertório educacional, laboral e social. Espera-se que os resultados possam contribuir com a temática do trabalho e deficiência, cujos desafios ainda são inúmeros, mas ressalta-se que o papel da família é fundamental para que as trajetórias sejam bem-sucedidas.

Palavras-chave: Pessoas com Deficiência. Mercado de Trabalho. Educação Especial. Família.

ABSTRACT

The insertion of people with disabilities in the labor market is a reality in the public and private sector, a fact demonstrated by statistics from IBGE and the Federal Government. The main objective of this study was to identify elements of the trajectory and management of people with disabilities and their families that favored social participation at school and at work. Two groups participated in the research, being Group A composed of eight people with disabilities and Group B with eight family members of people with disabilities. For data collection, semi-structured scripts were developed for the interviews with both groups. Group A was composed of three participants with hearing impairment, one with physical disabilities, one with multiple disabilities, two with intellectual disabilities and one with visual impairments. Group B was composed of family members: grandmother, mothers, sisters, and a sister-in-law. The type of research developed was qualitative and went through stages of elaboration of the forms with the characterization scripts of the participants. The scripts were evaluated by judges and the pilot project was also carried out. Data collection was carried out with each participant in an individual session. For data analysis, the interviews were full transcribed, organized into categories, according to Bardin's content analysis. The results revealed experiences lived by the participants, highlighting a schooling process as positive, insofar as they are able to advance at different levels of education, with schooling being identified as a decisive factor for the insertion and maintenance of employment bonds. Most of the participants that were able to get into work, reported difficulties in performing tasks, especially at the beginning of work, difficulty in relationships with colleagues and supervisors, but also job satisfaction, career progression, financial benefits, in addition to socialization and responsibility. The family presence both in the school stage and in the insertion in the labor market was pointed out as a fundamental aspect highlighted by the PWD to achieve the objectives. Family actions such as task monitoring, support, and encouragement in the various stages of life, attitudes and behaviors, encouragement to autonomy and self-care, contributed to the development of educational, work, and social repertoires. It is hoped that the results can contribute to the theme of work and disability, whose challenges are still numerous, but that the role of the family is fundamental for the trajectories to be successful.

Keywords: People with Disabilities. Labor Market. Special Education. Family.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Número de matrículas da educação especial em classes comuns e classes exclusivas segundo a região geográfica e Distrito Federal – 2019.....	21
Quadro 2 – Identificação das pessoas com deficiência.....	30
Quadro 3 – Identificação dos familiares.....	30
Quadro 4 – Estrutura e distribuição dos temas, categorias e subcategorias.....	35

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
1 INTRODUÇÃO.....	12
2REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1 A família como suporte para a pessoa com deficiência.....	14
2.2 Processo de escolarização – da formação escolar à cidadania.....	19
2.3 O trabalho e sua função social na vida da pessoa com deficiência.....	24
3 MÉTODO.....	29
3.1 Procedimentos éticos.....	29
3.2 Caracterização dos participantes da pesquisa.....	29
3.3 Instrumentos.....	32
3.4 Procedimentos de coleta de dados.....	33
3.5 Procedimentos de análise dos dados.....	33
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	37
4.1 Caracterização da amostra.....	37
4.2 Categorias de análise.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS.....	59
APÊNDICES.....	71

APRESENTAÇÃO

Estudei Fonoaudiologia bem jovem, dos 17 aos 21 anos, profissão com a qual me identifiquei com muita intensidade e com a qual trabalho sem interrupção há 25 anos. Ao término da graduação, fui aprimoranda da Fundação do Desenvolvimento Administrativo (Fundap) no Programa de Aprimoramento do Hospital Guilherme Álvaro na Baixada Santista, na cidade de Santos, no período de 1995 a 1997. Posteriormente, fiz pós-graduação *lato sensu* nas áreas de psicopedagogia e gestão da saúde pública e também fiz a segunda licenciatura em Pedagogia.

Exerço atividades como fonoaudióloga em dois municípios paranaenses: em Ribeirão do Pinhal, onde meu cargo é vinculado à Secretaria Municipal de Educação, e em Andirá, é vinculado à Secretaria Municipal de Saúde. Fui fonoaudióloga na Apae de Jacarezinho/PR por 12 anos. A necessidade de aprimoramento profissional e o desejo de me especializar na área de ensino e pesquisa foram os motivadores para que eu procurasse participar do Grupo de Estudos e Pesquisas em Inclusão Social (GEPIS) da Unesp de Marília.

Fui aprovada no processo seletivo de 2017 para matrícula e no ano subsequente dei início às disciplinas como aluna especial no programa. Houve a necessidade de adequação do pré-projeto de modo que fossem ampliados os participantes da amostra incluindo os familiares junto às pessoas com deficiência (PCD), e os temas abordados foram *família, escolaridade e trabalho*. A justificativa dessa mudança foi um ajuste necessário para compor e consolidar as pesquisas realizadas no grupo Trabalho, Saúde e Deficiência.

Em meu cotidiano, devido ao atendimento ao público tanto na área de educação quanto na área da saúde, o acesso às PCD é uma rotina constante. Dessa forma, os participantes foram selecionados por serem usuários dos sistemas públicos, por terem idade superior a 18 anos e por possuírem vínculo empregatício público ou privado. O convite foi realizado às PCD mediante uma explicação sobre os objetivos da pesquisa. Depois da confirmação da participação, as próprias PCD indicavam um familiar para participar com elas na pesquisa. A coleta de dados da pesquisa seguiu conforme o cronograma programado para o primeiro semestre de 2018.

1 INTRODUÇÃO

A participação da PCD no mercado de trabalho constitui um movimento cada vez mais observado, registrado e estudado, contudo ainda existe um cenário com inúmeros desafios para a conquista de uma vaga de trabalho para aqueles com deficiência.

A literatura brasileira especializada revela um panorama favorável no sentido de identificar avanços quantitativos e qualitativos para a conquista da escolarização, para a busca pelo trabalho e para a manutenção do vínculo trabalhista dessa população, fato resultante de mobilização e luta por direitos das pessoas com deficiência e entidades (SCHULTZ, 1962, 1973; SAVIANI, 1988; JANUZZI, 1992; DIAS, SILVA; GALVÃO, 1996; IANNI, 1997; GONÇALVES, 1997; ARANHA, 2001; BAHIA, 2006; BRASIL, 2007; CAMPOS; SARTORI, 2012; ALVES, 2018).

O presente estudo está organizado em seções, as quais serão descritas a seguir. A primeira seção, *Referencial teórico*, será dedicada ao tema *família* e é intitulada *Família como suporte para a pessoa com deficiência*. Ela busca descrever comportamentos e atitudes dos familiares das pessoas com deficiência (PCD) e o paradigma da integração social e da inclusão na história e contemporaneidade (ARANHA, 1995). Em sequência, será tratado o tema *escolarização* na seção denominada *Processo de escolarização – da formação escolar à cidadania* dada a sua importância na inserção dos alunos com deficiência nas escolas brasileiras, seja na modalidade regular ou especial, seja na formação para o trabalho. A última parte dessa seção, caracterizada pelo título *O trabalho e sua função social na vida da pessoa com deficiência*, contempla os mecanismos de seleção das vagas, treinamento, relacionamento interpessoal, atribuições, remuneração, planos de carreira e manutenção do vínculo trabalhista de pessoas com deficiência. Busca-se conhecer e compreender por meio dessa tríade os mecanismos utilizados e as estratégias de enfrentamento das adversidades em busca do emprego, além do empoderamento dessas estratégias.

Este estudo teve como objetivo principal identificar elementos da trajetória e da condução da pessoa com deficiência e de sua família que favoreceram a participação social na escola e no trabalho. Os objetivos específicos foram descrever os perfis das pessoas com deficiência inseridas no mercado de trabalho e os perfis dos familiares das pessoas com deficiências participantes; identificar as percepções das pessoas com deficiência e de seus familiares sobre o sentido do processo de escolarização; e identificar possíveis estratégias adotadas pelas famílias que favoreceram a inserção no mercado de trabalho.

Na segunda seção será apresentado o método: como a pesquisa foi construída, a escolha do tema, a seleção dos participantes, os procedimentos de coleta e de análise de dados e a organização das entrevistas em narrativas orais. Utilizou-se um roteiro semiestruturado, o qual permitiu coletar narrativas textuais para posteriores análise e inferências. Isso valorizou as falas de cada participante sem engessar seus depoimentos, permitindo que trouxessem suas vivências com riqueza de detalhes. A operacionalização da pesquisa envolveu dois grupos: o Grupo A, composto por oito pessoas com deficiência – dentre elas uma com deficiência visual, uma com deficiência física, uma com deficiência múltipla, duas com deficiência intelectual e três com deficiência auditiva; e o Grupo B, composto por oito familiares das pessoas com deficiência, indicados por elas.

Na terceira seção são apresentados os resultados obtidos das entrevistas semiestruturadas com os grupos de participantes e as discussões pertinentes dos dados coletados com base nos achados da literatura.

Na quarta e última seção, *Considerações finais*, será apontada a síntese dos resultados, as principais conclusões, as limitações do estudo e o encaminhamento de novas pesquisas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A família como suporte para a pessoa com deficiência

Em 2015, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelaram que 6,2% da população brasileira possuem algum tipo de deficiência. A Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) foi realizada em 64 mil domicílios no ano de 2013, resultado de uma parceria entre o IBGE e do Ministério da Saúde (MS). A PNS considerou as deficiências auditiva, visual, física e intelectual. Os resultados revelaram que 1,1% dos brasileiros têm deficiência auditiva, dos quais 21% apresentaram elevado grau de comprometimento das atividades habituais do cotidiano. A deficiência visual foi apontada por 3,6% dos participantes da pesquisa, 16% dos quais apontaram significativo prejuízo nas atividades do dia a dia e no trabalho. Quanto à deficiência física, o percentual é de 1,3% da população do país, sendo que 46,8% manifestam limitações importantes para a qualidade de vida. Já a deficiência intelectual aparece em 0,8% da população, do qual 0,5% já nasceu com implicações que geraram limitações, com 54,8% apresentando grau intenso ou muito intenso e 30% dos quais frequentam serviços de reabilitação. Foi identificada uma associação entre baixa instrução e níveis mais elevados de prevalência de deficiências intelectual, física e auditiva.

Bahia (2006, p.364) afirma que “[...] o princípio da inclusão baseia-se na aceitação das diferenças individuais e na valorização do indivíduo, sabendo aceitar a diversidade, num processo de cooperação e conhecimento”. Muitas são as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência, e nesse sentido a política de inclusão social brasileira tem criado caminhos para promover avanços quanto à inserção dessas pessoas nos diversos âmbitos da sociedade, tanto na vida privada, ou seja, em família, quanto na vida pública, como nas escolas, no trabalho e nos demais ambientes de convivência social, de cultura e de lazer.

Segundo Góes (2006), receber o diagnóstico de um filho com deficiência não é uma tarefa fácil, pois se aflora uma miríade de dúvidas, incertezas e sentimentos. Os pais podem vivenciar situações de perda, de negação e de conflitos, iniciando uma busca pelo universo de possibilidades de desenvolvimento da criança a fim de superar as dificuldades iniciais com o seu cuidado.

Rego (2003) considera que a família é responsável pelo desenvolvimento dos papéis sociais, do provimento da alimentação, do afeto e da proteção. As estratégias de acompanhamento e a metodologia podem ser diferentes, mas os pilares são mantidos.

Segundo as pesquisas de Chacon (1995, 1999, 2007) a família é tema de diversas investigações acadêmicas nas diferentes áreas do conhecimento relacionadas às ciências humanas. O foco de interesse na família se amplia pela sua importância histórica na humanidade, abrangendo questões relativas ao processo de evolução e atuação e o desenvolvimento dos relacionamentos interpessoais, ou seja, de como os homens e mulheres vivem as relações dentro de um ambiente intrafamiliar, como um microsistema, e fora dele no decorrer dos tempos (ENGELS, 1984; ARIÈS, 1978; SNYDERS, 1984).

No caso de um familiar com deficiência, a descoberta pode provocar diversas modificações na dinâmica familiar, em um ou mais integrantes da família (OMOTE, 2003). Os papéis desempenhados pelos familiares são específicos, cada um agregando sua contribuição ao desenvolvimento do filho ou da filha com deficiência, com base no conjunto de valores que construiu (CHACON, 2011). Para o autor, torna-se necessário discutir as relações que se estabelecem de dependência recíproca entre a família e a pessoa com deficiência.

Postalli, Munuera e Aiello (2011) destacam que outro aspecto importante é a busca pelo desenvolvimento educacional das pessoas com deficiência por meio da legislação vigente e das redes de apoio, aspectos que contribuem para o êxito desse grupo, seja do ponto de vista da escolarização, seja pela busca por melhores condições de vida.

Na área da educação, as famílias de pessoas com deficiência têm sido abordadas como parceiras no processo de inclusão. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, de um modo geral, considera que a família atua com o Estado visando à construção da educação, a qual é uma responsabilidade conjunta de ambos. O art. 4º estabelece a obrigatoriedade e a gratuidade de educação básica a partir dos quatro anos de idade, em diferentes níveis de ensino (pré-escola, ensino fundamental e ensino médio), além do atendimento educacional especializado àqueles com deficiência, prioritariamente no ensino regular.

Morin (2004) enfatiza que o desafio da inclusão é complexo, uma vez que abrangem aspectos econômicos, políticos, sociológicos, psicológicos, afetivos e mitológicos de modo inseparável, pois são interdependentes, interativos e inter-retroativos. Pela importância que a educação ocupa na vida do sujeito, sendo um dos pilares na formação, a participação da família e da escola, de forma articulada, é condição fundamental para o desenvolvimento e para o sucesso escolar das crianças.

Dessen (2007) ressalta que o papel da família é a primeira entidade que exerce a mediação entre o indivíduo e a sociedade e é responsável pelas relações sociais, cognitivas e

afetivas. Ocupa função de referência para a aprendizagem humana, atribuindo valores e significados, mediando os relacionamentos em âmbitos individual e coletivo. A autora ainda ressalta que uma rede de apoio social e a construção de vínculos na família são fatores que favorecem o processo de desenvolvimento.

Documentos oficiais com a Constituição Federal de 1988, a LDB 9.394/1996 e a Lei nº 13.257/2016 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelecem a obrigatoriedade de interação entre as escolas, as famílias e os pais nos processos de elaboração e decisão das propostas educacionais, tendo em vista o papel fundamental que a família ocupa na formação do seu familiar.

No entanto, Brito e Melo (2016) destacam que, na prática, essa relação entre família e escola ainda é conturbada, sendo frequente a não participação de muitos pais na formação acadêmica de seus filhos. Por outro lado, há a escola pouco receptiva às críticas e às sugestões de pais engajados e preocupados com o aprendizado de seus filhos na prática. Chacon (2009) destaca que família e escola devem estar engajadas com o processo de formação educacional, ocupando papéis complementares. Em seus apontamentos, revela que, dependendo da posição assumida pela família, ela pode ou caracterizar-se como rede de apoio à aprendizagem, ou dificultar a formação educacional. Dessa forma, observar como ocorrem as relações na família e as possíveis influências sobre a pessoa com deficiência faz-se necessário como estratégia dentro das políticas educacionais inclusivas.

Contudo, ainda que família e escola comunguem de objetivos comuns e complementares, é importante que ressaltar atribuições e responsabilidades coletivas e específicas de ambas, sendo a educação o foco central (BRITO; MELO, 2016).

Para Chacon (2009), diversas estratégias estão sendo postas em construção e sofrem interferências diretas ou indiretas devido a fatores como a organização e o aprimoramento de mão de obra especializada até os efeitos da política macroeconômica do país. Envolve não somente os dois microssistemas, mas o Estado, que por sua vez é requisitado a desenvolver a aproximação e a integração das famílias com a comunidade escolar para a melhoria da educação, da qualidade de vida e do lugar no mercado tanto dos profissionais como dos educandos dentro de uma visão de sociedade inclusiva.

No microssistema família, diante da condição de um membro ser uma pessoa com deficiência, as influências familiares também podem determinar caminhos distintos na fase adulta tanto no desenvolvimento educacional quanto em outros âmbitos, como na busca por renda por meio de benefício social ou por estímulo para o ingresso no trabalho.

Estudos de Lorenzo (2016), de Ribeiro (2017), de Santos (2011), de Neves-Silva, Prais e Silveira (2015) e de Glat (1996) reúnem aspectos a serem considerados sobre a participação da família na questão da opção pela inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho ou no recebimento do benefício de proteção social. Entre eles, estão o ajustamento social da pessoa com deficiência na própria família e a valorização do trabalho como inserção social; o fato de a única renda familiar ser o Benefício de Prestação Continuada (BPC); o apoio à escolarização enquanto formação para o trabalho; a crença ou não nas potencialidades do familiar.

Nesse cenário e compreendendo a complexidade do processo de formação dos cidadãos em geral da escola para o trabalho, faz-se necessário valorizar a relação da família da pessoa com deficiência e a inserção dessa pessoa no mercado formal de trabalho, considerando sua formação até o engajamento no processo de admissão e na manutenção do trabalho.

Desde a década de 1980, Dessen (1985; 1992) afirmava que o conceito de família tal qual utilizou, considerando as etapas do desenvolvimento, pode ser considerada sistêmica. Nessa concepção, ponderam que o sistema familiar pode ser compreendido como resultado da interação de vários subsistemas nos quais emergem as relações entre mãe/pai/irmão com a criança, em uma relação de interdependência, sendo que a ação de um interfere no conjunto das interações estabelecidas entre eles.

As mudanças que ocorrem na vida do indivíduo podem ser em função de eventos como o ingresso na escola, a transição para a adolescência ou o casamento, sendo consideradas normativas. As normativas referem-se ao surgimento de processos de adoecimento e separação conjugal. Schaffer (1986) enfatiza que a psicologia do desenvolvimento tem como tarefas localizar, identificar e descrever os mecanismos responsáveis por essas transições que acabam por modificar o desenvolvimento particular de cada membro no contexto familiar. No conjunto das interações familiares, observam-se reciprocidade, cobranças e também expectativas, com influências de uns sobre os outros.

Parke, Power e Gottman (1979), citados por Dessen (1997), consideram que a influência da família sobre o familiar vai depender da função da tarefa, do contexto, do estágio do desenvolvimento e de variáveis históricas e de atitudes. Hinde (1992) enfatiza ainda que as próprias interações desenvolvidas entre os membros ao longo do tempo exercem influência nessa dinâmica. Esse autor aponta a necessidade de considerar os diferentes tipos de relações estabelecidas entre os vários subsistemas familiares. Dentre as principais mudanças que exercem influência na dinâmica familiar, destacam-se o crescimento físico eo

desenvolvimento da linguagem das crianças, as concepções do si próprio e do outro e os aspectos da cognição e relativos à autonomia, todos ligados à fase do desenvolvimento infantil, no caso de famílias com dependentes.

Destacam-se duas perspectivas teóricas que têm contribuído para orientar pesquisas sobre famílias. A teoria dos sistemas familiares de Minuchin (1990) abrange a interação dos sistemas, contemplando o sujeito, sua família e o contexto familiar. Já a teoria ecológica de Bronfenbrenner (1986; 1992) desaconselha a análise da família de modo isolado; ao contrário, orienta os pesquisadores a examinarem os sistemas familiares por meio da conexão mais ampla com outros sistemas.

Segundo Belsky (1984), aspectos relativos à personalidade e à condição emocional dos pais, bem com as próprias características apresentadas pelas crianças e as interações sociais do grupo familiar, são fatores que interferem na forma de interação com os filhos.

Muitos estudos de família foram desenvolvidos a partir da relação mãe-criança. Baruffi (2000) destacou o papel dos pais nas atividades voltadas para a socialização da criança de forma a favorecer o desenvolvimento psicoafetivo de seus filhos. Segundo Buscaglia (1997), a família constitui o início das interações sociais em grupo e possui forte influência sobre atitudes e comportamentos, bem como na construção da personalidade.

Ao se referir à parentalidade, Maccoby (2002) afirma que os pais exercem influência sobre os filhos. Essa interação abrange os valores e os recursos pessoais dos pais, mas cada sujeito pode atribuir os significados e construir sua personalidade com base nessa relação estabelecida, agregando ou não, em menor ou maior medida, as expectativas e anseios dos genitores.

No caso de famílias com filhos adultos com deficiência, Bedia et al. (2009) consideram necessário buscar recursos e soluções, mobilizando meios próprios, bem como procurar apoio nas instituições e na sociedade quando são confrontados com os desafios do dia a dia ao longo do ciclo vital.

Diante da diversidade de fatores relacionados aos tipos e às causas das deficiências e de suas consequências para a vida das pessoas, o grau de envolvimento e de participação da família na vida da pessoa com deficiência poderá sofrer variações conforme as necessidades do sujeito, contemplando a vida doméstica, a escola, o trabalho e o convívio social. Entretanto, Sousa e Boemer (2003) afirmam que os pais constroem forte vínculo afetivo com o filho, mas demonstram dificuldade em atribuir aos filhos responsabilidades e estímulo à autonomia.

Sólcia (2004) classifica a participação de familiares e cuidadores como fundamental para promover o desenvolvimento e para possibilitar a vida em sociedade àqueles com deficiência. Ressalta que os sentimentos, expectativas e anseios dos pais, dependendo da sua intensidade, podem interferir de forma negativa na criação dos filhos, ofuscando conquistas. Na mesma direção, deve-se refletir a forma como agem propiciando ou não a autonomia, a estimulação adequada e o enfrentamento das dificuldades.

As afirmativas desses autores atribuem à família o status de ativadora/motivadora ou não no processo participativo da pessoa com deficiência em suas comunidades, ocupando papel importante no norteamento das ações de seu familiar em diferentes âmbitos da sua vida. A escolarização é um dos pilares fundamentais para que, a partir do acesso ao conhecimento e da formação, outras oportunidades de crescimento sejam possíveis, como as atividades sociais e o ingresso no universo do trabalho.

Nesse sentido, é necessário que haja conhecimento da realidade vivenciada; orientação quanto aos caminhos a serem seguidos, combatendo dessa forma a exclusão social; avaliação do nível da ajuda a se oferecer de forma a não impactar a dependência. Não se deve desconsiderar as dificuldades, mas investir nas potencialidades.

2.2 Processo de escolarização – da formação escolar à cidadania

Na vida de qualquer sujeito, as oportunidades de escolarização, independentemente do nível de ensino atingido, podem ser fator determinante para o ingresso no trabalho. No caso da pessoa com deficiência, em função das peculiaridades e da ausência ou da insuficiência das ações de suporte, essa trajetória encara constantes desafios. O acesso à educação é uma garantia constitucional, sendo expresso no art. 5º.

No cenário nacional, a legislação na área educacional apresenta a oferta da vaga para o estudante com deficiência no ensino regular (Lei nº 9.394/96), e o Decreto nº 7.611 de 17/11/11 garante o Atendimento Educacional Especializado (AEE), em turno inverso. O AEE envolve a oferta de recursos pedagógicos especializados aos alunos e à formação de professores como objetivo de prover condições de acesso ao conteúdo e estratégia de ensino para os alunos da rede regular. Além disso, compreende os diferentes níveis de ensino: infantil, fundamental, médio, superior, educação de jovens e adultos (EJA), educação indígena, educação do campo, educação quilombola e educação profissional.

Por meio da igualdade no acesso e com a participação efetiva em um contexto escolar inclusivo, a Educação Inclusiva busca ampliar as possibilidades de ensino, oferecendo

formação para inserção no mundo do trabalho e para a efetiva participação social de alunos com deficiência (BRASIL, 2008). A educação especial é definida pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) como uma modalidade que abrange todos os níveis e etapas de ensino e que prevê a oferta de recursos e serviços para o AEE, constituindo-se como atividade complementar ou suplementar, oferecida ao público-alvo da educação especial, no ensino regular.

O Decreto nº 6.571 de 2008 instituiu no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) a possibilidade de computar a matrícula de forma duplicada para os alunos que compõem o público-alvo da educação especial, devendo uma delas ser realizada no ensino comum da rede pública de ensino e a outra no Atendimento Educacional Especializado (AEE). O referido decreto define as salas de recursos multifuncionais como espaços providos de matérias, recursos, mobiliário e equipamentos com finalidades didática e pedagógica ofertados na modalidade de AEE. A Resolução CNE/CEB nº 4/2009 estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica e preconiza que:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios.

Na presente pesquisa, será enfatizada a escolarização de alunos classificados como público-alvo da educação especial. Essa população recebeu denominações diversas nas estatísticas governamentais no curso do tempo: “alunos excepcionais” nos anos 1970; “alunos portadores de deficiências, condutas típicas e altas habilidades” entre 1980 e 1990; “[...] pessoa portadora de necessidades especiais” nos anos iniciais da década de 1990; “[...] alunos com necessidades educacionais especiais”, no final de 1990 e no início dos anos 2000; atualmente, “[...] aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação” conforme as diretrizes estabelecidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a).

Considerando essas alterações sobre a denominação, quando estivermos nos referindo aos “alunos da educação especial”, serão considerados os alunos público-alvo da educação especial. As variáveis investigadas foram o tipo de atendimento (escola especial ou classe

especial); ensino regular, abrangendo ou não sala de recursos; e em relação à matrícula (local e turmas).

Entre os anos de 1974 e 2006, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) teve como base as sínteses dos dados estatísticos existentes. De 2007 a 2014, a fonte foram os micro dados oriundos do Censo Escolar (MEC/Inep). Os micro dados do Inep estão disponíveis para acesso desde 1995. Desse ano até 2006, utilizando o termo *escola*, era possível acessar informações sobre matrículas e dados sobre os alunos e escolas. Desde 2007, o termo se tornou *aluno*, derivando desse contexto a dificuldade de um estudo incidir sobre uma série histórica que perpassasse esses dois períodos. Ressaltam-se outros aspectos que marcam a data.

Após essa data, o foco das políticas educacionais passou a ser a oferta de ensino regular em classes comuns e o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, por meio do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2007a). Além disso, houve a dupla matrícula, com recursos do Fundeb (BRASIL, 2007b), cujos dados foram organizados e tornados públicos a partir de 2009. No ano de 1995, ocorreu a reformulação da Diretoria de Informações e Estatísticas Educacionais (SEEC – Serviço de Estatística da Educação e Cultura) do INEP, com a criação do Sistema Integrado de Informações Educacionais (SIED).

A partir de 1995, os dados passaram a ocupar um papel central como mecanismo para a organização e para a implantação das políticas educacionais. Ressalta-se que, em 40 anos, ocorreu aumento significativo (nove vezes) de matrículas na educação especial, sendo o resultado de um processo de mudança na forma de entendimento sobre essa população público-alvo da educação especial.

O Quadro 1 a seguir apresenta o panorama global do número de matrículas no Brasil e também o detalhamento por região geográfica e Distrito Federal em 2019, conforme o Censo Escolar (MEC, 2019).

Quadro 1 -Número de matrículas da educação especial em classes comuns e classes exclusivas segundo a região geográfica e Distrito Federal – 2019.

LOCALIZAÇÃO	TOTAL	CLASSES COMUNS	CLASSES EXCLUSIVAS
BRASIL	1.250.967	1.090.805	160.162
NORTE	117.487	110.746	6.741
NORDESTE	352.573	341.125	11.448
SUDESTE	449.539	378.218	71.321
SUL	232.504	175.581	56.923
CENTRO OESTE	98.864	85.135	13.729
DISTRITO FEDERAL	16.580	14.922	1.658

Fonte: MEC/Censo Escolar/ Sinopse Estatística da Educação Básica, Brasil, 2019.

O Censo Escolar (BRASIL, 2019) evidencia um aumento significativo das taxas de matrículas de pessoas com deficiência das diferentes etapas de ensino, porém no ensino médio encontra-se uma realidade diversa da encontrada no ensino fundamental. O ensino médio apresenta como meta a formação direcionada ao trabalho, à autonomia e ao julgamento crítico (BRASIL, 1996). Constitui um desafio para a formação o auxílio para que o indivíduo construa sua identidade respeitando sua aprendizagem conforme suas condições (BRASIL, 2012). Outro desafio é o combate à evasão escolar, pois os dados do Censo Escolar (INEP, 2019) revelam que no referido período há 26.923.730 matrículas no ensino fundamental e somente 7.465.891 no ensino médio regular.

Para Souza et al. (2011), entre os fatores que favorecem a evasão escolar, pode-se apontar questões econômicas (com a necessidade de contribuir com a renda familiar), violência e criminalidade, além de aspectos relativos à própria escola, como o gerenciamento escolar e a relação com professores e alunos.

O fracasso e a retenção escolar também são fatores agravantes da evasão escolar. Além disso, há a não atratividade da escola, a qual muitas vezes aborda conteúdos desconectados da realidade dos alunos (MOURA; SILVA, 2005). Outro aspecto reside na metodologia e nas estratégias de ensino pautadas na lógica da reprodução, sendo pouco estimulantes e com finalidades específicas para a formação apenas técnica e dirigida ao mercado de trabalho (PATTO, 1992).

Lacunas nas políticas públicas e a precariedade de formação dos professores para atuar com alunos público-alvo da educação especial no ensino médio também contribuem para a evasão escolar desses alunos (OLIVEIRA; BISINOTO; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

A relação família-escola precisa ser articulada de forma que unam esforço para promoção do desenvolvimento acadêmico dos alunos, devendo haver integração entre familiares e gestores escolares (CAMPOREZI; KUHN, 2014; CASTRO; REGATTIERI, 2009).

No caso da educação profissional, a base da formação deve contemplar o trabalho, havendo especificidades quando comparada ao ensino geral, mas não deve se restringir apenas aos conteúdos relativos à formação técnica.

Para Viégas (2003), a educação profissional não pode ser caracterizada apartada do ensino médio, mas sim continuação de processo de formação que ocorre no decorrer da vida do atual aluno e futuro trabalhador. Para o autor, a aprendizagem pode ocorrer por via formal,

em instituições de aprendizagem, ou por via não formal, adquirida em outros contextos, incluindo o trabalho.

Nesse sentido, parcerias entre a iniciativa privada e as instituições públicas de ensino poderiam exercer importante papel na formação profissional com ampliação das possibilidades de inserção no trabalho (BRASIL, 2003). Outras ações enfatizam investimento nas unidades escolares existentes e ampliação da rede com oferta de novos cursos; parcerias entre os ministérios da educação e trabalho e entidades de ensino públicas e privadas; e investimentos na rede de educação federal para que es sejam referência, contemplando a educação inclusiva (MEC, 2003).

A educação inclusiva pressupõe a oferta de acesso ao ensino, com a participação integrada dos entes federados, em conformidade com as demandas dessa população nos âmbitos da infraestrutura escolar, dos recursos humanos e dos materiais pedagógicos e equipe multiprofissional.

Nesse contexto, as escolas da rede regular devem ser responsáveis pela oferta de uma proposta pedagógica que considere a diversidade das demandas dos alunos, que seja integradora das ações escola e que prime pela inclusão, e a atenção especializada deve ser responsável pela implementação das políticas relativas à inclusão, oferecendo apoio aos programas institucionais (MEC, 2003).

Segundo Feminella e Lopes (2016), a concepção de deficiência presente na Convenção das Pessoas com Deficiência (CPDP) e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) tem como base os direitos humanos, meio pelo qual devem ser oferecidas as oportunidades de acesso e em condições de igualdade para que a pessoa com deficiência possa ser inserida. O ambiente é fator que interfere nas potencialidades do sujeito, podendo sua condição ser agravada em função das limitações impostas pelo entorno, não guardando, necessariamente, relação com a deficiência. A utilização dos recursos de acessibilidade e apoios auxilia a redução dos obstáculos para o exercício de seus direitos. Os aspectos externos passam a ter influência sobre o olhar e sobre a conduta da sociedade para com as questões da vida da pessoa com deficiência.

Desse modo, a deficiência decorre de um conjunto de fatores que envolvem as restrições funcionais manifestas no corpo, a presença de barreiras atitudinais e físicas e as condições econômicas.

De acordo com Feminella e Lopes (2016), o modelo social considera as pessoas com deficiência como indivíduos de direitos, com dignidade, sendo o Estado e a sociedade responsáveis por prover condições de cidadania.

Assim, há necessidade de engendrar esforços nos diferentes níveis de ensino, garantindo o atendimento das especificidades e peculiaridades de cada momento pedagógico no sentido de ofertar uma escola inclusiva de fato, para que se favoreça o processo de ensino-aprendizagem e se permita uma formação sólida capaz de habilitar que a pessoa com deficiência ingresse no mercado formal de trabalho.

2.3 O trabalho e sua função social na vida da pessoa com deficiência

Segundo Facci, Tuleski e Barroco (2009), baseados em fundamentos marxistas e no materialismo histórico-dialético enquanto filosofia e teoria, o homem é compreendido como em ação, como social e como parte da história. Nesse processo de evolução, o homem está imerso, em sua totalidade, em suas questões subjetivas e objetivas. A transformação das pessoas comuns em pessoas trabalhadoras traz discussões profundas a respeito do papel criativo, adaptativo e afetivo. Para Vigotski (1984, p.259), “[...] não há um homem universal pronto para desabrochar, nem a realização ocorre individualmente, sendo o meio social determinante das necessidades do homem”. Além dos valores para a formação do sujeito social e histórico, o autor também destaca a compreensão de que as capacidades humanas não são inatas, mas se desenvolvem durante a vida a partir do processo de internalização das experiências das gerações anteriores.

Os conceitos preconizados pelo autor, tais como a mediação, o controle das funções psicológicas superiores, o autodomínio e a linguagem, são vistos como aspectos fundamentais para a aprendizagem de um modo geral e também generalizável para as atividades de trabalho, sendo este considerado uma atividade social vital.

Duarte (1996) ressalta que o homem é reconhecido pela sociedade por meio da atividade laboral, ou seja, por meio da função social que ocupa dentro de um grupo de pessoas. Dessa forma, o trabalho pode ser considerado um agente humanizador, pois, ao mesmo tempo em que garante condições de prover a sobrevivência, também contribui para os desenvolvimentos cultural, histórico e social.

Braverman (1980) faz apontamentos sobre as características da concepção prévia de um produto, especialmente no que envolve o planejamento de execução e de custos, a utilização em vários setores e a própria diversidade de cores, formas e de material utilizado, sendo tais ações ligadas exclusivamente ao homem, de modo que refletem suas habilidades criativas aliadas à sua força de trabalho. Cabe refletir como a educação e as necessidades históricas de uma sociedade promovem a inserção de profissões e de funções laborais ou

como, no caso do mercado de trabalho, as pessoas com deficiência (PCD) vêm sendo absorvidas.

Por vezes, a PCD tem seu potencial desconhecido, desvalorizado ou subestimado devido às limitações decorrentes de suas condições físicas ou sensoriais, não sendo incomum serem dissociados do ideário de produtividade. Não se pode atribuir a deficiência ao sujeito, na esfera do individual, sem considerá-la como uma determinação social, cujo enfrentamento requer mobilização coletiva no sentido de prover recursos, serviços e equiparação de oportunidades àqueles com deficiência. Entre os principais problemas enfrentados pelas pessoas com deficiência, o acesso à renda e/ou ingresso no mercado de trabalho estão entre os principais obstáculos.

Na área social, uma possibilidade de acesso à renda é o Benefício de Prestação Continuada (BPC) da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS). A Lei nº 12.435/11 estabelece o recebimento mensal de um salário mínimo para a pessoa com deficiência e para o idoso com idade acima de 65 anos, tendo como condicionantes para o acesso a comprovação de não possuir recursos financeiro que possibilitem sua manutenção nem com o apoio da sua família, devendo a renda por pessoa na casa ser inferior a 1/4 do salário-mínimo em vigência.

Segundo dados da Previdência Social analisados por meio do Boletim Estatístico de 2019, foram pagos 35.902 benefícios assistenciais por amparo, dos quais 25.045 (69,75%) foram destinados à população idosa e 10.857 (30,25%) para pessoas com deficiência. Além do BPC, na área do trabalho, destacam-se legislações que buscaram regulamentar o acesso de pessoas com deficiência ao mercado formal de trabalho, conforme apresentado a seguir.

A inclusão de PCD no mercado de trabalho é garantida pela Lei nº 8.213/91, também conhecida como Lei de Cotas. Esta determina que empresas com 100 ou mais empregados reservem vagas para pessoas com deficiência, cujo percentual é variável em função do número de funcionários: de 100 a 200 – 2%; de 201 a 500 – 3%; de 501 a 1000 – 4%; e acima de 1.001 – 5%.

A Lei de Cotas viabilizou a possibilidade de ingresso e, em muitos casos, a manutenção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho com inserção nos setores produtivos tanto privados quanto públicos, atendendo assim às normas preconizadas pelo Ministério do Trabalho e Emprego do Governo Federal. Embora o ingresso seja crescente, visto que a lei está em vigência há quase três décadas, ainda se verifica descumprimento e adoção de medidas protelatórias (RIBEIRO; CARNEIRO, 2009).

Em 2017, observou-se aumento no número de empregos formais de pessoas com deficiência, conforme os dados expressos na Relação Anual de Informações Sociais (RAIS)

(2017). No referido ano, 441,3 mil PCD possuíam empregos formais, representando 1% do total de empregados. Em 2016, houve expansão de 22,8 mil empregos, com aumento de 5,5%.

Segundo os tipos de deficiências informadas à RAIS, os subconjuntos mais empregados são de pessoas com *deficiência física* (212,9 mil, 48,2% das PCD empregadas), *deficiência auditiva* (83,2 mil, 18,9%), *deficiência visual* (62,1 mil, 14,1%), *reabilitados* (38,8 mil, 8,8%), *deficiência intelectual* (36,7 mil, 8,3%) e *deficiência múltipla* (7,7 mil, 1,7%).

Em comparação a 2016, a expansão no emprego de PCD ocorreu de forma equilibrada entre os empregados com deficiência visual (+8,7 mil, 16,3%) e deficiência física (+8,3 mil, +4,1%), seguido por auditiva (+2,8 mil, +3,5%), intelectual (mental) (+2,5 mil, +7,3%), múltipla (+0,4 mil, +5,1%) e reabilitados (+0,1 mil, +0,3%). Por outro lado, existem iniciativas de empresas privadas que contratam pessoas com deficiência independentemente da Lei de Cotas, mesmo não possuindo acima de 100 funcionários, portanto sem a obrigatoriedade da lei.

Outro aspecto que merece ser evidenciado é a concepção das empresas em relação à deficiência e às capacidades para o trabalho, sobre as quais a literatura aponta que ainda prevalece uma avaliação negativa ligada à incapacidade, sendo determinantes no ingresso ao trabalho (LORENZO, SILVA, 2017, LORENZO, 2016; GARRIDO, DELMASSO, SILVA, 2017). Os autores ainda ressaltam que a visão centrada nas marcas da deficiência é acompanhada do descrédito quanto à capacidade de a PCD ingressar no mercado de trabalho, dificultando a inserção e ampliando o estigma.

A literatura também destaca outros fatores relacionados à dificuldade de inserção profissional de PCD com a falta ou a insuficiência de instituições que ofereçam oportunidade de reabilitação, formação educacional e profissional (DAKUZAKU, 1998), escolarização baixa (ARAUJO; SCHMIDT, 2006), o não incentivo da família e dúvidas do sujeito quanto às suas capacidades (SILVA; LORENZO, 2017; ALVES, 2018).

Considerando esses aspectos relativos à inclusão social, Garrido, Del-Masso e Silva (2017, p. 20) afirmam que “[...] não é possível negar os avanços na concepção de deficiência e as mudanças na sociedade em âmbito geral, visto que até pouco tempo atrás não eram oferecidas oportunidades de escolarização, trabalho e de vida social para as pessoas com deficiência”.

Entretanto, tais aspectos configuram um cenário de desafios para inserção social da pessoa com deficiência que abrange a superação do déficit na escolarização/formação, além da visão da empresa e da sociedade sobre a PCD, o papel que ocupa o Benefício de Prestação Continuada (BPC) na vida da PCD e de seus familiares, o próprio desejo e a consciência da

PCD sobre suas potencialidades para o trabalho e o papel da família como agente social nesse processo como incentivador para a inserção no mercado de trabalho (GARRIDO, DEL-MASSO, SILVA, 2017).

Lorenzo (2016) considera que a família interfere no processo de escolha sobre o ingresso ou não no trabalho, podendo ser fator impulsionador para a conquista do emprego ou no encaminhamento para a aquisição do benefício da prestação continuada. Neves-Silva, Prais e Silveira (2015) consideram que o acesso ao BPC, por vezes, é a única fonte de renda da família e atua como fator de não incentivo à conquista do trabalho por temor de perda do benefício.

A Lei de Cotas ocupa papel fundamental para a ampliação de ingresso no trabalho para pessoas com deficiência, sem a qual não poderiam ser apontados os benefícios até o presente momento. Faz-se necessário apontar tentativas de eliminá-la ou enfraquecê-la por pressões do empresariado, por meio de seus representantes no poder legislativo. Um exemplo é o Projeto de Lei nº 6.159 (2019), ainda em andamento no Congresso Nacional, que propõe a alteração de diversos pontos que podem ser considerados como retrocesso. Além disso, ele afeta diretamente o acesso ao mercado de trabalho por parte das pessoas com deficiência, ameaçando as conquistas obtidas pela Lei nº 8.213 de 1991, pois possibilita compensações financeiras para a união, em vez da contratação de PCD nas empresas, o que implicaria em elevada diminuição da oferta de vagas, além do desrespeito para com essas pessoas. Tais mudanças poderão impactar diretamente na contratação e na manutenção dos vínculos existentes e futuros, havendo necessidade de mobilização social e resistência para a preservação de direitos conquistados.

As PCD necessitam que a sociedade ofereça oportunidade de acesso em condições de igualdade em diferentes âmbitos, ou seja, na escola, por meio de metodologias de ensino e currículos adaptados que favoreçam o aprendizado; no mercado de trabalho, por meio da oferta de vagas em boas condições de desempenho, ou seja, com a utilização de adaptação e recursos de tecnologia assistiva; em serviços de saúde, que ofereçam precocemente oportunidade de desenvolvimento humano; além de em uma sociedade que compreenda a diversidade.

Destaca-se que, em todas essas etapas, o papel da família é fundamental, sendo elemento balizador das ações junto ao seu familiar, sendo pertinente investigar o papel e a importância da família no ingresso de pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

OBJETIVO

Identificar elementos da trajetória e da condução da pessoa com deficiência e de sua família que favoreceram a participação social na escola e no trabalho.

Os objetivos específicos foram descrever os perfis das pessoas com deficiência inseridas no mercado de trabalho; descrever os perfis dos familiares das pessoas com deficiências participantes; identificar as percepções das pessoas com deficiência e de seus familiares sobre o sentido do processo de escolarização e identificar possíveis estratégias adotadas pelas famílias que favoreceram a inserção no mercado de trabalho.

3 MÉTODO

Nessa seção serão apresentados as caracterizações dos sujeitos envolvidos e o percurso metodológico que permitiu a realização das etapas da pesquisa em questão.

3.1 Procedimentos Éticos

A presente pesquisa foi desenvolvida de acordo com os procedimentos éticos, sendo submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, e aprovada em 20/12/2018 sob o Parecer 3.098.501/2018 - CAAE: 03388818.6.0000.5406. Antes da coleta de dados, os participantes receberam todas as informações e orientações sobre sua participação na pesquisa, e, ao concordarem em participar, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – APÊNDICE C).

3.2 Caracterização dos participantes da pesquisa

Utilizou-se uma amostra de conveniência composta por 16 participantes divididos em dois subgrupos. O Grupo A incluiu as pessoas com deficiência usuárias de serviços de saúde e educação de três municípios do interior de Paraná, e o Grupo B incluiu os familiares das pessoas com deficiência.

Para a formação do Grupo A, foram convidadas a participar da pesquisa oito pessoas com deficiência (PCD) inseridas no mercado de trabalho, com idade igual ou superior a 18 anos, usuárias dos sistemas de saúde ou de educação, no qual a pesquisadora exerce sua função profissional de fonoaudióloga. O Grupo B foi formado por oito familiares indicados pelos participantes como aqueles que tiveram maior participação ativa em suas vidas.

As entrevistas foram realizadas em data e hora previamente agendadas, em ambiente tranquilo e de forma separada para que o participante fosse entrevistado de maneira independente. Optou-se por descrever o participante e o familiar em sequência para facilitar a compreensão do leitor. Enumerou-se P1-F1, P2-F2 e assim em sequência até o número oito, totalizando 16 participantes. Além dos números, optou-se por se inserir as letras iniciais dos tipos de deficiência para melhor compreensão do leitor na identificação dos depoimentos, da seguinte maneira: V para deficiência visual, A para deficiência auditiva, F para deficiência física, I para deficiência intelectual e M para deficiência múltipla. Desse modo, a

identificação ficará como no exemplo a seguir: P1V (participante P, número 1, com deficiência visual); F1V (familiar F, número 1, do participante com deficiência visual); e assim por diante.

Quadro 2 -Perfil geral das pessoas com deficiência (PCD).

Tipo de deficiência	Gênero	Idade	Nível de escolaridade	Ocupação	Setor
P1V	Feminino	51	EM/ET	Auxiliar administrativo	Público
P2A	Feminino	28	EM/ET	Auxiliar de serviços gerais	Privado
P3F	Masculino	60	EM/ET	Auxiliar de serviços gerais	Público
P4A	Feminino	38	ES	Bioquímica	Público
P5I	Feminino	38	EF (EJA)	Auxiliar de vendas	Privado
P6M	Masculino	33	EM (EJA)	Auxiliar de serviços gerais	Privado
P7I	Masculino	38	EF(EJA)	Auxiliar de produção	Privado
P8A	Masculino	51	ES	Professor	Público

Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: EF = ensino fundamental; EM = ensino médio; ET= ensino técnico; ES= ensino superior

Quadro 3 -Perfil geral dos familiares das pessoas com deficiência (PCD).

Participantes	Grau de Parentesco	Gênero	Idade	Nível de Escolaridade	Ocupação
F1V	2º grau (cunhada)	Feminino	48	EM	Aposentada
F2A	1º grau (mãe)	Feminino	54	EM/ET	Cuidadora Idosos
F3F	1º grau (irmã)	Feminino	58	EF	Do Lar
F4A	1º grau (mãe)	Feminino	65	EM	Do Lar
F5I	1º grau (avó)	Feminino	73	EF	Aposentada
F6M	1º grau(mãe)	Feminino	76	EF	BPC – IDOSO
F7I	1º grau (mãe)	Feminino	60	ES	Professora
F8A	1º grau (irmã)	Feminino	58	EM	Do Lar

Fonte: Elaborado pela autora

Legenda: EF =ensino fundamental; EM = ensino médio; ET= ensino técnico; ES= ensino superior.

P1V: apresenta deficiência visual¹, tendo cegueira total no olho direito, visão monocular devido à seqüela de retino blastoma (tumor com características malignas localizado no interior do olho). Utiliza prótese ocular em função de um tumor ocular na primeira infância e tem astigmatismo² com grau moderado e controlado pelo uso de lente corretiva. Tem 51 anos de idade, é solteira e cursou ensinos médio e técnico em Contabilidade. Exerce a função de agente administrativo em serviço público municipal.

F1V: cunhada, tem 48 anos, é casada, cursou ensino médio completo, é vendedora aposentada. Ressalta-se que a escolha do familiar foi por indicação do participante.

¹Deficiência visual – a cegueira na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (Artigo 5, Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004).

²Astigmatismo é a dificuldade do sistema óptico em formar um ponto focal na retina devido à diferença na curvatura de uma ou mais superfícies refrativas do globo ocular. A imagem de um ponto jamais será um ponto, e sim uma linha (MOREIRA, 2001, p. 271).

P2A: apresenta deficiência auditiva neurossensorial de grau moderado/severo³ em ambos os ouvidos com uso de aparelho de amplificação sonora individual. Tem 28 anos de idade, é casada e cursou o ensino médio de forma incompleta. Exerce a função de auxiliar de produção em indústria moveleira.

F2A: mãe, tem 54 anos, é casada, cursou ensino médio completo e exerce função de cuidadora de idoso.

P3F: apresenta deficiência física⁴ sequela de paralisia cerebral⁵, tem 60 anos, é solteiro e cursou ensino técnico – magistério e contabilidade. Exerce função de auxiliar de serviços gerais em serviço público municipal.

F3F: irmã, tem 73 anos, é casada, cursou ensino fundamental incompleto e atualmente é do lar.

P4A: apresenta deficiência auditiva neurossensorial de grau moderado/severo, tem 38 anos, é divorciada e cursou ensino superior em Bioquímica. Exerce a função de servidora pública municipal.

F4A: mãe, tem 64 anos, é casada, cursou ensino médio e atualmente é do lar.

P5I: apresenta deficiência intelectual⁶, tem 33 anos, é divorciada e cursou ensino médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Exerce a função de vendedora em loja de departamento.

F5I: avó, tem 74 anos, é viúva, cursou ensino fundamental incompleto e é trabalhadora rural aposentada.

P6M: apresenta deficiência múltipla⁷, tem 38 anos, é solteiro, cursou ensino fundamental na modalidade EJA e exerce função de auxiliar em comércio varejista.

F6M: mãe, é viúva, tem 76 anos, cursou ensino fundamental e é pensionista do INSS.

³Deficiência auditiva neurossensorial é a perda bilateral da audição, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1.000 Hz, 2.000 Hz e 3.000 Hz (Artigo 5, Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004).

⁴I- deficiência física –alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções (Artigo 5, Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004).

⁵A paralisia cerebral pode ocasionar variadas sequelas, desde paresias (redução da força) bem leve até paralisias espásticas em que a pessoa quase não movimenta os membros, necessita cadeira de rodas etc. (BRASIL, 2018, p.7).

⁶Deficiência Intelectual: Funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais habilidades adaptativas, tais como: a) Comunicação; b) Cuidado pessoal; c) Habilidades sociais; d) Utilização de recursos da comunidade; e) Saúde e segurança; f) Habilidades acadêmicas; g) Lazer; h) Trabalho (BRASIL, 2018, p. 15).

⁷Deficiência Múltipla: Associação de duas ou mais deficiências, comprovadas através de laudos clínicos (BRASIL, 2018, p.17).

P7I: apresenta deficiência intelectual associada ao quadro de síndrome de Down. Tem 38 anos, é solteiro, cursou ensino médio na modalidade EJA e exerce a função de auxiliar de produção em indústria alimentícia.

F7I: mãe, tem 60 anos, é casada, cursou Pedagogia Especializada no nível superior e exerce função de professora em escola de educação especial.

P8A: apresenta deficiência auditiva neurossensorial de grau profundo, não usa aparelho de amplificação sonora individual, tem 51 anos, é solteiro, cursou ensino médio técnico e magistério e ensino superior em Contabilidade.

F8A: irmã, tem 58 anos, é casada, cursou ensino técnico – magistério, mas não exerce, sendo atualmente do lar.

3.3 Instrumentos

Trata-se de pesquisa qualitativa que utilizou a entrevista como instrumento de coleta de dados com objetivo de construir narrativas orais e posteriormente narrativas textuais passivas de análise. Manzini (2004, p.4), considera que:

[...] entrevista é indicada para buscar informações sobre opinião, concepções, expectativas, percepções sobre objetos ou fatos ou ainda para complementar as informações sobre fatos ocorridos que não puderam ser observados pelo pesquisador, como acontecimentos históricos ou em pesquisa sobre história de vida, sempre lembrando que as informações coletadas são versões sobre fatos ou acontecimentos.

Para a coleta de dados, foram construídos dois instrumentos para a caracterização das pessoas com deficiências e seu familiar (Apêndices A e B).

A entrevista semiestruturada foi escolhida como instrumento para cumprir essa tarefa de interrogação direta aos participantes sobre os seus comportamentos e atitudes e transformá-los em estudos descritivos e válidos para investigações mais aprofundadas sobre fenômenos da vida cotidiana.

Os pontos de ancoragem que sustentam as técnicas de coleta de dados por meio de entrevistas e diálogos propostos em Manzini (2003) direcionaram a construção dos roteiros de entrevistas semiestruturadas elaborados no decorrer da disciplina *Análise de dados por meio de entrevistas e diálogos*. Os roteiros de entrevistas passaram por avaliação dos demais alunos da disciplina e do docente, o que é equivalente à apreciação de juízes. O grupo de juízes foi constituído por 17 pessoas com graduação em áreas de educação ou saúde e pós-graduando, incluindo mestrando, doutorando ou doutores em áreas afins à educação, e que se

envolveram nesse movimento de análise e crítica do material construído com bases nos critérios expostos em Manzini (2003).

Também foi realizado um estudo piloto para avaliar a adequabilidade do instrumento quanto ao conteúdo e à linguagem. O participante do projeto piloto foi uma pessoa do sexo masculino, com 34 anos, com deficiência física devido à seqüela de mielomeningocele⁸ e sua familiar, a tia, de 79 anos, aposentada. Após a aplicação do piloto, viu-se a necessidade de escolher um ambiente mais apropriado e silencioso e também a necessidade de explicar aos participantes que as entrevistas seriam gravadas separadamente com o objetivo de coletar os dados de forma independente e também para não prejudicar as transcrições posteriores.

3.4 Procedimento de coleta de dados

Para coleta de dados, foi realizado contato com as instituições de saúde e de educação e serviços de educação especial dos municípios. Os objetivos da pesquisa e o perfil de sujeitos desejados foram apresentados, sendo solicitada autorização para acesso aos participantes. Mediante o aceite, as instituições forneceram os telefones e endereços para posterior contato, que ocorreu por telefone.

Os objetivos da pesquisa foram apresentados aos participantes, e mediante a concordância realizou-se agendamento das entrevistas. As entrevistas foram realizadas nos lares ou ambientes de trabalho, com duração média de 30 minutos, sendo que as pessoas foram entrevistadas individualmente.

Houve situações em que algumas pessoas com deficiência foram entrevistadas no mesmo dia e em seqüência ao seu familiar, porém cada um em uma sessão individual de entrevista com a pesquisadora. Em nenhuma das entrevistas foi necessário interromper a gravação por motivos internos ou externos.

3.5 Procedimentos de análise dos dados

Utilizou-se o trabalho de Bardin (2016) como procedimento de análise de conteúdo. Para a autora, nessa técnica, “[...] lidamos então com a fala espontânea, com um discurso falado, que uma pessoa – o entrevistado – orchestra mais ou menos à sua vontade” (BARDIN, 2016, p. 93).

⁸*Mielomeningocele* refere-se a um defeito no fechamento do tubo neural com consequentes sequelas neurológicas e cognitivas (FERNANDES, 2003).

A análise do conteúdo valoriza as vivências, os sentimentos e os pensamentos do sujeito, sua subjetividade e sua singularidade. Tecnicamente, as fases de análise podem ser descritas pelas seguintes atividades: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e interpretações. Segundo Bardin (1997), a pré-análise consiste na leitura flutuante – que é o contato inicial com o material de coleta de dados; escolha dos documentos – definição do corpus da análise; formulação das hipóteses e objetivos – discussão com a literatura especializada; identificação dos indicadores para análise – a seleção dos discursos ou partes do discurso para a interpretação dos dados coletados; levando-se em conta as seguintes regras: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. A exaustividade refere-se à condição de incorporar na pesquisa todos os elementos constitutivos do corpus.

Tal regra é incorporada por Bardin (1997) para garantir que qualquer parte do material possa ser significativa por fazer parte de um todo. A representatividade refere-se à possibilidade de se encaminhar o estudo analítico por amostragem se assim o material permitir. A homogeneidade trata da uniformização dos dados obedecendo aos critérios de escolha sem excesso na singularidade para não descaracterizar os critérios estabelecidos. Por último, a pertinência volta-se à análise do conteúdo quanto à verificação dos documentos com relação à correspondência direta ao objetivo do estudo a ser pesquisado e seus objetivos.

Realizou-se a transcrição integral das entrevistas, e em seguida foram organizados em três temas para produção da análise:

TEMA 1 – FAMÍLIA

TEMA 2 – ESCOLARIDADE

TEMA 3 – TRABALHO

Distribuídas nesses três grandes temas, as narrativas textuais foram organizadas gerando subcategorias, quando necessárias, para contemplar o dado coletado segundo sua relevância.

Como já mencionado anteriormente, fez-se necessário criar uma nomenclatura por meio de siglas para diferenciação das narrativas, sendo codificadas da seguinte maneira: P para o participante do grupo das pessoas com deficiência e F para o participante do grupo dos familiares, seguidos do número 1 a 8 na sequência em que foram realizadas cronologicamente as entrevistas. Por exemplo, é expresso no texto P1 e F1, P2 e F2 e assim por diante. Já no

texto da dissertação, será grafado entre parênteses imediatamente após a apresentação do excerto relativo às falas dos participantes, como (P1) ou (F1).

A organização da estrutura e a distribuição dos temas, das categorias e das subcategorias foram organizadas segundo os temas **Família, Escolaridade e Trabalho**.

O tema **Família** foi dividido em duas categorias relativas às *atitudes e comportamentos*, sendo que a primeira contempla a *pessoa com deficiência* e a segunda *seus familiares*. A subcategoria *atitudes e comportamentos das pessoas com deficiência* foi subdividida em *autonomia, cuidados pessoais, cuidados com os pertences e deslocamento*. Com relação à subcategoria que envolve as atitudes e comportamentos dos familiares, a subdivisão contemplou os tópicos *necessidade de auxílio financeiro, monitoramento, aconselhamento, apoio e incentivo*.

O tema **Escolaridade** permitiu compreender a trajetória educacional dos participantes da pesquisa e a sua vinculação ao mundo do trabalho, sendo dividido em duas categorias: *formação educacional e avaliação educacional*.

Ao abordar a categoria *formação educacional*, foi realizada nova divisão em duas subcategorias, sendo relativas ao *nível de ensino* (fundamental, médio ou técnico e superior) e à *natureza da instituição educacional* (pública ou privada). Quanto à categoria *avaliação educacional*, também foi necessário realizar as subdivisões *adaptações curriculares/metodológicas* (níveis fundamental, médio e superior) e *dificuldades escolares*.

A categoria *capacitação* foi organizada em duas subcategorias: *treinamento inicial e em serviço*. Na categoria *permanência*, as subcategorias adotadas foram: *relações interpessoais, atribuições, remuneração, plano de carreira e benefício de prestação continuada*. O Quadro 4 a seguir apresenta a síntese dos temas, suas categorias e suas subcategorias:

Quadro 4 – Estrutura e distribuição dos temas, categorias e subcategorias.

TEMA 1– FAMÍLIA	
CATEGORIA	SUBCATEGORIA
Atitudes e comportamentos da PCD	Autonomia
	Cuidados pessoais
	Cuidados com os pertences
	Deslocamento
Atitudes e comportamentos da Família	Auxílio financeiro
	Monitoramento
	Aconselhamento, apoio e incentivo
TEMA 02 – ESCOLARIDADE	

Formação educacional	Nível	Fundamental
		Médio ou técnico
		Superior
	Natureza da instituição de ensino	Público
Privado		
Avaliação educacional	Adaptações curriculares/ metodológicas	Fundamental
		Médio ou técnico
		Superior
Dificuldades escolares		
TEMA 3 – TRABALHO		
Inserção	Ingresso seleção	Primeiro emprego
		Emprego atual
	Natureza do empregador	Público
Privado		
Capacitação	Treinamento	Inicial
		Em serviço
Permanência	Relacionamento interpessoal	
	Atribuições	
	Remuneração	
	Plano de carreira	
	Benefício de prestação continuada	

Fonte: autoria própria.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Essa seção será destinada à análise e às discussões dos dados coletados das dezesseis entrevistas realizadas na pesquisa que envolveu dois grupos, o Grupo A, composto pelas pessoas com deficiência, e o Grupo B, composto por seus familiares. Primeiramente serão apresentadas as caracterizações dos perfis dos participantes da amostra (PCD e familiares) e, em seguida, as categorias de análises emergidas (Família, Escolaridade e Trabalho).

4.1 Caracterização da amostra

Quanto ao perfil das PCD, constatou-se a seguinte distribuição: três pessoas com deficiência auditiva (37,5%), uma com deficiência física (12,5%), uma com deficiência múltipla (12,5%), dois com deficiência intelectual (25%) e uma com deficiência visual (12,5%).

A amostra foi equilibrada quanto ao gênero, sendo quatro do gênero feminino (50%) e quatro do gênero masculino (50%). A mesma distribuição ocorreu quanto à característica das empresas em que se observou quatro (50%) dos participantes inseridos no serviço e quatro (50%) no privado.

A idade dos participantes PCD variou de 28 anos a 60 anos, com uma média de 37 de idade.

Quanto ao nível de escolaridade, a maior concentração de participantes foi no ensino fundamental e médio, ambos com três (37,5%), respectivamente, além de dois (25%) no superior.

As ocupações foram compostas por um professor (12,5%), uma bioquímica (12,5%), uma auxiliar administrativa (12,5%), uma auxiliar de vendas (12,5%), dois auxiliares de produção (25%) e dois auxiliares de serviços gerais (25%).

Quanto o perfil dos familiares das PCD, observou-se, com relação ao grau de parentesco, quatro mães (50%), duas irmãs (25%), uma avó (12,5%) e uma cunhada (12,5%), sendo esse último o único caso de parentesco em segundo grau. A amostra foi composta apenas por participantes do gênero feminino.

A idade dos participantes do grupo de familiares variou de 48 a 76 anos, com uma média de 65 anos e seis meses.

Quanto ao nível de escolaridade, a maior concentração ocorreu no ensino médio com quatro pessoas (50%), seguida de três (37,5%) no fundamental e apenas um (12,5%) no superior.

Quanto às ocupações, três (37,5%) são do lar e todas as demais com uma (12,5%) ocorrência (professora, pensionista, aposentada, beneficiária de Benefício de Prestação Continuada (BPC) da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e cuidadora de idoso).

4.2 Categorias de análise

FAMÍLIA

A categoria Família foi subdividida em quatro subcategorias: atitudes e comportamentos das PCD, compreendendo autonomia, cuidados pessoais, cuidados com os pertences e deslocamento; atitudes e comportamentos da família que abrangem o auxílio financeiro, o monitoramento, aconselhamento e apoio/incentivo;

Atitudes e Comportamentos das PCD

Em relação à *autonomia*, sete dos participantes (82,5%) responderam positivamente e em apenas um caso (12,5%) negativamente. A maioria dos familiares também os avaliou de forma positiva, conforme expresso nos relatos a seguir:

F1V: “[...] o caso dela eu acho que está muito bem situada no trabalho dela, sabe muito bem o que ela faz, tem uma independência muito grande disso, tem um relacionamento muito bom com as pessoas. Muito bem resolvida! Eu falo que ela, da família, é a mais resolvida de todos! [...]”

F2A: “[...] ela é uma ótima dona de casa, ela ajuda... limpa a casa, ela cuida da casa normalmente, não tem problema, sabe? Ela é uma pessoa normal para mim... porque para dentro de casa, a responsabilidade de uma casa ficava para ela, porque eu tinha que sair trabalhar, então foi assim, né? Inclusive, quando o pai dela largou a gente, que foram várias vezes, eu saía para trabalhar cedo, voltava à noite... Eu estava preparando ela para ser intérprete, mas ela foi trabalhar na fábrica de móveis... ficou independente! [...]”

F7I: “[...] Das coisas dele, ele cuida muito bem, me ajuda, ele é muito responsável, organizado. Eu não tenho assim o que falar dele, é um orgulho! [...]”

A seguir, apresenta-se um trecho com avaliação negativa do familiar quanto à autonomia.

F6M: “[...] Eu faço tudo, ele deixa a casa na maior bagunça quando eu saio. Isso me dá trabalho, toalha e roupa pra lá e pra cá, uma barbaridade! Ele não tem organização. Arruma do jeito dele, usa uniforme mas não cuida. Eu estou todo dia no tanque pondo a roupa dele de uniforme. Eu vivo brigando com ele. Ele não tem organização, no serviço ele repõe prateleira, mas lá ele faz do jeito dele e ninguém reclama. [...]”

Ressalta-se ainda que, desde o momento do convite para a entrevista até o agendamento da data do encontro para a entrevista, as PCD entrevistadas mantiveram comportamento ativo e compreensivo, com a higiene pessoal e o autocuidado adequados.

É importante destacar que “[...] os indivíduos constroem sua singularidade combinando os recursos sociais e culturais de que dispõem” (SINGLY, 2005, p.72). Desse modo, por meio do reconhecimento dos familiares em relação à autonomia das PCD, ficou evidenciada, pela maioria, a presença da valorização pela família e o olhar não centrado na limitação ou na incapacidade, possibilitando o desenvolvimento de competências. Antun (2018) refere que, no trato com as PCD na educação inclusiva, a pessoa vem antes de sua deficiência, e nesse caso as famílias revelaram esse tipo de relacionamento proporcionado aos seus familiares.

Em relação à categoria **cuidados pessoais**, os relatos revelaram que sete (82,5%) descreveram experiências positivas, como seguem os trechos ilustrativos a seguir:

F2A: “[...] Ela é muito organizada, limpa, mas tem esse problema no braço. Se ela se esforçar depois do trabalho, lavar a roupa, depois não aguenta lavar nem a louça. [...]”

F3F: “[...] Sempre se virou com as coisas dele, era apegado com a nossa mãe, ajudava muito a mãe em casa, é estudado, atende os pacientes muito bem e faz as coisas dele. [...]”

F4A: “[...] Ela é muito limpinha. Ela nunca exigiu nada de mim, ela vem aos domingos aqui, às vezes pausa! Casou e a gente sempre junto, agora está sozinha com a filha e a gente está junto. [...]”

F7I: “[...] Na vida pessoal dele também tem autonomia, escolha livre e espontânea de escolher aquilo que ele quer tanto de calçado, como de roupa... do que ele gosta e não gosta... dos cuidados, da saúde, qualidade de vida, ele se cuida bem. [...]”

Na categoria **cuidados com os pertences** que complementa a autonomia, os trechos a seguir ilustram os relatos da família.

F3F: “[...] ele tem a casinha dele... se você olhar a casinha dele, coisinha mais linda, porque é bem arrumado, ele é caprichoso!” [...]”

F4A: “[...] Cuida da casa e da menina dela, muito limpinha, entra no serviço às oito e sai às seis, está se virando...ainda estudava de noite. [...]”

Observa-se independência e zelo com os pertences. Os participantes já gozam de aspectos favoráveis com a idade adulta (28 a 60 anos) e obtiveram bom desenvolvimento educacional promovido pelo acesso à escolarização, além de estímulo e apoio da família para gerir a própria vida.

Sobre o *deslocamento* da PCD, apenas um dos participantes revelou que possui problemas devido à deficiência física. Suas dificuldades são agravadas por conta de ruas em declives e aclives acentuados em seu município, uma vez que utiliza como principal meio de locomoção a bicicleta, conforme relata a seguir:

F3F: “[...] dificuldades nessas subidas, porque tudo é a bicicleta... Cansa... A perna dele é fininha, parece que ela secou. Falei para ele esses dias: ‘agora se aposenta, aí a gente ajeita uma motoquinha pra você, né?’”

A descrição das habilidades e das competências relatadas pelas pessoas da família entrevistadas indica que as PCD do presente estudo possuem um repertório de autocuidado, de cuidados com seus pertences. Expressam, em sua maioria, padrão de atitudes e comportamentos adequados, portanto, com elevado grau de autonomia na gestão de suas vidas.

Atitudes e comportamentos da família

Em relação ao *apoio financeiro*, os relatos demonstraram que em sete casos (82,5%) as PCD estão conseguindo se organizar financeiramente com a remuneração obtida por meio de seus salários.

F1V: “[...] Ela que ajuda a família, ela auxilia mais as pessoas do que as pessoas [auxiliam] ela!”

F3F “[...] sempre ganhou o dinheirinho dele. É concursado. [...]”

F4A: “[...] Ela que ajuda até bem aqui em casa, ela é independente! [...]”

F5I: “[...] a gente não ajuda porque ela ganha, aqui em casa tem tudo, e depois ela se casou, vidinha de pobre, mas tem tudo. [...]”

F7I: “[...] São só nós três, então a gente divide as despesas [...]”

F8A: “[...] Ele trabalha e ganha suficiente para ele, se cuida nessa parte, tem juízo com dinheiro, e, na falta de nossos pais, eu estou fazendo o que eu posso [...]”

Em apenas um caso a família referiu que faz aporte financeiro em função de gastos adicionais com medicações, conforme relato a seguir.

F2A: “[...] Ela está fazendo tratamento e tem vezes que eu compro remédio pra ela. [...]”

O *monitoramento de tarefas* se refere à necessidade ou não de ajuda para a realização de atividades básicas diárias essenciais do cotidiano, de autonomia, de convivência e de participação social. A demanda de ajuda quanto à frequência de ocorrência ou quanto ao tempo em horas, dias, semanas, se é intermitente ou constante, bem como o perfil e as condições de oferta desses cuidados pelo cuidador familiar, pode variar de acordo com o tipo de deficiência (física, auditiva, visual, intelectual, autismo e deficiência múltipla) e com a idade.

O conceito de singularidade nos seres humanos está relacionado a elementos ou a traços característicos da forma física ou natural, mas também ampliando esse conceito para as características cognitivas e psicológicas do desenvolvimento humano. Não se trata de destacar a singularidade como uma fragilidade, mas como uma possibilidade de conhecer as necessidades de cada sujeito e de buscar estratégias de enfrentamento.

Em publicação do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) (BRASIL, 2012a), são apontadas as necessidades do indivíduo e dos apoios nas situações de dependência, considerando duas dimensões:

- Básica: diz respeito a apoios nas tarefas dos autocuidados, como se arrumar, vestir-se, comer, fazer higiene pessoal, locomover-se e outros;
- Instrumental: diz respeito aos apoios para atividades importantes para os desenvolvimentos pessoal e social da pessoa com deficiência, como levar a vida da forma mais independente possível, favorecendo a integração e a participação do indivíduo no seu entorno, em grupos sociais, tendo incentivo ao associativismo, dentre outros apoios. Relacionam-se com tarefas como fazer refeições, limpar a residência, fazer compras, pagar contas, manter compromissos sociais, usar meio de transporte, comunicar-se, cuidar da própria saúde e manter a sua integridade e segurança (BRASIL, MDS, 2012a, p. 26).

Nesse contexto, avaliar a situação de dependência em virtude da deficiência de uma pessoa impõe um olhar mais ampliado sobre:

- a. os tipos de apoios necessários para a autonomia da pessoa em todos os ambientes (domicílio, escola, trabalho, vida em sociedade);
- b. a frequência temporal da necessidade dos apoios (em horas, em dias e na semana);
- c. as áreas requeridas (básica ou instrumental);
- d. a necessidade de tecnologias assistivas de convivência e autonomia;
- e. a necessidade de apoio de terceiros (cuidadores) (BRASIL, MDS, 2012a, página 26).

No presente estudo, uma família destacou necessidade de ajuda na gestão financeira de recursos recebidos por seu familiar, conforme relatos a seguir:

F6M: “[...]... ele vai ao banco sozinho, ele se vira, só que tem um pouco de cabeça fraca, sabe por quê? ... Ele estava dando dinheiro para os outros... aí não sobrava nada para ele. Meu filho casado descobriu por que nas continhas dele vinha anotado nome de estranhos. [...]”

F7I: “[...] Sim, a gente ajuda, né? Porque deixar ele para administrar o dinheiro dele, a gente pergunta tudo, a gente fala: ‘você está fazendo isso, você entendeu? Você precisa comprar alguma coisa. Então vamos lá comprar... está pagando com seu dinheiro. Esse mês pagou isso, isso!’ [...]”

Na subcategoria *aconselhamento, apoio e incentivo*, três (37,5%) das PCD necessitaram de aconselhamento na administração de conflitos de convivência escolar, no trabalho e nas atividades de lazer ou sociais.

F2A: “[...] Sim. Na escola, quando ela era mais jovem, quando ela era criança... Mas depois de adulta, não. [...]”

F5I: “[...] Quando ela fala de gente chata que vem trabalhar na loja, eu falo assim: ‘Não gostou, mas faz tudo que ela pede, gente chata gosta de exigir e ainda pode pegar no pé e mandar embora... Então, quem trabalha, quem precisa do pão de cada dia, tem que aguentar o galho. [...]”

F4A: “[...] Sim, quando tem que sair... a gente vai muito no cinema e a companhia dela sou eu, porque não tem outra, né? Tem que ser eu... Eu acho que amigos, mesmo, são o que mais faz falta pra ela... [...]”

O depoimento de F2 revela a questão da maturidade e das fases de desenvolvimento, aspectos nos quais a família é responsável pelo seu filho menor nos diversos âmbitos da vida, como escola, tratamentos de saúde e envolvimento social. F5 aborda as relações de trabalho e de subordinação. F4 destaca a dificuldade e a insegurança quanto à vida social do familiar. Salvador, Mestres, Goni e Gallart (1999) destacaram que, entre as funções da família, está a proteção de seus membros, apoio para participação social e cultural, colocação de regras e limites no desenvolvimento humano, acolhimento e suporte emocional com a construção de vínculos afetivos satisfatórios e também no auxílio na construção da própria identidade.

A família atua como um sistema de interação mútua, com as ações de uns impactando as dos outros, em um processo de aprendizado que busca o equilíbrio das relações (PARKE, POWER E GOTTMAN, 1979). Para os autores, o nível de influência decorre do grau de proximidade e das demandas requeridas pelo familiar.

Na presente pesquisa, observou-se que os familiares buscaram acolher a todas as demandas trazidas, em diferentes etapas de suas vidas, oferecendo o suporte necessário por meio da orientação de condutas e comportamentos adequados, do auxílio na realização de

autocuidado e de cuidado com pertences, na gestão da vida financeira, na realização de atividade de lazer, no aconselhamento frente a situação de conflitos no trabalho e, ainda, por meio de ações de proteção.

ESCOLARIDADE

O tema **Escolaridade** foi investigado por meio de duas categorias, a *formação educacional* e a *avaliação educacional*.

A *formação educacional* foi subdividida da seguinte forma: *nível educacional* (fundamental, médio ou técnico e superior) e *natureza da instituição* (pública ou privada). A *avaliação educacional* foi subdividida em *adaptações curriculares/metodológicas* (fundamental, médio ou técnico e superior) e *dificuldades escolares*.

Foi possível constatar que todos os participantes tiveram acesso à escola em sua trajetória de vida, sendo que dois (25%) cursaram o ensino fundamental, quatro (50%) o ensino médio ou técnico e dois (25%) o ensino superior. A maioria dos participantes, sete (82,5%), referiu ter frequentado escola pública, incluindo a universidade, e apenas um (12,5%) frequentou faculdade privada.

P6M: “[...] Eu fechei do primeiro à oitava no CEEBJA [Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos]. [...]”

P3F: “[...] Naquele tempo a gente aprendia mesmo, foi ótimo! Fiz Contabilidade e Magistério. [...]”

P5I: “[...] Fui na Apae. Oito anos. Eu terminei tudo no CEEBJA em 2018. [...]”

P4A: “[...] Bioquímica, em Londrina. [...]”

P3F: “[...] Então, tudo pública. [...]”

P8A: “[...] Na faculdade da minha cidade. [...]”

A maioria dos participantes teve avanços significativos em termos de nível escolar, dois deles tendo concluído o ensino superior. Pode-se associar essa trajetória ao processo histórico da educação especial, com a oferta de serviços de educação para deficientes (LANNA JR., 2010), passando pela história mais recente da educação brasileira que foi influenciada pelo novo paradigma na interação entre deficientes e sociedade, com oferta de novas possibilidades de acesso ao ensino (ARANHA, 2001). Tal autora destaca o paradigma da inclusão, cujo conceito considera a deficiência como determinante social, com forte

influência do meio, portanto não centrada no indivíduo, sendo resultado da intervenção da sociedade no sentido de possibilitar a participação de pessoas com deficiência em vários setores sociais, inclusive na escola.

Nessa perspectiva de inclusão social e da educação especial, o objetivo principal era a inserção do aluno com necessidades especiais em classes regulares do ensino regular, seguindo a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) de 1994 para aqueles casos em que o aluno conseguisse acompanhar o ritmo dos demais. Entretanto, a partir de 1999, a Educação Especial Inclusiva passou oficialmente a ser reconhecida como complementar à Educação Regular Universal, abrangendo os diferentes níveis de ensino e suas modalidades (MEC, 2008).

Em 2008, com o reconhecimento da prática de atitudes pautadas na discriminação no ensino, ampliou-se o debate para a construção de alternativas na direção de uma escola inclusiva, com questionamento do papel que as classes especiais desempenhavam, sendo proposta mudanças estruturada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) objetivando a oferta de oportunidade de ensino a todos e com qualidade.

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 25 de junho de 2014 propôs um conjunto de metas a serem cumpridas nos 10 anos seguintes. Abrangendo diferentes níveis de ensino, suas etapas compreendem desde a educação infantil até os níveis superiores da formação, com a participação dos entes federados, tendo como foco a diminuição e eliminação de qualquer forma de discriminação em todos os grupos sociais.

Durante seu relato, o participante P8 expressou a necessidade de uma atenção individualizada como estratégia de ensino que poderia favorecer o seu desempenho escolar.

P8A: “[...] Eu acho que se eu fosse, se eu tivesse uma atenção melhor, o meu rendimento escolar seria com certeza, seria bem melhor. [...]”

Como a faixa etária dos participantes da pesquisa tem variações significativas (P8 tem 51 anos), as trajetórias escolares contemplaram diferentes momentos da educação especial e, portanto, as oportunidades de ensino foram diferenciadas.

Também foi investigado junto aos participantes (PCD e familiar) a presença ou não de adaptações curriculares/metodológicas durante o seu período de formação escolar. A seguir estão apresentados relatos ilustrativos dessa temática.

P1V: “[...] Nenhuma. Uma ressalva foi a professora de Educação Física, ela tinha um certo cuidado nas atividades para não me machucar [...]”

F1V: “[...] Ela nasceu e depois de um aninho deu aquilo lá no olho, o problema do olho, aí teve que extrair o olho, mas ela se virou com o outro de modo que as professoras cuidavam para não machucar o lado bom. Não faziam nada diferente, acho que não precisava. [...]”

P2A: “[...] Eu gostava mais ou menos da escola. Tinha dificuldade de português, tinha professora de reforço, ela ajudava a entender. Fui até o segundo ano, o terceiro não fiz porque tive filho. Não tinha nada diferente para mim. A professora fazia lá e eu participava. [...]”

F2A: “[...] A professora Antônia fez, ensinou leitura de lábios. Então quando ela não ouve, ela lê os lábios da pessoa, era bem pequena ainda. [...]”

P5I: “[...] Mudava... para melhorar a leitura, a fala. [...]”

F5I: “[...] A creche descobriu, mandou a família ir na Apae, aí sempre foi tratada lá, correu tudo bem, sabiam o jeito de ensinar as coisas para ela, foi viajar até fora do Brasil por causado esporte. [...]”

P7I: “[...] Mudava as matérias. [...]”

F7I: “[...] Então, eu vejo assim que hoje o meu filho está nesse patamar porque a gente teve bastante ajuda, da escola, do corpo técnico da escola, de assistente sócia, psicóloga...foram elas na verdade que inseriram alguns alunos nossos no mercado de trabalho, e ele começou por aí. [...]”

P8A: “[...] Eu sempre me sentei nas primeiras carteiras. [...]”

F8A: “[...] Ele sempre estudou, teve apoio dos professores porque o tratamento do ouvido foi demorado, não adaptou com aparelho, muito zumbido, e chegou até a faculdade porque teve professor que compreendeu a dificuldade dele de ouvir. [...]”

Ao solicitar detalhamento sobre as adaptações curriculares, cinco casos (62,5%) não tiveram modificações, auxílio ou estratégias diferenciadas ao longo da vida escolar. Apenas três (37,5%) citaram as adaptações, como P5, que estudava na Apae, ou seja, no ensino especializado. O relato de P1 demonstra o cuidado da professora com a aluna na aula de Educação Física, e o de P7 refere que ensinavam por matéria, ou por módulo, mas isso é uma prática comum na Educação de Jovens e Adultos (EJA), podendo ser compreendida mais como estratégia metodológica. O relato de P7 evidencia que isso favoreceu seu aprendizado.

Ao abordar a subcategoria *dificuldades escolares*, teve-se o cuidado de não fechar a questão apenas em dificuldades de aprendizagem, mas de deixar em aberto as questões relacionais que ocorrem na escola nas relações aluno-professor e aluno-aluno.

No que se refere às dificuldades encontradas na aprendizagem, o relato de P5 remete à dificuldade para ler e escrever e a troca de letra com números, o que se configura como uma dificuldade pertinente ao seu quadro de deficiência intelectual.

As dificuldades de localização do som da voz do professor foram relatadas por P3, que demonstrou suas estratégias particulares para alcançar um ponto da sala em que se sentisse confortável e que favorecesse sua audiência nas aulas. Essa estratégia também é compatível com seu caso de deficiência auditiva.

O participante P6 referiu-se à sua dificuldade com a coordenação motora. Sendo ele um deficiente físico, ressaltou a sua capacidade intelectual como ponto forte. Em seu relato, P1 descreve o apoio familiar ao seu estudo.

P1V: “[...] Incentivando ir para escola, acompanhando as minhas reuniões, mantendo os uniformes, materiais escolares, né? Acompanhavam mesmo. [...]”

De acordo com a UNESCO (2009), importantes mudanças ocorreram nos países, denotando uma evolução no entendimento e na compreensão da educação inclusiva, com avanços no estabelecimento de legislação e políticas públicas dirigidas a essa população, replanejamento de ações no âmbito dos sistemas escolares e da própria escola, além de ações na comunidade. No Brasil, o Censo Escolar (MEC/2015), particularmente diante da possibilidade da dupla matrícula, observou crescimento de matrículas na educação básica de estudantes que apresentam transtorno do espectro autista (TEA), e também daqueles com altas habilidades/superdotação.

Na modalidade de ensino especial e inclusivo, as adaptações curriculares/metodológicas têm sido objeto de estudos e o seu desenvolvimento valorizado como peça-chave no processo contínuo do ensino-aprendizagem, desde a apresentação do material didático ao seu uso na prática até todas as relações que perpassam o aprender e o ensinar (ANTUN, 2018; MANTOAN, 2008; GARCIA, 2007).

A apresentação desse tema pode levar a questionamentos como adaptações curriculares versus flexibilização do currículo. Trata-se de

[...] parar para pensar no que é viável, no que é funcional, no que é possível para cada aprendiz, seja no processo de escolarização ou na própria aprendizagem de uma função laboral para que torne-se possível pensar na transferência de saberes e práticas da vida escolar para a vida laboral (ALONSO, 2011, p.2).

A mesma autora afirma as ações devem contemplar ao mesmo tempo a diversidade e as necessidades singulares de cada aluno, com foco nas potencialidades e não nas marcas da deficiência, com um currículo que ofereça oportunidades de aprendizado. Esse apontamento pode ser considerado um ponto de partida tanto para a formação do educando quanto para o seu futuro como trabalhador com deficiência.

Em relação à auto avaliação das PCD, foi possível constatar que sete participantes (87,5%) referiram seu rendimento escolar como ótimo ou bom, e apenas um (12,5%), o participante P8, avaliou como regular.

Nos relatos dos participantes da presente pesquisa, constatou-se uma trajetória educacional positiva para a maioria deles. Entretanto, o participante P8 mencionou o avanço da legislação e a ampliação das possibilidades para a escolarização de pessoas com deficiência atualmente, destacando que:

P8A: “[...] Na minha época não tinha... não tinha essas coisas, os professores sabiam... alguns sabiam da minha da minha deficiência, mas nunca houve um trabalho, não. [...]”

No que se refere às relações interpessoais com os colegas de sala e no convívio escolar, o relato da mãe F1 descreve uma experiência negativa vivenciada por sua filha deficiente auditiva.

F1V: “[...] Ela sofreu preconceito, tadinha. Ela [amiguinha] desfazia da minha filha. Aquilo doía muito, tanto com essa menina como com outras lá, sabe? Então pra não ver isso, eu ia na hora do recreio e ficava com ela lá e brincava da maneira que ela conseguia. Ficava um pouquinho com ela, voltava correndo pra casa, cinco horas voltava lá para buscar ela de novo. [...]”

Esse depoimento revela uma barreira na comunicação, com implicações na dinâmica de interações na escola, seja na sala de aula ou nos momentos de socialização durante o recreio. A imagem construída a partir da vivência enquanto aluno com deficiência de não

atingir a condição de “ótimo”, ilustrada no relato de P8, ou de fazer ressalvas ao seu desempenho em função da deficiência, como destacado por P4, revelam dificuldades de atender aos “padrões” da sociedade impostos a quem possui deficiência.

P8A: “[...] Eu acredito que eu sempre... eu nunca fui um ótimo aluno, mas também nunca fui pior, péssimo, eu tive uma carreira regular. [...]”

P4A: “[...] Eu sempre fui boa aluna, então... eu não tenho muita lembrança, mas eu sei que eu fui bem. Então foi um pouco mais difícil na universidade, mas segui a mesma linha, sentava um pouco mais à frente. Eu sempre busquei isso, estar sempre me direcionando e olhando para o professor. [...]”

Tais depoimentos trazem à tona a questão do estigma, conforme descrito por Goffman (1988), em que a individualidade de sujeito não é respeitada, sendo atribuídos a eles rótulos, com o não respeito à diversidade.

A vivência escolar, em qualquer nível de ensino, para as pessoas em geral traz uma gama de experiências positivas e negativas que culminam na sua formação como cidadãos e que os auxiliam a desenvolver sua personalidade. Entre as pessoas com deficiências não é diferente, porém os desafios encontrados são intensificados à medida que o preconceito e o não respeito à diversidade dificultam a expressão da sua individualidade e de suas potencialidades, tornando o caminho mais difícil.

Para as PCD participantes da presente pesquisa, os relatos revelaram que sua trajetória foi marcada por fatores internos – como o desejo de ir à escola como outras pessoas, a vontade de aprender e a necessidade de estudar para alcançar um trabalho no futuro –, mas também de fatores externos – como o apoio da família, o contato com professores atenciosos na rede regular de ensino e o atendimento educacional especializado em escolas de educação especial –, aspectos esses capazes de fortalecê-los e de tornar possível construir histórias de sucesso.

TRABALHO

Nessa sessão será apresentado o tema Trabalho e suas categorias assim organizadas:

- Inserção: ingresso (primeiro emprego e emprego atual); natureza do empregador (público ou privado);
- Capacitação: treinamento (inicial ou em serviço)

- Manutenção ou permanência: relacionamento interpessoal; atribuições; remuneração; plano de carreira; e benefício de prestação continuada.

No que se refere ao *primeiro emprego*, seis (75%) participantes relataram que decorreu de indicação de vizinho, familiar, amigo, colega de estudos ou da instituição. Apenas em dois casos (25%) foi mencionado que o ingresso ocorreu por seleção direta na empresa, conforme expresso a seguir:

P1V: “[...] Eu tinha uma vizinha e a nora ficou responsável por administrar um setor, aí surgiu uma vaga para entrevista de trabalho e ela me convidou a fazer, pois estava precisando de uma recepcionista, e eu fui. [...]”

P4A: “[...] Assim que eu me formei eu comecei uma pós lá em Londrina mesmo, e por meio de uma colega que trabalhava aqui na cidade, através dela, eu vim fazer uma entrevista no laboratório, e foi o meu primeiro emprego e já comecei. Sou concursada, já vai para seis anos. [...]”

P7I: “[...] Foi a turma da Apae que arrumou serviço pra mim. [...]”

P3F: “[...] Eu fiz o concurso da Prefeitura, passei! E eu fiz do Estado também, passei! Aí já estava trabalhando, e o Estado chamou para trabalhar, mas eu recusei. [...]”

P6M: “[...] Eu ouvi que a pessoa da vaga ia sair e falei para a assistente social da escola. Foi o primeiro e único... Há dezenove anos. [...]”

A *natureza do empregador* sobre o emprego atual teve resultados equilibrados: metade dos participantes está inserida em serviços públicos e a outra parte nos privados, ambos com certa longevidade no emprego.

A colocação profissional de PCD é um desafio, especialmente para os deficientes intelectuais, tendo em vista que a maior inserção no mercado de trabalho é de deficientes físicos (RAIS, 2016). O Projeto Especial de Qualificação da Federação Nacional das Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (FENAPAEs, 2006) aponta que a inserção profissional de pessoa com deficiência intelectual esbarra na concepção negativa sobre a capacidade de trabalho dessa população, que é permeada por desconhecimento.

F7I: “[...] eu vejo que as pessoas têm dificuldade de entender... acaba tendo essa falta de oportunidades, de aceitação daquela pessoa diferente, por não conhecer, saber que eles têm muito a oferecer, sabe? [...]”

Gil (2002) argumenta que o trabalho constitui uma importante via a ser utilizada como mecanismo de inclusão social à medida que o processo de inserção na sociedade no mercado de trabalho, no consumo e na vida profissional podem restituir nos cidadãos os direitos fundamentais dos quais foram privados. Para Dejourns (2004), o trabalho carrega em si não apenas o salário e a renda ou a existência de um emprego enquanto vínculo empregatício, mas também representa a possibilidade de engajamento social, de pertencimento.

No presente trabalho, um familiar expressou os sentimentos do filho diante da conquista do trabalho.

F7I: “[...] ir trabalhar, ir no mercado de trabalho, estar fazendo atividade diferente, estar no meio de outras pessoas, isso daí, nossa, você não imagina como isso fez o meu filho crescer...Amadureceu! Ele já era responsável, ficou mais responsável ainda! [...]”

Desse modo, na visão desse familiar, oportunizar o trabalho às PCD revelou-se como algo positivo e que proporcionou crescimento e amadurecimento ao seu filho. Nos dizeres de Dejourns (2004, p.28), o trabalho proporciona “[...] gestos, saber-fazer, um engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir às situações; é o poder de sentir, de pensar e de inventar”, permitindo, portanto, revelar as potencialidades.

Também foi objeto de investigação o *treinamento* para o exercício profissional, seja inicial ou durante o trabalho. Desse modo, dois participantes (25%) referiram que houve treinamento inicial e seis (75%) que não. Resultados iguais foram obtidos quando foram questionados sobre o treinamento em serviço. A seguir estão apresentados relatos dos participantes da pesquisa sobre o tema.

P1V: “[...] Fui me virando sozinha. [...]”

P4A: “[...] Não, para mim não. Só quando de repente, um aparelho novo alguma coisa assim, mas só quando é necessário... normalmente sou eu quem acaba tendo que dar treinamento, ou alguma coisa assim para alguém que entra. [...]”

P5I: “[...] teve uma vez lá em São Paulo, que eu fui. [...]”

P6M: “[...] No começo, minha gerente e outro rapaz. E os técnicos de segurança depois de um tempo que eu já trabalhava. [...]”

P8A: [...] Pra você iniciar não, inclusive eu sofri com isso, porque, quando eu cheguei para substituir a professora, até cheguei logo numa oitava série, ainda não tinha aquela bagagem de professor... a aluna bateu, rasgou a prova, bateu o livro na carteira porque eu não tinha a mesma, a mesma prática da professora. [...]

Nesse contexto, muitas vezes os trabalhadores são inseridos no local de trabalho sem a devida preparação, em uma lógica voltada para a produção, cumprindo metas já no início (FERRETTI, 2004). Tal fato, já difícil para a maioria dos trabalhadores, pode ser mais prejudicial para pessoas com deficiência, que por vezes estão ingressando no primeiro emprego e apresentam baixo repertório de formação para o trabalho e poucas experiências de trabalho.

Bastos (2006) aponta que a perspectiva essencialista sobre a qualificação abrange as demandas para realização incluindo os conhecimentos necessários para a sua execução – associada à complexidade da tarefa e ao domínio requerido de saberes para executá-las. Por outro lado, também aponta a perspectiva relativista ou a matriz social, em que a qualificação não se restringe apenas ao conteúdo do trabalho devido à complexidade do domínio técnico, mas também à avaliação sobre o impacto social. Segundo o autor, “[...] a qualificação é um fenômeno que se resulta de processos sociais, tais como as negociações entre capital e trabalho, envolvendo julgamentos nos quais estão embutidos valores sociais que se alteram ao longo do tempo e dos contextos” (BASTOS, 2006, p. 35).

Manfredi (1998) afirma que na lógica capitalista diminui-se a participação do trabalhador na concepção e no planejamento do trabalho, atribuindo a ele o papel de executor, sendo a produção controlada e o ritmo intensificado, desqualificando-se o trabalho.

Na qualificação das PCD também são apontadas características que não favorecem o processo de qualificação e de inserção profissional. Ao retratarem as características da educação profissional de deficientes intelectuais promovidas pelas instituições especializadas, Manzini e Tanaka (2005) referiram que essas privilegiam a aplicação de técnicas envolvidas nos trabalhos manuais, sendo pouco articuladas com as demandas do mercado de trabalho. A capacitação profissional deveria possibilitar a formação técnica, mas, além disso, ampliar as possibilidades de compreensão do mundo do trabalho e as relações envolvidas, oportunizando saber crítico e independência (SILVA, PALHANO, 2001).

Em relação às atribuições no trabalho, a maioria (75%) dos participantes relatou possuir um conjunto de atribuições de rotina. Apenas um deles disse fazer outras atividades, de forma esporádica, quando solicitado.

P6M: “[...] Meu trabalho é muita atenção porque é porta, fico na porta na parte da manhã entregando as comandas... é muita responsabilidade, isso! Na parte do almoço, eu ajudo também... e na parte da tarde arrumo depósito da loja... tudo! [...]”

P7I: “[...] eu faço alongamento com todo mundo junto, dão umas coisas pra eu fazer, eu faço... Colar etiqueta [...]”

P4A: “[...] é uma rotina meio fixa. A coleta eu acompanho, eu aguardo essa coleta ser realizada para eu poder iniciar a realização dos exames em si. [...]”

A manutenção ou a permanência da PCD no mercado de trabalho ainda constitui um cenário de incertezas e desafios. Gil (2002) defende a construção do que denomina de “[...] círculo virtuoso da inclusão de PCD”, que engloba a contratação de PCD segundo seu potencial de trabalho e sua integração com os demais empregados da empresa, bem como o investimento em sua formação e qualificação continuada. Nessa perspectiva, são criadas possibilidades de avanços para cargos mais elevados (plano de carreira) baseadas em critérios que são mensuráveis, analisáveis por se tratar de habilidades que podem ser ensinadas e incorporadas ao cotidiano do trabalho.

Sobre a remuneração, houve um equilíbrio nas respostas: metade dos participantes (50%) respondeu que está satisfeita e a outra metade, insatisfeita.

P2A: “[...] Ó, a gente deveria ganhar bem melhor né? Mas... tá bom! Eu agradeço a Deus por hoje eu ter emprego, dia primeiro vem o meu dinheiro. Não importa! Se eu tenho meu arroz e meu feijão para eu comer, meu leitinho lá e meu pãozinho, está bom demais. O salário é pouco, né? Mas fazer o que, né? [...]”

P4A: “[...] Não muito (risos)...a gente sempre na verdade quer ter um ressarcimento um pouco melhor pelo trabalho que a gente realiza (risos)... então se fosse mais, seria melhor! [...]”

P8A: “[...] Olha, não... eu poderia estar melhor ou poderia estar pior, entendeu? Eu não costumo reclamar, eu acho que é saúde e paz e o resto a gente corre atrás. [...]”

Quando foi pesquisada a existência de plano de carreira, os participantes que são funcionários públicos e que compõem 50% da amostra referiram positivamente. Já os

trabalhadores da iniciativa privada disseram que não possuem plano de carreira. No caso dos funcionários públicos, os relatos revelaram:

P1V: “[...] eu já cheguei no estágio final do nosso Plano Municipal. Então só se eu fizer um novo concurso e iniciar tudo de novo. [...]”

P4A: “[...] a gente tem uma elevação do salário, consegue ter um aumento... às vezes, não muito. [...]”

Já a outra metade dos trabalhadores entrevistados lotados na iniciativa privada também indicou progressão na carreira, mas sem a presença de um plano específico existente na empresa.

P6M: “[...] Entrei como empacotador e hoje sou repositor. [...]”

P5I: “[...] Quando eu entrei, era depósito, agora estou no provador... eu também faço cadastro. [...]”

Ao estudar a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), o Modelo de Walton de 1973, citado por Freitas & Souza (2009), considera que um dos indicadores relevantes refere-se à compensação justa e adequada, entendendo que a remuneração compreende o salário e os benefícios, além da oportunidade de crescimento profissional por meio de plano de carreira.

Pode-se dizer, a partir dos relatos dos participantes, que o plano de carreira em serviços públicos está mais estabelecido, e que nos privados os critérios para a promoção ou para o avanço de cargo ou de função não estão estruturados de forma clara, pelo menos na amostra estudada por essa pesquisa.

Sobre receber benefícios, a maioria (sete) não referiu, apenas uma se declarou atualmente como beneficiária do BPC/LOAS.

F6M: “[...] Recebo. Ah, já faz alguns anos... eu estava com 60 ou 65 pra cá! Eu perdi meus documentos, na verdade roubaram minha casa em São Paulo, e fiquei sem como comprovar os trabalhos, aí recebo essa ajuda. [...]”

De maneira geral, os participantes da pesquisa obtiveram sucesso em seu ingresso e em sua manutenção nos empregos e conseguiram ocupar seu espaço na sociedade,

contrariando muitas vezes as expectativas previamente estabelecidas para eles, cujo apoio familiar se mostrou como fator que auxiliou no processo de conquista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As estratégias metodológicas propostas para a pesquisa permitiram alcançar os seus objetivos iniciais. A elaboração de roteiros de caracterização para ambos os perfis auxiliou conhecer o perfil demográfico do público da amostra. Os roteiros de entrevistas semiestruturadas também cumpriram o papel de direcionar os trabalhos, mas não engessaram as falas dos participantes, pois ficou evidenciado que tanto as pessoas com deficiência quanto os familiares que participaram e que foram por elas indicadas tiveram livre expressão. Além disso, conforme foram se sentindo à vontade para falar das experiências sobre o vivido, essas falas ficavam cada vez mais espontâneas.

Ao refletir sobre a importância da escolarização enquanto experiência humana e sobre o impacto dela no futuro das pessoas, especialmente das pessoas com deficiência, destaca-se o papel da educação especial e inclusiva na sociedade contemporânea como relevante caminho para a conquista do direito à cidadania. Uma trajetória escolar bem estabelecida favorece a conquista do mercado de trabalho e de todos os benefícios advindos desse, que compreendem para além da renda.

As experiências descritas pelos participantes revelaram que a maioria passou pelo processo de escolarização, em escolas regulares ou especiais, com maior ou menor dificuldade, alcançando diferentes níveis de escolaridade, mas conseguiram ingressar no mercado e se manter empregados, tendo ainda experimentado progressões na carreira profissional. Assim, a escolarização pode ser entendida como aspecto fundamental no sentido de possibilitar novas oportunidades em diferentes âmbitos da vida, mas em especial do trabalho. Destaca-se que os relatos dos participantes revelaram fragilidades relacionadas às práticas pedagógicas, seja do ponto de vista das metodologias utilizadas ou da não adaptação curricular quando necessárias, e aos problemas de comunicação, especialmente relacionados aos participantes com deficiência auditiva. Dificuldades escolares relativas à aprendizagem por conta da deficiência foram sendo superadas individualmente ou por intermédio das famílias e de professores referidos pelos participantes como facilitadores do seu processo de aprendizagem. A experiência educacional foi positiva, já que a maioria manifestou o desejo de continuar investindo em seus estudos no futuro. Os cursos apontados foram Pedagogia, Música e Serviço Social.

Quanto ao tema Trabalho, as PCD pesquisadas demonstraram-se engajadas em suas funções laborais, conseguindo manter-se produtivas por muitos anos. Dois participantes encontram-se em processo de aposentadoria, o que significa longevidade na carreira

profissional. Conquistaram suas rendas, sendo provedores de suas casas ou ajudando na composição da renda familiar. As famílias mencionaram outros ganhos decorrentes do trabalho como a socialização e a responsabilidade, dentro e fora de casa do contexto do trabalho.

Destaque especial foi dado pelas pessoas com deficiência ao papel que a família desempenhou em suas vidas para que pudessem alcançar os objetivos e desfrutar dos benefícios. O acompanhamento e a orientação das atividades de autocuidado e incentivo para autonomia e independência, compreendendo ações de suporte acadêmico no percurso escolar para as tarefas de casa, na participação em reuniões escolares e com professores no sentido de reafirmar e exigir o atendimento das demandas específicas de seus familiares, na busca em transpor obstáculos não superados, no acolhimento, na defesa e no empoderamento diante das situações de estigmatização.

As famílias também estiveram presentes no incentivo para o trabalho, na crença sobre as suas capacidades de trabalhar, por vezes no auxílio na busca do emprego. Orientaram e aconselharam os seus familiares a lidarem com situações de conflito no trabalho e a compreender o que é característico do ambiente laboral e o que era habilidade ainda a ser desenvolvida por eles. Auxiliaram na gestão e na administração da renda e no planejamento do futuro. Destaca-se a não opção pelo BPC como fator que motivou a novas conquistas e que refletiu a confiança em suas potencialidades.

Nesse sentido, a família foi essencial para que se construíssem histórias de sucesso pautadas nos valores de uma educação sólida capaz de propiciar desenvolvimento e crescimento pessoal e profissional.

Ressalta-se a importância da Lei de Cotas, que tem produzido resultados crescentes de inserção profissional de pessoas com deficiência no mercado formal de trabalho, em um momento em que se fortalecem discursos para enfraquecê-la ou eliminá-la. Sem essa lei o universo das possibilidades de colocação profissional de pessoas com deficiência se apequena, sendo um retrocesso considerável, sendo a resistência para mantê-la necessária. Caberá aqui a vigilância, em termos de controle social, para que esse projeto de lei não seja efetivado e possa prejudicar um processo histórico de conquistas das pessoas com deficiências em relação ao ingresso no trabalho.

A presente pesquisa não tem a pretensão de fazer uma generalização das atitudes e comportamentos da PCD e de seus familiares, mas procurou descrever o caminho trilhado por eles e os possíveis resultados a partir das escolhas realizadas e dos objetivos alcançados, contribuindo para o desvelamento da temática.

Como limitações do estudo, pode-se mencionar o tamanho da amostra, que pode ser ampliada para permitir generalizações, bem como a utilização de outras formas de coleta como observação do trabalho incluindo outros atores como supervisores e colegas de trabalho que poderiam enriquecer a discussão e a análise mais aprofundadas das percepções dos participantes de ambos os grupos pesquisados.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, I. A. **O processo de inclusão profissional das pessoas com deficiência no setor privado da região metropolitana do recife em busca de uma sustentabilidade social**, 2011. 91 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão do Desenvolvimento Local Sustentável) – Universidade de Pernambuco, Recife, 2011.
- ALONSO, D. **Desafios na sala de aula: dimensões possíveis para um planejamento flexível**. 2011, p.2. Disponível em: www.diversia.educacaoinclusivanapratica.com.br. Acesso em: 12 dez. 2019.
- ALVES, A. P. R. **O trabalho na promoção do desenvolvimento humano a partir da percepção da pessoa com deficiência intelectual**. Dissertação de Mestrado em Educação Unesp - Marília, 2018.
- ALVES, I. M. **A estimulação precoce e a sua importância na educação infantil: Detecção de sinais de risco psíquico para o desenvolvimento**. 2007.100f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de Educação Física escolar: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, [s.l.], v. 28, n. 2, p.329-338, abr. 2014.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?:ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. Campinas: Cortez, 2003.
- ARANHA, M. S. F. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, n. 2, p. 63-70, 1995.
- ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Brasília, DF, v. 11, n. 21, p. 160-173, 2001.
- ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.
- ARAÚJO, J. P.; SCHMIDT, A. A inclusão de pessoas com necessidades especiais no trabalho: a visão de empresas e de instituições educacionais especiais na cidade de Curitiba. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 12, n. 2, p. 241-254, 2006.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.
- AUGUSTO, M.A. M.; SHIMITE, A.S. O.; SILVA, N.R. **A formação da pessoa com deficiência por meio do trabalho: contribuições da teoria histórico-cultural**, UNESP/Marília. 2018.
- AURÉLIO, B. H. F. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**, 2 ed. revista e, aumentada da Língua Portuguesa, Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1986.
- BAHIA, M. S. **Responsabilidade Social e Diversidade nas Organizações: Contratando Pessoas com Deficiência**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- BARROCO, S. M. S. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L.S. Vigotski: implicações e contribuições para psicologia e a educação atuais**. 2007. 414 f. Tese

(Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.

BARROS, K. F. B. **Inclusão de jovens com deficiência no mercado de trabalho: avanços e desafios na cidade de Manaus-AM.** 2014. 148 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2014.

BARUFFI, A. M. Z. **Família e socialização: um estudo das implicações da situação de presença/ausência paterna.** Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 2000.

BASTOS, C. C. **Metodologias ativas.** 2006. Disponível em: <http://blogspot.educacaoemedicina/metodologias-ativas>. Acesso em: 14 fev. 2018.

BATISTA, C. A. M. **Inclusão: construção na diversidade.** Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 2004.

BELSKY, J. Early human experience: a family perspective. **Development Psychology**, 17, 3-23, 1981.

BELSKY, J. The determinants of parenting: a process model. **ChildDevelopment**, n. 55, p. 83-96, 1984.

BERGAMO JÚNIOR, A. **O trabalho de pessoas com deficiência em empresas privadas.** 2009. 107 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009. 119

BERTHOUD, C.M.E.; BERGAMI, NB. B. Família em fase de aquisição. Em: CERVENY, C.M.O.; BERTHOUD, C.M.O. (Orgs.) **Família e Ciclo Vital: nossa realidade em pesquisa.** São Paulo: Casa do psicólogo, 1997, p.47-73.

BLEGER, J. **Temas de Psicologia: Entrevistas e Grupos.** São Paulo: Martins Fontes, 1980.

BORBA, Â. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL MEC/ SEB. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 35.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola.** 7. ed- São Paulo:

BRASIL, **Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 1999.

BRASIL, **Diretrizes educacionais sobre estimulação B823d precoce: o portador de necessidades educativas especiais / Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC, SEESP, 1995.**

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.** Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Decreto n. 5.296 de 02 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Brasília – DF.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho**. 2. ed. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**: protocolo facultativo à convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Ministério Público Federal. **O acesso de estudantes com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino**. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs). 2ª ed. ver. e atualização. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. Senado Federal. **Decreto n. 5.452, de 1º de maio de 1943**. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Diário oficial da União, Brasília, DF, p. 11937, mai. 1943. Seção 1.

BRASIL. Senado Federal. **Decreto no 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 15 abr. 2014.

BRASIL. Senado Federal. **Lei n. 12.470, de 31 de agosto de 2011**. Altera os artigos. 20 e 21 e acrescenta o art. 21-A à Lei no 8.742, de 7 de dezembro de 1993 - Lei Orgânica de Assistência Social, para alterar regras do benefício de prestação continuada da pessoa com deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Senado Federal. **Lei n. Lei 8.742, de 7 dezembro de 1993**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 18769, dez. 1993. Seção 1.

BRASIL. Senado Federal. **Lei, n. 113.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p.2-11, jul. 2015.

BRASIL. Senado Federal. **Lei, n. 8.213, de 24 de julho de 1991**. Dispõe sobre os planos de benefícios da previdência social e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 14809, jul. 1991. Seção 1.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista**. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.

BRAZELTON, T. **O desenvolvimento do apego: uma família em formação**, Artes Médicas, Porto Alegre, 1988.

BRITO, A. E; MELO, R. A. **Formação continuada de professores: desafio da alfabetização na idade certa**. Editora CRV, Curitiba, 2016.

BROFENBRENNER, U. Ecological system theory. Em: R. Vasta (Org.) **Six Theories of Child Development: Revised Formulations and Current Issues**. London: Jessica KingsleyPublishers, 133-185, 1992

BRONFENBRENNER, U. Ecology of family as a context for human development: Research perspectives. **DevelopmentPsychology**, 22, 723-742, 1986.

- BRUSCHINI, M. C. A. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 537-572, 20.
- BUSCAGLIA, L. **Os deficientes e seus pais**. (R. Mendes, Trad.). Rio de Janeiro: Record, 1997.
- CAMPOS, J. A. S. P.; SARTORI, J. R. Deficiência e trabalho: pesquisas em dissertações e teses de 1989 a 2008. **Impulso**, Piracicaba, v. 22, n. 54, p. 85-96, 2012.
- CARVALHO FREITAS, M. N. Inserção e gestão do trabalho de pessoas com deficiência: um estudo de caso. **RAC**, Curitiba, v. 13, p. 121-138, 2009. Edição especial.
- CARVALHO FREITAS, M. N.; MARQUES, A. L. A diversidade através da história: a inserção no trabalho de pessoas com deficiência. **Revista O&S**, v. 14, n. 41, p. 59-78, 2007.
- CARVALHO-FREITAS, M. N.; MARQUES, A. L.; SCHERER, F. L. Inclusão no mercado de trabalho: um estudo com pessoas portadoras de deficiência. In: **Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração**, 28, Curitiba, 2004.
- CASTIONI, **O sistema de proteção ao trabalho no Brasil**. (Coleção: Polêmicas do nosso tempo. Autores Associados. Campinas, 2008.
- CHACON, M. C. M. A família como parceira no processo de desenvolvimento do deficiente visual. In: MASINI, E.F.S. (Org.). **A pessoa com deficiência visual: um livro para educadores**. São Paulo: Vetor, 2007, p. 131-174.
- CHACON, M. C. M. **A integração social do deficiente mental: um processo que se inicia na/pela família**. Campinas: UNICAMP, 1995.
- CHACON, M. C. M. **Formação de recursos humanos em educação especial: respostas das universidades à recomendação da portaria ministerial n. 1.793 de 23/12/1994**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.
- CHACON, M.C.M. Deficiência Mental e Integração Social: o Papel da Mãe. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.3, nº 5, p. 87 – 96, 1999.
- CLASSIFICAÇÃO BRASILEIRA DE OCUPAÇÕES – CBO. **Profissionais de recursos humanos**. Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/pesquisas/FiltroTabelaAtividade.jsf>. Acesso em: 19 set. 2018.
- CORDEIRO, D. R. C. L. **A inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional**. 2013. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.
- COSTA, A.B., ZOLTOWSKI, A.P.C., KOLLER, S.H., TEIXEIRA, A.P. T. Construção de uma escala para avaliação e escala metodológica de revisões sistemáticas. **Revista: Ciência e Saúde Coletiva**, 20 (8) 2441-2452, Rio de Janeiro, 2015.
- COSTA, M. C. A.; COMELLO, D. M.; TETTE, R. P. G.; REZENDE, M. G.; NEPOMUCENO, M. F. Inclusão social pelo trabalho: a qualificação profissional para pessoas com deficiência intelectual. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, São João Del-Rei, v. 4, n. 2, p. 200-214, 2011.
- COUTINHO, B.G. **Inclusão social da pessoa com deficiência física: fatores relacionados à sua permanência no mercado de trabalho**. 2012. 79 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2012.

- CURY, C. R. J. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 48, p. 205-222, 2008.
- DAKUZAKU, R. Y. **De deficiente a trabalhador: reabilitação profissional na perspectiva da pessoa com deficiência**: um estudo de caso. 1998. 148 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1998.
- DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. Trad. PARAGUAY, A. I.; FERREIRA, L. L. 5. ed. ampl. São Paulo: Cortez; Oboré, 1992.
- DEJOURS, C. Subjetividade, trabalho e ação. **Revista Produção**, v. 14, n. 3, p. 027-034, Set./Dez. 2004.
- DEL MASSO, M. C. S. **Orientação para o trabalho**: uma proposta de adaptação curricular para alunos com deficiência mental. 2000. 261f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.
- DESSEN, M. A. **Efeitos do nascimento de uma segunda criança no comportamento e nas relações entre o primogênito e os genitores**. Tese de Doutorado em Psicologia. USP, São Paulo, 1992.
- DESSEN, M.A. **Considerações sobre as variáveis envolvidas na interação pais-criança. Psicologia: Teoria e Pesquisa**, I, 215-226, 1985.
- DINIZ, D. **O que é deficiência?** São Paulo: Brasiliense, 2007.
- DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**: polêmicas do nosso tempo. Campinas: Autores Associados, 1996.
- DUARTE, R. F.; DENARI, E. F. Trabalho, educação e família: perspectivas para a pessoa com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 45, p. 73-90, 2013.
- DUARTE, Y. M.; FRESCHI, J. C. O papel dos recursos humanos na contratação de pessoas com deficiência. **Revista Terceiro Setor & Gestão**, Guarulhos, v. 7, n. 1, p. 21-30, 2013.
- ENGELS, F. **O papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. 4. ed. São Paulo: Global Editora, 1990.
- ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade e do Estado**. Tradução de José Silveira Paes. São Paulo: Global, 1984.
- FACCI, M. G. D.; TULESKI, S. C.; BARROCO, S. M. S. **Escola de Vigotski**: contribuições para a psicologia e a educação. Maringá: Eduem, 2009.
- FÁVERO, O.; FERREIRA, W.; IRELAND, T.; BARREIROS, D. (Org.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília, DF: UNESCO, 2009.
- FENAPAES - **Projeto Especial de Qualificação da Federação Nacional das Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais**, TEM, Brasília, 2006.
- FERNANDES, A. C. Malformações do tubo neural. In: Hebert, S.; Xavier, R.; Pardini Jr, A.G; Barros Filho, T. E. P. **Ortopedia e traumatologia: princípios e prática**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed; 2003, p. 839-57.
- FERRETTI, 2004. GLAT, R. **Refletindo sobre o papel do psicólogo no atendimento ao deficiente mental**: além do diagnóstico. Londrina: Revista de psicologia social e institucional. v.1, n.1, jan. 1999.

- FOREST, M.; PEARPOINT, J. Inclusão: um panorama maior. In: MANTOAN, M.T.E (Org.). **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997. p. 137-141, 1997.
- FRANÇA, T.H.P.M.; RIOS-NETO, E.L.G. **R. bras. Est. Pop.**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 2, p. 239-257, jul./dez. 2012.
- FREITAS, A. L.P.; SOUZA, R.G.B. Um modelo para avaliação da qualidade de vida no trabalho em Universidades Públicas, **Revista Sistemas & Gestão**, v.4, n.2, p.136-154, maio a agosto, 2009.
- FURSTENBERG, F. Sociological ventures in child development. **Child Development**, 56, 281-288, 1985.
- GARCIA, R. A. B.; BACARIN, A. P. S. LEONARDO, N. S. T. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. **Psicol. Esc. Ed.** GIL, M. (Coord.). O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência. São Paulo: Instituto Ethos, 2002. *uc*. [online]. 2018, vol.22.
- GARCIA, R. M. C. **Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira**. 2004. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.
- GARCIA, V. G. Panorama da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho no Brasil. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 12 n. 1, p. 165-187, 2014.
- GARCIA, V. G.; MAIA, A. G. Características da participação das pessoas com deficiência e/ou limitação funcional no mercado de trabalho brasileiro. **Revista Brasileira de Estudos de População**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 395-418, 2014.
- GARRIDO, M. A.; DEL MASSO, M.C.; SILVA, N.R. O trabalho da pessoa com deficiência na percepção de gestores de empresas, **R. Laborativa**, v. 6, n. 2, p. 06-22, out./2017.
- GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GIL, M. (Coord.). **O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência**. São Paulo: Instituto Ethos, 2002.
- GLAT, R. O papel da família na integração do portador de deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 2(4), 111-119, 1996.
- GLAT, R. Refletindo sobre o papel do psicólogo no atendimento ao deficiente mental: além do diagnóstico. Londrina: **Revista de psicologia social e institucional**. v.1, n.1, jan. 1999.
- GLAT, R. Um novo olhar sobre a integração do deficiente. In: MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon: Editora SENAC, p. 196-201, 1997.
- GÖDKE, F. **A inclusão excludente dos trabalhadores com deficiência nos processos produtivos industriais**. 2010. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
- GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.
- GONÇALVES, T. G. G. L. **Escolarização de alunos com deficiência na educação de jovens e adultos: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros**. 2012. 72 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

- GOODE, W.J.; HATT, P.K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional. 1979
- HINDE, R.A, Ethological and relationships approaches. In: VASTA, R. (Org.) **Six Theories of Child Development: Revised Formulations and Current Issues**. London: Jessica Kingsley Publishers, 251-285, 1992.
- HODKIN, B.; VACHERRESE, A.; BUFFET, S, Concept of family: Methodological issue in assessing perceived family memberships. In: Cusinato (Org.) **Research on Family Resources and Needs across the world**. Milão: LED – Edizioni Universitarie Di Leppere Economia Diritto, 25-44, 1996.
- I.SOCIAL. Soluções em inclusão social. **Profissionais de recursos humanos: expectativas e percepções sobre a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho**. Disponível em: < http://isocial.com.br/download/prof_rh-expectativas_percepcoes_mercado_trabalho-2014.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2018.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS – IBGE. **Censo Demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro, 2010.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS – IBGE. **Estatísticas de gênero: notas técnicas**. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/notas_metodologicas.html. Acesso em: 19 set. 2017.
- KREPPNER, K., PAULSEN, S.; SCHUETZE e cols., Y. Infant and Family development: from triads and tetrads. **Human Development**, 25, 373-391, 1982.
- LAING, R.D. **A política da família**. Trad. João Grego Esteves. Lisboa: Portugalia, 1969.
- LAMB, M. E.; BILLINGS, L. A. L. Fathers of children with especial needs. Em M. E. Lamb (Org.), **The role of the father in child development**, p. 179-190. New York: Wiley. 1997.
- LANNA JÚNIOR, M. C. M. (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.
- LAPLANE, A. L. F. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. (Org.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, p.5-20,2004.
- LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. O que os dados do censo escolar revelam sobre as barreiras à inclusão? **Educação e Fronteiras On-line**, Dourados, v. 5, n. 13, p.7-20, ago. 2015.
- LASSENCE, M. C.; SPARTA, M. A Orientação profissional e as transformações no mundo do trabalho. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n.1/2, p. 13-19, 2003.
- LEHER, R. Educação no capitalismo dependente ou exclusão educacional? In: MENDONÇA, S. G. de L.; SILVA, V. P. da S.; MILLER, S. (Org.). **Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações**. 2ed. Araraquara - São Paulo: Junqueira Marín, 2012, v. 1, p. 223-252.
- LENT, R. **Cem Bilhões de Neurônios?: Conceitos Fundamentais de Neurociência**, Atheneu, Rio de Janeiro, 2002.
- LEWIS, C; DESSEN, O pai no contexto familiar. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 15, n.1, p.9-16, 1999.

- LIMA, F. O. **Experiências inclusivas na educação de jovens e adultos em um município do interior paulista**. 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015.
- LIMA, L. B.; JURDI, A. P. S. empregabilidade de Pessoas com Deficiência no Município de Santos/SP: Mapeamento de Políticas Públicas e Práticas Institucionais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 4, p. 513-524, 2014.
- LIMA, M. P.; TAVARES, N. V.; BRITO, M. J.; CAPPELLE, M. C. A. O sentido do trabalho para pessoas com deficiência. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 42-68, 2013.
- LOBATO, B. C. **Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: implicações da Lei de Cotas**. 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.
- LOPES, L. F; FEMINELLA, A. P. Disposições gerais / Da igualdade e da não discriminação e cadastro-inclusão. In: SETUBAL, Joyce Marquezin; e FAYAN, Regiane Alves Costa (Orgs.), **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Comentada**. – ano 2016. Campinas: 2016.p. 9-32.
- LORENZO, S.M. **Inserção de pessoas com deficiência no mercado formal de trabalho a partir da percepção dos profissionais de recursos humanos das empresas**. Dissertação de mestrado em Educação, Unesp Marília, 2016.
- LORENZO, S.M.; SILVA, N. R. Contratação de Pessoas com Deficiência nas Empresas na Perspectiva dos Profissionais de Recursos Humanos, **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.23, n.3, p.345-360, Jul.-Set.,2017.
- LUNARDI, M. L. Inclusão/exclusão: duas faces da mesma moeda. **Revista Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, v. 2, n. 18, p. 27-35, 2001.
- LURIA, R.; YODOVICH, F. I. **Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança**. Porto Alegre, Artes Médicas. 1987.
- MACCOBY, E. E. **Parenting effects: Issues and controversies**. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2002.
- MANFREDI, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional - das dimensões conceituais e políticas. **Educação e Sociedade**, 19(64) 1998.
- MANNONI, M. **A criança retardada e a mãe**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.
- MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**, Londrina: Eduel,p.11-25, 2003.
- MANZINI, E.J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: **Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos**,2, USC, Bauru, 2004.
- MARX, K. **O Capital Livro I**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- MELETTI, S. M. F. O significado do processo de profissionalização para o indivíduo com deficiência mental. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 7, p. 77-90, 2001.
- MENDES, A. M. B. Aspectos psicodinâmicos da relação homem-trabalho: as contribuições de Dejours. **Psicologia: ciência e profissão**, n. 15, v. 1-3, p. 34-38, 1995.

- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Marília, v. 11, n. 33, p. 387-559, 2006.
- MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Antioquia, v. 22, p. 93-110, 2010.
- MENDES, E. G.; NUNES, L. R. O. P.; FERREIRA, J. R.; SILVEIRA, L. C. Estado da arte das pesquisas sobre profissionalização do portador de deficiência. **Temas em Psicologia da SBVP**, v. 12, n. 2, p. 105-118, 2004.
- MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, V. P.; MILLER, S. (Org.) **Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações**. 2. ed. Araraquara: Cultura acadêmica, p. 223-251, 2012.
- MINUCHIN, S. **Famílias: funcionamento e tratamento**. Porto Alegre: ArtesMédicas. 1990.
- MONT, D. **Measuring disability prevalence**. Washington: World Bank, 2007 (Social Protection Discussion Paper Series, 0706).
- MOREIRA, A. T. R. Astigmatismo. **Arquivos Brasileiros de oftalmologia**, v.64, p.271-272, 2001.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- NASCIMENTO, E. S.; MIRANDA, T. G. O trabalho e a profissionalização das pessoas com deficiência. **Revista da FAGED**, Salvador, v. 12, n. 12, p. 169-184, 2007.
- NASCIMENTO, L. C.; DAMASCENO, G. J. B.; ASSIS, L. J. Mercado de trabalho para as pessoas com deficiência em Betim/MG. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del Rei, v. 6, n. 1, p. 92-101, 2011.
- NAVARRO, V. L.; PADILHA, V. Dilemas do trabalho no capitalismo contemporâneo. **Revista Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, p. 14-20, 2007.
- NERES, C. C.; CORRÊA, N. M. O trabalho como categoria de análise na educação do deficiente visual. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 28, n. 75, p. 149-170, 2008.
- 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. **Ciências & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 8, p. 2549-2558, 2015.
- OLIVEIRA, L. Os excluídos “existem”? Notas sobre a elaboração de um novo conceito. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, p. 49-61, 1997.
- OMOTE, S. Estereótipos A Respeito de Pessoas Deficientes. **Didática**, São Paulo, v. 22, p. 167- 180, 1986/1987.
- OMOTE, S. Estigma no tempo da inclusão. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 10, n. 3, p. 287-308, 2004.
- OMOTE, S. **Temas em educação especial**. São Carlos: UFSCar, 1990.
- ORNELLAS, T. C. F.; MONTEIRO, M. I. Aspectos históricos, culturais e sociais do trabalho. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, DF, v. 59, n. 4, p. 552-555, 2006.
- PAGANELLI, Raquel. **Educação inclusiva**. Disponível em: //https://diversa.org.br/educacao-inclusiva/. Acesso em: 15 jun 2019.
- PARKE, R. D.; POWER, T.G. e GOTTMAN, J. M. Conceptualizing and qualifying influence patterns in family triad. In: M.E. LAMB, J. SUOMI e G. R. STEPHENSON. **Social Interaction Analysis: Methodological Issues**. London: Wisconsin Press, 231-252, 1979.

PASTORE, J. **Oportunidades de trabalho para portadores de deficiência**. 2.ed. São Paulo: LTr, 2000.

PEREIRA, A. C. C. **A inclusão de pessoas com deficiência no trabalho e o movimento da cultura organizacional**: análise multifacetada de uma organização. 2011. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

PEREIRA, A. C. C.; PASSERINO, L. Um estudo sobre o perfil dos empregados com deficiência em uma organização. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 2, p. 245-264, 2012.

PEREIRA, C. E. C. **Inclusão no mercado de trabalho**: analisando a relação escola e empregabilidade de pessoas com deficiências. 2010. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.

PÉREZ-LÓPEZ, J.; BRITO DE LA NUEZ, A. G. (Org's). **Manual de Atención Temprana**. Madrid: Ediciones Pirámide, 2004.

PETZOLD, M., The psychological definition of “the family”. In: Cusinato (Org.) **Research on Family Resources and Needs across the world**. Milão: LED – Edizioni Universitarie Di Leppere Economia Diritto, 25-44, 1996

POWELL, T.H. **Irmãos especiais**: técnicas de orientação e apoio para o relacionamento com o deficiente. Tradução: Lea E. Passalacqua. São Paulo: Maltese-Norma, 1992.

REA, L.M.; PARKER, R.A. **Metodologia de pesquisa**: do planejamento à execução. Trad. Nivaldo Montingelli Jr. São Paulo: Pioneira, 2000.

RELAÇÃO ANUAL DE INFORMAÇÕES SOCIAIS. **Características do emprego formal**: RAIS 2013: pessoas com deficiência: principais resultados. Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C816A48EC2EA401497FE737C97C60/Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20RAIS%202013%20%20PCD.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2017.

RIBEIRO, M. A.; CARNEIRO, R. A inclusão indesejada: as empresas brasileiras face a lei de cotas para pessoas com deficiência no mercado de trabalho. **Revista O&S**, v. 16, n. 50, p. 545-554, 2009.

RIBEIRO, R. P. D.; LIMA, M. E. A. O trabalho do deficiente como fator de desenvolvimento. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 13, n. 2, p. 195-207, 2010.

RIBEIRO, R. Trabalho como princípio educativo: algumas reflexões. **Revista Saúde e Sociedade**, v. 18, p. 48-54, 2009.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre educação inclusiva. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus; 2006.

RODRIGUES, D.; KREBS, R.; FREITAS, S. (orgs) **Educação Inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais**. Santa Maria, Ed. UFSM, 2005.

ROSIN-PINOLA, A. R; DEL PRETTE, Z. A. P. DEL PRETTE, A. Habilidades sociais e problemas de comportamento de alunos com deficiência mental, alto e baixo desempenho acadêmico. **Rev. bras. educ. espec.[online]**, vol.13, n.2, 2007.

ROSSETO, E.; ADAMI, A. S.; KREMER, J.; PAGANI, N.; SILVA, M. T. N. Aspectos históricos da pessoa com deficiência. **Revista de Educação Educereet Educare**, v. 1, n. 1, p. 103-108, 2006.

- SANTOS, F. E. L. **Avaliação da política de emprego para pessoa com deficiência no município de Maracanaú-CE.** 2011. 100 f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.
- SANTOS, G. C.; MACIEL, A. C.; BAGGIO, D. K.; SILVA, A. J. A inserção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações**, v. 12, n. 2, p. 196-205, 2014.
- SANTOS, W. R. Deficiência e BPC: o que muda na vida das pessoas atendidas? **Ciência & Saúde Coletiva**, v.16, p. 787-796, 2011.
- SANTOS, W. R. Pessoas com deficiência. **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 501-519, 2008.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.
- SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12 n. 34, p. 152-180, 2007.
- SHAFFER, R. **Child psychology: The future.** Journal of Child Psychology and psychiatric, 27, 761-779, 1986.
- SHIMONO, S. O. **Educação e trabalho: caminhos da inclusão na perspectiva da pessoa com deficiência.** 2009. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- SIGOLO, A. R. L.; FABIANA, Cia. Intervenção precoce: uma análise preliminar das pesquisas. In: Congresso Brasileiro multidisciplinar de Educação Especial, 7. 2013. **Anais...** Universidade Estadual de Londrina: Londrina, 2013.
- SILVA, A. I. P. **As repercussões psicossociais do recebimento do benefício da prestação Continuada na vida no trabalho de pessoas com deficiência física.** 2011. 117 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- SILVA, A. M.; MENDES, E. G. Família de crianças com deficiências e profissionais: componentes da parceria colaborativa na escola. **Bras. Educ. espec.** v. 14 n. 2. Marília. Maio/Ago 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382008000200006&script=sci_arttext. Acesso em 15 outubro 2018.
- SILVA, G. A.; OTTA, E. Revisão sistemática e meta-análise de estudos observacionais em Psicologia, **Revista Costarricense de Psicología**, 2014.
- SILVA, I. M. A. **Políticas de educação profissional para pessoa com deficiência.** 2011. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.
- SILVA, N. L. P.; DESSEN, M. A. Deficiência mental e família: implicações para o desenvolvimento da criança. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 17, n. 2, p. 133-141, 2001.
- SILVA, N. R. da. **Estudo das condições de trabalho em uma unidade básica de saúde no município de São Carlos: a perspectiva dos diferentes atores.** 2003. 106 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.
- SILVA, R. H. R.; GAMBOA, S. S., **Análise epistemológica da pesquisa em educação especial: a construção de um instrumental de análise atos de pesquisa em educação** - v. 6, n. 2, p. 373-402, mai./ago. Goiás, 2011.

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.

SINGLY, F. **Sociologia da família contemporânea.** Trad. Clarice Ehlers Peixoto. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

Sinopse Estatística da Educação Básica 2019. Brasília: Inep, 2020. Disponível em:<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 10 mar.2020.

SNYDERS, G. **As Pedagogias Não-Diretivas, In Conferencia: Jornadas Pedagógicas - Portugal 1982, Correntes Atuais da Pedagogia - Biblioteca do Educador Profissional, Porto Alegre, Livros Horizontes, 1984.**

SOEJIMA, C. S. **Atenção e estimulação precoce, relacionadas ao desenvolvimento das crianças de zero a três anos de idade no ambiente da creche.** 2008.125 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

SUPLINO, M. **Currículo funcional natural:** guia prático para a educação na área do autismo e deficiência mental - Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: Assista,2005.

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

TODD, P., K. I. WOLPIN. On the Specification and Estimation of the Production Function for Cognitive Achievement. **Econ. J.** 113 (485): F3–F33, 2003.

VASCONCELOS, F. D. O trabalhador com deficiência e as práticas de inclusão no mercado de trabalho de Salvador, Bahia. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 35, n. 121, p. 41-52, 2010.

VELTRONE, A. A; ALMEIDA, M. A. Perfil da pessoa com deficiência no mercado de trabalho na cidade de São Carlos-SP. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 36, p. 73-90, 2010.

VIÈGAS, C. M. C. **Educação Profissional das pessoas com Deficiência**, Brasília: Universidade Internacional. Lisboa, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas III:**Incluye problemas del desarrollo de la psique. Moscú: Ed. Pedagógica, 1984.

VIGOTSKI, L.S. **Formação Social da Mente**, Martins Fontes, São Paulo.2007

VYON, R. **La Communication Verbale:** Analysedes Interactions. Paris: Hachette, 1992.

WALTON, R. E. Quality of Working Life: What is it? **Sloan Management Review**, 15, 1, pp. 11-21, 1973.

WERNECK, C. Modelo médico x modelo social da deficiência. In: **Manual da mídia legal 3:** comunicadores pela saúde - escola de gente.Rio de Janeiro: WVA Editora, 2004, p. 16-20.

ZUIM, G. M. **A inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho:** o relato das famílias. 2012. 70 F. Dissertação (Mestrado Profissional em Distúrbios do desenvolvimento) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de identificação – pessoa com deficiência

Caracterização

Nome: _____ Idade: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Tipo de deficiência: _____

Pai: _____ Escolaridade: _____

Profissão: _____

Mãe: _____ Escolaridade: _____

Profissão: _____ Trabalha fora: () Sim () Não

Local: _____ Jornada de trabalho (h/dia): _____

Os pais residem na mesma casa? () Sim () Não

Renda familiar total: _____

Recebe algum benefício? () Bolsa Família () BPC () Outro _____

Renda Salarial: + de 1 SM () entre 2 e 3 SM () Acima de 4 SM

Escolarização

Você gostava de estudar? () Sim () Não Por que?

Seus pais tiveram participação na sua escolha de estudar? () Sim () Não

De que forma? _____

Em que escola fez o ensino fundamental () Pública () Privada

() regular () especial

Fez uso de recurso ou material adaptado? Sim () Não ()

Quais? _____

Qual a finalidade? _____

Recebeu algum tipo de atendimento especializado? Sim () Não ()

Quais? _____

Como você avalia o aprendizado no ensino fundamental?

Ruim () Regular () Bom () Ótimo ()

Porquê? _____

Quais foram as suas principais dificuldades no ensino fundamental?

Ensino médio – técnico ()

Escola: _____ Período: _____

Como ingressou na escola? _____

Você tem dificuldades para acompanhar as aulas? () Sim () Não

Quais? _____

O professor usa alguma estratégia de ensino diferente para você? () Sim () Não
Quais? _____

Ensino superior()

Faculdade: _____

Período: _____

Como ingressou na faculdade?

Você teve dificuldades para acompanhar as aulas? () Sim () Não
Quais? _____

O professor usava alguma estratégia de ensino diferente para você? () Sim () Não
Quais? _____

APÊNDICE B – Roteiro de Identificação – Membro da Família

Caracterização

Nome: _____ Idade: _____

Grau de parentesco: pai () mãe () Outro () _____

Quantas pessoas residem na casa? _____

Seu familiar possui irmãos? Sim (); Não (). Quantos: _____

Ele tem bom relacionamento com os irmãos? Sim (); Não ().

Escolaridade:

Você estudou? () sim Não ()

Qual seu grau de escolaridade? _____

Você trabalha? Sim () Não ()

Profissão: _____

Jornada de trabalho (h/dia): _____ Renda

salarial familiar: + de 1 salário-mínimo (SM)() entre 2 e 3 SM () Acima de 4 SM

Recebe algum benefício? () Bolsa Família () Outro _____

Contexto em que reside: rural () urbano ()

Questões relacionadas ao diagnóstico de seu parente:

Quem comunicou o diagnóstico de seu parente:

Médico especialista () Médico da família () Psicólogo(a) Outros ()

Especifique: _____

Procurou algum centro médico para acompanhar seu parente após este diagnóstico?

Sim () Não (). Explique _____

Em sua visão, qual situação julga que a deficiência mais interfere na vida de seu parente?

() Relações sociais

() Trabalho

() Relação com familiares

() Escola

Outros _____

O que considera prioridade para seu parente?

() Autonomia na vida diária

() Bem-estar

() Trabalhar

() Estudar

() Normalidade

() Amigos e relações sociais

() Cuidados pessoais

O que você considera ser a maior dificuldade para pessoa com deficiência?

APÊNDICE C - Roteiro das entrevistas

Preâmbulo

Como vai? Essa entrevista faz parte de um estudo voltado às pessoas com deficiência e às suas famílias no qual conversaremos sobre o tema “inserção no mercado de trabalho”. Ela está ligada a outros estudos da universidade na área de Educação Especial e você está sendo convidado a participar por se enquadrar no perfil dessa população. Você poderia me dar uma entrevista sobre o assunto? Para garantir a fidedignidade, será necessário gravar a entrevista. Você me autoriza? Muito obrigada.

Grupo A	Grupo B
<p>Conte-me como começou a trabalhar. CASO NÃO MENCIONE. Esse é o seu primeiro emprego?</p> <p>A sua formação escolar lhe ajuda no desenvolvimento do trabalho?</p> <p>Como é a sua rotina de trabalho?</p> <p>Quais as dificuldades encontradas no trabalho, pensando em sua deficiência?</p> <p>Você tem ou teve treinamento para realizar as atividades do seu trabalho?</p> <p>Como é o seu relacionamento com os colegas de trabalho?</p> <p>Como é o relacionamento com seu chefe?</p> <p>Você gosta do seu trabalho?</p> <p>Já recebeu BPC?</p> <p>Você está feliz com sua remuneração (salário)?</p> <p>Você tem possibilidade de mudar de cargo (plano de carreira)?</p>	<p>Conte-me como seu familiar começou a trabalhar.</p> <p>A escolaridade dele ajudou a arrumar o emprego?</p> <p>Como é a rotina dele de trabalho?</p> <p>Enquanto familiar, foram necessários ajustes na rotina para ajudá-lo a trabalhar?</p> <p>Você é responsável por monitorar seu familiar com deficiência nos cuidados pessoais?</p> <p>Você é responsável por monitorar seu familiar com deficiência com relação ao aspecto financeiro?</p> <p>Qual a implicação dessa responsabilidade do cuidado em sua vida?</p> <p>Você deixa de fazer “algo para você” para exercer esse cuidado para com a pessoa com deficiência?</p> <p>Você já precisou ir ao trabalho do seu familiar para resolver algo por ele(a)?</p> <p>Como você percebe o relacionamento do seu familiar com os colegas de trabalho?</p>

AGRADECIMENTO

Agradeço a sua participação. Suas respostas vão auxiliar no meu estudo. Vou escutar a gravação e, se for necessário, posso retornar para conversar com você novamente?

APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
(Para pessoas com deficiência e seus familiares)

Meu nome é Maria Angela Mossini Augusto, sou mestranda em Educação Especial pela UNESP de Marília. Estou convidando algumas pessoas com deficiência e seus familiares a participarem do estudo *Experiências de pessoas com deficiência no trabalho: o papel e a importância da família*, tendo como objetivo conhecer as experiências laborais de pessoas com deficiência e o papel e a importância de sua família. Se você aceitar participar deste estudo, concederá uma entrevista que será feita pela pesquisadora.

Apenas a pesquisadora responsável terá acesso a esse material. Os nomes não serão divulgados, somente servirão para a pesquisadora controlar todo o material. Caso você sinta algum desconforto, poderá parar de responder as perguntas quando quiser. A participação nesta pesquisa não traz nenhum risco ou perigo a você participante, e ainda não haverá nenhum tipo de recompensa financeira para a participação.

Eu, _____, aceito participar da pesquisa *Experiências de pessoas com deficiência no trabalho: o papel e a importância da família*, tendo como objetivo conhecer as experiências laborais de pessoas com deficiência e o papel e a importância de sua família. Deste modo, entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir. A pesquisadora tirou minhas dúvidas, recebi uma cópia deste termo de consentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Certa de poder contar com sua participação, coloco-me à disposição para esclarecimentos por meio do telefone.

Pesquisadora: Maria Angela Mossini Augusto – Mestranda da Unesp – Marília. Pós-graduação em Educação – Linha de Pesquisa: Educação Especial
Professor orientador: Nilson Rogério da Silva – Unesp – Marília.

Assinatura da pesquisadora