

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E PROCESSOS INCLUSIVOS

A INSERÇÃO DE ALUNOS/ADOLESCENTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS NO MERCADO DE TRABALHO: DESAFIOS DO PROGRAMA TRABALHO
EDUCATIVO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE

ALUNA: INGRIT ROSELAINIE DIEKOW

PORTO ALEGRE
AGOSTO/2012

INGRIT ROSELAINIE DIEKOW

A INSERÇÃO DE ALUNOS/ADOLESCENTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS NO MERCADO DE TRABALHO: DESAFIOS DO PROGRAMA TRABALHO
EDUCATIVO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em
Educação Especial e Processos Inclusivos, do Programa
de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Orientador:
Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro

Porto Alegre
2012

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar os principais desafios que o Programa Trabalho Educativo (PTE) da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre enfrenta para inserir no mercado de trabalho alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais da rede regular de ensino. Realizou-se um resgate histórico de diferentes perspectivas teóricas que discutem a relação trabalho/educação e educação especial, destacando as principais concepções desenvolvidas sobre este tema, em diferentes épocas e contextos sociais. O levantamento das informações de campo foi realizado através da abordagem qualitativa de investigação, utilizando como procedimento metodológico a entrevista semi-estruturada, realizada com coordenadores e alunos vinculados ao programa. Também foram utilizados registros de informações obtidas da vivência diária da professora/pesquisadora com os alunos sujeitos da pesquisa. Da análise e interpretação das informações colhidas podemos afirmar que os desafios da inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais são inúmeros e variados, com poucas perspectivas de resolução no curto prazo. As soluções para estes desafios vão além da aplicação da legislação vigente e dependem de uma articulação social, política, pedagógica e empresarial, que exige mudanças relacionadas a necessidade de participação social na concepção e efetivação das políticas públicas, com a consequente melhoria da autoestima das famílias e das pessoas com deficiência, exigindo um olhar sensível para o contexto social e econômico atual por parte do Estado e das empresas.

Palavras-chave: Desafio, Inserção, Mercado de Trabalho, Trabalho e Trabalho Educativo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
1.1 Origem e delimitação do tema da pesquisa	8
1.2 Delimitação dos objetivos.....	9
1.3 Delimitação da justificativa.....	10
2 TRABALHO, EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS.....	12
2.1 Trabalho, educação e educação especial: a origem na antiguidade camponesa	12
2.2 Trabalho, educação e educação especial no desenvolvimento industrial urbano.....	15
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	19
3.1 Delimitação da metodologia.....	19
3.2 Definição dos termos teórico metodológicos.....	21
3.3 Breve apresentação do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (PTE).....	27
4 DESAFIOS DO PROGRAMA TRABALHO EDUCATIVO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE PARA A INSERÇÃO DE ALUNOS/ADOLESCENTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO MERCADO DE TRABALHO.....	32
4.1 Desafios do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, segundo os coordenadores.....	32
4.1.1 Desafios relacionados aos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais e suas famílias	32
4.1.2 Desafios relacionados ao mercado de trabalho e a organização social (sociedade).....	36
4.2 Desafios do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, segundo alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
6 REFERÊNCIAS.....	44
ANEXO:.....	48
Decreto Municipal nº 11.955.....	48

1 INTRODUÇÃO

As pessoas com deficiência foram historicamente excluídas da sociedade, consideradas doentes, loucas, incapazes, inválidas, inúteis. O movimento de integração trouxe as pessoas com deficiência para as instituições especializadas, tais como, nas palavras de Sasaki (1997, p.31), “escolas especiais, centros de habilitação, centros de reabilitação, oficinas protegidas de trabalho, clubes sociais, associações desportivas especiais”.

Desta forma, o movimento pela integração social iniciou a inserção das pessoas com deficiência em sistemas sociais gerais como, a educação, o mercado de trabalho, o lazer, dos quais estavam excluídos. Essa prática de integração/inserção social de pessoas com deficiência pode ocorrer de três formas, segundo Sasaki (1997). A primeira delas ocorre pelos próprios méritos das pessoas com deficiências que se adaptam ao já estabelecido modelo social, não ocorrendo nenhuma mudança nas escolas, nas empresas, nos transportes, na arquitetura das edificações, enfim, nada é mudado e as pessoas com deficiência dão conta de sobreviver dentro do estabelecido. A outra forma de inserir/integrar é fazendo algumas mudanças pontuais para que as pessoas com deficiência possam trabalhar, estudar, ter lazer, se deslocar, enfim fazer tudo o que as pessoas sem deficiência fazem. E a terceira e última forma que o autor expõe é a integração/inserção que ocorre dentro dos sistemas gerais da sociedade, mas em lugares separados, ou seja, “escolas especiais junto a comunidade; classe especial numa escola comum; setor separado dentro de uma empresa comum; horário exclusivo para pessoas com deficiência num clube comum etc.” (SASSAKI, 1997, p. 34).

Observa-se, portanto, que para a inserção de pessoas com deficiência na vida social contemporânea usufruindo de todos os benefícios como qualquer outra pessoa, muitas mudanças ainda são necessárias. E essas mudanças passam por uma ruptura e exigem uma reorientação nas formas de conceber a vida em sociedade.

Por esse motivo, faz-se necessário a criação de políticas públicas e leis federais, estaduais e municipais, para assegurar o direito de inserir/integrar e incluir as pessoas com deficiência nas esferas públicas, como: mercado de trabalho, educação, lazer, enfim, na vida social em geral.

Neste sentido, a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho passou a ser foco de algumas políticas atualmente em desenvolvimento pelo poder público, em especial aquelas derivadas da Lei nº 8.213 de 24 de julho de 1991¹, a qual estabelece a necessidade de

¹ A Lei Federal nº 8213, de 24 de julho de 1991 dispõe sobre os planos e benefícios da previdência. No Art. 93 diz o seguinte: “A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (por cento) dos seus encargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas na seguinte proporção: I até 200 empregados – 2%; II de 201 a 500 – 3%; III de 501 a 1000 – 4%; IV de 1001 em

contratação de um percentual de pessoas com deficiência no quadro de funcionários das empresas, a título de cota ou política afirmativa.

Entretanto, a inserção no atual mercado de trabalho ainda é um desafio para as pessoas com deficiência, pois rompe com a perspectiva de um modelo idealizado de trabalhador. E também, porque as exigências de qualificação e especialização em um contexto tecnológico/profissional altamente competitivo dificultam o avanço das políticas públicas.

As tecnologias, como a revolução da microeletrônica, por exemplo, transformaram a perspectiva do trabalho humano considerado como um instrumento de extensão do próprio corpo para o controle da natureza (LIEDKE, 2006), em um instrumento gerador de bens e serviços, com foco no aumento dos lucros das empresas e minimização dos tempos, onde a lógica é a produção em larga escala, com menor número possível de pessoas envolvidas. Desta forma, o avanço tecnológico na sociedade capitalista se transforma em um meio de maximizar as forças de trabalho e, conseqüentemente, aumenta a marginalização social em função do desemprego que provoca. (SAVIANI, 2005).

Neste contexto, a presente monografia se propõe a investigar os desafios do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre para inserir alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais² em um mercado de trabalho estruturado em uma sociedade capitalista, dividida em classes sociais, onde o trabalho assalariado, com maior ou menor qualificação, e não especializado é concebido como subordinado e muitas vezes mal remunerado. E o discurso da maioria das empresas é de que os candidatos aos empregos e, entre eles, as pessoas com necessidades especiais não estão devidamente qualificadas para as funções. Então, a pergunta que se faz é a seguinte: Estariam todos empregados se fossem mais qualificados? Lancillotti (2003, p.101) afirma que o argumento da não qualificação,

nada mais é que uma escusa para dispensar, ou não explorar, a força de trabalho daqueles que são desnecessários. É uma justificativa que escamoteia o fato de que o capital necessita de menos trabalhadores para manter a esfera produtiva; ainda assim é, efetivamente, utilizado pelo mercado.

A realidade contraditória do mercado tecnológico e informatizado de trabalho, que de um lado, necessita de menos pessoas para realizar os serviços, de outro, exige que esse número

diante – 5%”. (BRASIL, 1991)

§ 1º A dispensa de trabalhador reabilitado ou de deficiente habilitado ao final de contrato por prazo determinado de mais de 90 (noventa) dias, e a imotivada, no contrato por prazo indeterminado, só poderá ocorrer após a contratação de substituto de condição semelhante.

§ 2º O Ministério do Trabalho e da Previdência Social deverá gerar estatísticas sobre o total de empregados e as vagas preenchidas por reabilitados e deficientes habilitados, fornecendo-as, quando solicitadas, aos sindicatos ou entidades representativas dos empregados.

² A definição “alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais” refere-se a alunos de 14 a 20 anos, considerados público-alvo da Educação Especial (alunos com Deficiência, Transtorno Global de Desenvolvimento, Superdotação/Altas Habilidades, enfim com qualquer necessidade educacional especial caracterizada com ou sem diagnóstico médico, mas com parecer pedagógico justificando seu atendimento na SIR), incluídos na rede regular de ensino da Secretaria de Educação de Porto Alegre. Definição dada pela Coordenadora Técnica da SIR/PTE, região sul de Porto Alegre, em entrevista para essa monografia.

menor de pessoas saibam fazer muitas coisas e bem feitas, e, inclusive, possam fazer o trabalho de várias pessoas, isso quer dizer que devam ser “super” qualificadas e competentes para ocuparem as vagas. Isso torna-se um desafio para pessoas que não se enquadram nesse padrão de exigência. Faz pensar que esse perfil dificilmente é encontrado em pessoas com deficiência que de uma forma ou de outra em função da deficiência possuem as suas limitações que exigem adaptações, tanto nas estruturas físicas dos locais de trabalho como na concepção de tempos, ritmos, resultados, enfim na forma de conceber a produção de um trabalhador com deficiência.

Outro desafio que se impõe na inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho do atual modelo social vigente, competitivo, individualizado, enfim bastante excludente, é o fato de que o suprimento das necessidades básicas de sobrevivência de qualquer pessoa, somente acontece quando se tem o dinheiro para pagar. Desta forma, o salário em um contexto de pobreza extrema, mesmo sendo o mínimo recebido, significa a possibilidade de suprir as necessidades básicas da própria pessoa e, em muitos casos, auxilia no suprimento das necessidades de sua família e, infelizmente esse fato não pode ser ignorado. É em função disso que muitas pessoas com ou sem deficiência acabam se submetendo aos ditames do mercado de trabalho.

Para dar conta de aprofundar a reflexão sobre os desafios da inserção de alunos/adolescentes no mercado de trabalho, estruturou-se a presente monografia em quatro capítulos. No primeiro capítulo, da introdução, se fará a apresentação explicitando a origem e a delimitação do tema da pesquisa, a delimitação dos objetivos e da justificativa.

No segundo capítulo, buscam-se autores que ajudam a compreender a relação do trabalho e da educação e, especificamente, da educação especial, destacando as principais concepções desenvolvidas sobre o tema, em diferentes contextos históricos e sociais desde a Idade Antiga até a contemporaneidade.

No terceiro capítulo, o propósito é apresentar a metodologia utilizada no levantamento das informações de campo, a definição dos principais conceitos ou palavras-chave que compõe a base teórico-metodológica do presente trabalho e, no final do capítulo, uma breve apresentação do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, destacando alguns itens importantes da criação do programa e do seu atual funcionamento.

A apresentação e análise dos resultados obtidos a partir da coleta de dados da pesquisa de campo será apresentada no quarto capítulo e, logo após, para finalizar, serão apresentadas algumas considerações finais, pouco conclusivas, pois novos e diferentes desafios aparecem incessantemente no cotidiano do Programa Trabalho Educativo e das pessoas nele envolvidas.

1.1 Origem e delimitação do tema da pesquisa

A proposta de realizar esta monografia tratando dos desafios da inserção de alunos com necessidades educacionais especiais em relações de trabalho, surgiu a partir do resultado de minha experiência precoce de estudante/trabalhadora e, mais tarde, da experiência de vários anos como professora de sala de aula regular, com alunos com necessidades educacionais especiais. Por isso, considero importante relatar alguns momentos da minha trajetória para compreender como o tema foi sendo delineado nesse processo enquanto objeto de estudo. E também, para evidenciar o tom desta monografia, que é justamente o de compartilhar. Compartilhar minha experiência de professora/pesquisadora, a experiência do trabalho realizado no Programa Trabalho Educativo da SMED³/Porto Alegre e as experiências dos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais que vivenciam o programa.

Meus primeiros anos de escolarização foram em uma escola rural, no interior do Rio Grande do Sul, em turma multisseriada, onde alunos da 1ª a 4ª série estudavam na mesma sala. Nesta escola a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, já era uma realidade, pois tínhamos na sala uma colega com uma doença rara (ninguém sabia o que era) que a impedia de realizar tarefas motoras como caminhar, correr, mover bruscamente os braços, entre outras. Essa convivência com a deficiência e o sentimento de solidariedade, que na época todos na escola nutriam pela menina, ensinou-me a respeitar e aceitar as singularidades de cada pessoa.

Alguns anos depois, já na universidade, o tema da deficiência voltou a me causar desconforto. Iniciei o Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria, onde tínhamos dois anos de disciplinas básicas em conjunto com o Curso de Educação Especial. Após os dois anos iniciais cada curso seguia sua especificidade. Recordo que fiquei em dúvida se deveria continuar na Pedagogia ou migrar para a Educação Especial. Os sentimentos de insegurança em relação ao trabalho com pessoas com deficiência, foram decisivos na minha opção pela continuidade na Pedagogia.

Essa insegurança logo deu lugar a necessidade real de trabalhar com a deficiência no estágio final do Curso de Pedagogia, quando fui para uma escola e, mais especificamente, uma turma com vinte e quatro alunos onde uma criança tinha necessidades educacionais especiais. E assim sucessivamente, todas as turmas em que trabalhei durante os 12 anos de experiência docente, sempre tiveram alunos com algum tipo de necessidades educacionais especiais.

Em relação a minha experiência de trabalho, iniciei precocemente aos 14 anos, no final do 1º primeiro grau (atual ensino fundamental) como vendedora em uma loja de tecidos em metro (atividade atualmente em extinção, em função das grandes redes de lojas de roupas prontas). Um ano depois, iniciei como operária em uma empresa de produção de peças para a indústria

³ SMED é a sigla utilizada para referir-se a Secretaria Municipal de Educação.

automobilística e de equipamentos agrícolas, do interior do Rio Grande do Sul. Com a formatura do 2º grau (atual ensino médio) me tornei técnica em Administração e consegui uma vaga no escritório – trabalho burocrático - da referida empresa, onde permaneci por mais 3 anos.

A temática do trabalho enquanto discussão teórica faz parte da minha formação desde o curso de licenciatura, onde o tema foi recorrente em estudos nas diferentes disciplinas. Algum tempo depois, tive a oportunidade de cursar uma disciplina como aluna ouvinte na Universidade Católica de Pelotas, intitulada: “Transformações Tecnológicas, Trabalho e Educação”, onde foi possível aprofundar a discussão através de inúmeras leituras de diferentes autores que auxiliaram no resgate e na compreensão dos questionamentos que me acompanharam desde o tempo de operária. Assim, foi possível relacionar a minha vivência de trabalhadora com a teoria estudada na disciplina. Essa foi uma experiência bastante reveladora e inaugurou meu interesse teórico de pesquisar o tema “trabalho”.

Passados alguns anos, retorno à Universidade para realizar o Curso de Especialização em Educação Especial e, para minha surpresa, a temática que mais me instiga e que se aproxima das minhas inquietações, nesta fase, é a do Trabalho relacionado com a Educação Especial. Isso porque, atualmente, atuo como professora em uma escola regular da Rede Municipal de Educação de Porto Alegre, em uma turma com alunos com necessidades educacionais especiais, entre 15 e 20 anos, dos quais, alguns são vinculados ao Programa Trabalho Educativo. Por este motivo, delimito como temática a ser estudada e descrita, nesta monografia, os desafios do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre para inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho. Desta forma, estou tendo a oportunidade de aproximar dois temas que fazem parte da minha formação enquanto pessoa, profissional e, neste momento, pesquisadora da área da Educação Especial.

1.2 Delimitação dos objetivos

Como professora de alunos vinculados ao PTE⁴ acompanho o trabalho realizado no programa, através dos relatos dos alunos e nas interlocuções com a professora da SIR (Sala de Integração e Recursos) que faz o acompanhamento dos alunos na sala de aula e no programa. Desta forma, periodicamente tenho a incumbência de relatar aspectos relacionados com a frequência escolar, aprendizagens, relacionamentos, avaliação, enfim, o que acontece e o que observo e percebo em sala de aula, sobre os alunos do programa.

Neste sentido, avalio que tenho um bom envolvimento com o assunto, mas apesar

⁴ No texto, todas as vezes que aparecer PTE estarei referindo-me ao Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, respaldado pelo Decreto Municipal 11.955 publicado em 22 de abril de 1998. No início o PTE estava voltado apenas para o atendimento de alunos das quatro escolas especiais da Rede Municipal de Porto Alegre. A partir de 2008 o programa passou a abranger também, alunos/adolescentes a partir dos 14 anos com necessidades educacionais especiais incluídos na rede regular de ensino e que estão vinculados a SIR (Sala de Integração e Recursos).

disso, reconheço que tenho algumas dúvidas que podem ser resumidas da seguinte forma: Quais são os desafios do PTE enquanto programa que objetiva inserir alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais, da rede regular de ensino de Porto Alegre, no atual mercado de trabalho gestado e engessado em uma sociedade capitalista, onde a divisão de classes dita as regras para as relações sociais e de produção?

Partindo dessa inquietação e da delimitação do tema de estudo, propõe-se o seguinte objetivo:

- Investigar os principais desafios que o Programa Trabalho Educativo (PTE) da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre enfrenta para inserir no mercado de trabalho alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais da rede regular de ensino.

1.3 Delimitação da justificativa

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular e o compromisso de mantê-los frequentando à escola e avançando nas aprendizagens, oferecendo a eles atendimento de qualidade, sinaliza a urgência de pensarmos práticas pedagógicas para além do primeiro ciclo⁵, ou seja, para a pós-alfabetização, ou ainda, para a alfabetização nos anos finais do ensino fundamental. Isto cria uma demanda acerca do debate sobre a inclusão destes alunos no segundo e terceiro ciclos, no ensino médio, na universidade, enfim, em todos os níveis de ensino e, também, a consequente inserção no mercado de trabalho.

Observa-se, entretanto, a necessidade de maior aprofundamento da pesquisa sobre os níveis de ensino relacionados aos anos finais do ensino fundamental, médio e superior e, também, quanto a inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho. Mas, o aprofundamento da abordagem destes níveis de ensino, remete ao meu ver, necessariamente a preocupação com a compreensão de como a atual organização social capitalista determina quem serão os incluídos e usuários dos bens e serviços produzidos, e quem serão os excluídos que terão de se contentar com a reduzida oferta desses mesmos bens e serviços. Nesta direção, Lancillotti (2003, p.21) afirma:

o movimento do capital é essencialmente excludente. Isso faz parte de suas contradições internas e o projeto de integração só se justifica porque vivemos em uma sociedade que promove a exclusão .

Portanto, neste contexto social de promoção da exclusão, as diferentes leis promulgadas acerca do acesso à educação, ao lazer, a mobilidade, a acessibilidade, ao mercado de trabalho, enfim, o direito ao acesso a bens e serviços sociais para as pessoas com deficiência, entre

⁵ Fala-se em primeiro ciclo porque está referindo-se a rede regular de ensino do município de Porto Alegre que organiza o ensino fundamental em três ciclos de formação, a saber: 1º ciclo (alunos dos 6 anos aos 8 anos e 11 meses), 2º ciclo (alunos dos 9 anos aos 11 anos e 11 meses) e o 3º ciclo (alunos dos 12 anos aos 14 anos e 11 meses).

eles, alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais é uma das formas utilizadas, atualmente, para reverter ou, ao menos, amenizar esta situação de exclusão em que essas pessoas se encontram.

A Lei Federal de Cotas nº 8.213 de 1991 impõe a obrigatoriedade de inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal. A obrigatoriedade a que se refere esta lei exige que todas as empresas reservem um percentual de 2 a 5 % das suas vagas para pessoas com deficiência. Desta forma, as escolas que atendem alunos com necessidades educacionais especiais passam a incorporar a preocupação com a formação/qualificação desses alunos para ocuparem as vagas destinadas a eles.

Conforme Ana Maria Machado da Costa⁶ essas vagas em geral não se completam nas empresas porque não existem pessoas com deficiência qualificadas para os cargos. Daí a importância de se investir na formação profissional desses jovens, possibilitando a eles a qualificação necessária para ocuparem os cargos disponíveis no mercado, de forma segura e permitindo a possibilidade de realização pessoal desses alunos. Entretanto, Lancillotti (2003, p.84) apresenta argumentos consistentes sobre a ausência de relação direta entre a qualificação profissional dos alunos com necessidades educacionais especiais e sua inserção no mercado de trabalho, afirmando que:

o discurso de que estes sujeitos não são absorvidos pelo mercado por falta de formação adequada para o trabalho não serve à compreensão dos motivos que mantém a pessoa com deficiência alijada do mercado de trabalho.

Pelos argumentos acima expostos, justifica-se a relevância da abordagem proposta para a presente pesquisa, que busca investigar os desafios do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, contribuindo para a ampliação do debate sobre a inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho.

⁶ Ana Maria Machado da Costa é auditora fiscal do trabalho e coordenadora do Programa de Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no mercado de trabalho, no Estado do Rio Grande do Sul. A informação citada foi obtida em palestra realizada pela auditora no VII Encontro Educação Inclusiva: Direito a Diversidade, realizada nos dias 26/09 à 30/09 de 2011 em Porto Alegre, promovido pelo Ministério da Educação e Cultura em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.

2 TRABALHO, EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

Para compreender os desafios da inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho na atualidade, faz-se imprescindível refletir sobre algumas relações históricas da questão Trabalho/Educação e Educação Especial e de como essas relações são definidas ao longo dos séculos a partir das diferentes formas de organização sociais. Por isso, neste capítulo, apresentam-se algumas concepções da relação trabalho e educação e, mais especificamente, trabalho e educação especial, em diferentes momentos históricos.

2.1 Trabalho, educação e educação especial: a origem na antiguidade camponesa

As origens do trabalho e da educação se mesclam a própria existência humana, pois para existirem, os humanos, necessitam produzir sua própria vida, adaptando a natureza às suas necessidades, diferenciando-se, desta forma, dos outros animais que se adaptam a natureza. Esse processo de transformar a natureza com o objetivo de atender suas próprias necessidades é o que se define, conforme Saviani (2007, p.155), como trabalho humano,

é o trabalho que define a essência humana. Isso significa que não é possível ao homem viver sem trabalhar. Já que o homem não tem sua existência garantida pela natureza, sem agir sobre ela, transformando-a às suas necessidades, o homem perece.

A medida que os humanos passam a se fixar na terra até então o único meio de produção, aparece a propriedade privada e com ela a divisão dos homens em classes, ou seja, aqueles que possuíam terra e os que não-possuíam terra. E assim os ditos proprietários da terra tem a oportunidade de viver sem trabalhar, viver as custas do trabalho alheio. (SAVIANI, 2007).

Desta forma, teremos na Antiga Grécia a ideia de uma escola voltada para aquelas pessoas que não tinham o que fazer, os ociosos, porque escola passa a significar ócio, tempo livre. Por esse motivo, aquelas pessoas que necessitavam trabalhar, por exemplo, os escravos, os não-donos da terra eram excluídos e desprezados da escola, curiosamente, não necessitavam de educação escolar. Estes não eram nem mesmo considerados cidadãos e, como tal, não poderiam pertencer à sociedade. Na escola se aprendia a cultivar o espírito, o corpo através de exercícios físicos e práticas de jogos, dissociando, completamente, a educação/escola do trabalho. A esse respeito Saviani (2007, p.156) afirma que:

A educação dos membros da classe que dispõe de ócio, de lazer, de tempo livre passa a organizar-se na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria, que continua a coincidir com o processo de trabalho.

Da mesma forma como os escravos eram considerados não humanos pelos gregos, também as pessoas com deficiência eram vistas como sub-humanas e, por esse motivo, abandonadas, jogadas fora, literalmente, para morrerem. Desta forma, não existia nenhuma

preocupação em oferecer escolas ou educá-las. Segundo Pessotti (1984, p.3),

crianças portadoras de deficiências físicas ou mentais eram consideradas sub-humanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono, prática perfeitamente coerente com os ideais atléticos e clássicos, além de classistas, que serviam de base à organização sócio-cultural de Esparta e da Magna Grécia.

O que existia neste período, era a preocupação em formar cidadãos, homens cultos capazes de perpetuar as tradições, adaptados ao sistema vigente, mansos. E a educação era o instrumento que deveria cumprir com esta finalidade.

E aquelas pessoas, ou seja, os não proprietários, os não ociosos, que não tiveram acesso a essa educação escolarizada e, portanto, não estavam formatadas nesse modelo idealizado socialmente, simplesmente não eram aceitas no meio social, muito menos se tivessem algo estranho e visível aos olhos dos demais, como algum tipo de deficiência, tanto física quanto mental, por exemplo.

Assim, também a rejeição ao trabalho humano manual, tomava preeminente expressão, nesse período, a ponto de ser considerado, conforme Nosella (1987, p.30), “como estigma fatal ou castigo (...), um tripalium (três paus), um verdadeiro instrumento de tortura”, ou seja, as pessoas que realizavam trabalhos manuais, os escravos, os deficientes físicos, mentais, enfim, qualquer ser que fosse diferente do modelo esperado, estava fadado ao sofrimento e, conseqüentemente, ao trabalho manual, braçal, pesado, enfim ao trabalho necessário para se manter vivo e para manter o deleite dos ociosos. (SAVIANI, 2007).

Na Idade Média, persistia a ideia da escola distanciada do trabalho. E as funções escolares atribuídas à Igreja, era um dos motivos que aprofundava a divisão entre educação e trabalho, pois a formação nessas escolas era direcionada para o desenvolvimento espiritual, da mesma forma que ocorria no período anterior. Por outro lado, aqueles que não tinham acesso a esta educação como os filhos dos artesões, dos pequenos comerciantes e de outros grupos desfavorecidos socialmente, aprendiam seus ofícios praticando-os no próprio local de trabalho, por exemplo, guerrear- lutando; cultivar a terra – plantando. (ENGUIITA, 1993). Assim, as crianças aprendiam no convívio com os adultos tudo o que precisavam para suas vidas, inclusive o ofício profissional da família que seria levado adiante pelos filhos mantido exatamente da mesma forma. (RIBEIRO, 2006).

Neste contexto da Idade Média, onde a Igreja, mais especificamente o Clero, assume o papel de classe dominante, muda-se a visão sobre as pessoas com deficiência que passam a ser considerados como criaturas de Deus e, por esse motivo, a família e a Igreja são responsáveis em cuidar delas. Sobre essa questão, Pessotti (1984, p.4-5) diz:

Como para a mulher e o escravo, o cristianismo modifica o status do deficiente que, desde os primeiros séculos da propagação do cristianismo na Europa, passa de coisa a pessoa. Mas a igualdade de status moral ou teológico não corresponderá, até a época do iluminismo, a uma igualdade civil, de direitos. Dotado de alma e beneficiado pela redenção

de Cristo, o deficiente mental passa a ser acolhido caritativamente em conventos ou igrejas onde ganha a sobrevivência, possivelmente em troca de pequenos serviços à instituição ou à pessoa “benemérita” que o abriga.

Portanto, o abandono, o extermínio e os maus-tratos em geral que as pessoas com deficiência sofriam, passam a serem vistos como atitudes que contrariavam a doutrina cristã. Assim, o entendimento da deficiência oscilava entre a ideia de caridade ou castigo, dependendo da predominância da ideia existente em determinada comunidade. Pessotti (1984), reforça essa ideia de que os deficientes eram considerados como encarnação demoníaca sofrendo torturas, punições e todo tipo de castigos advindos da atitude de intolerância que ainda se propagava pela sociedade.

Neste momento histórico, também não se tinha nenhuma preocupação em oferecer escola e educação aos deficientes, nem a família nem a igreja se preocupava com isso. Mas aparece, como vimos na citação acima, uma referência a “pequenos serviços” prestados em troca de sobrevivência, ou seja, sua sobrevivência passa a depender de seu trabalho.

Num período ulterior, com o Renascimento e a Reforma, as camadas desfavorecidas socialmente, que até então não tinham acesso à escola, passam a reivindicar educação formalizada. Isso levou as classes altas a distinguirem suas escolas das demais. O que os filhos das classes pobres vão aprender nas escolas não tem nada a ver com as tarefas que realizam diariamente nos seus locais de trabalho, sejam estes na agricultura, no comércio ou no artesanato. (ENGUITA, 1993). A escola vai lhes oferecer estudos relacionados com os conteúdos clássicos e humanistas, alicerçados na ideologia religiosa.

Não é de se estranhar que as primeiras manufaturas que surgem baseadas principalmente na mão-de-obra familiar, prescindem da educação escolarizada, uma vez que, o domínio das tarefas necessárias para a produção dava-se no próprio ato de executá-las. Quanto a esse aspecto concordo com Enguita (1993, p.22) quando diz que,

a educação configura-se durante séculos como algo alheio ao trabalho, e o pensamento pedagógico, em consequência, como um pensamento idealista. É verdade que no próprio trabalho se dá também outra educação, informal, mas nem por isso menos importante, mas os que fazem da educação um problema, os que pensam e escrevem sobre ela e, por conseguinte, os que elaboram a ideia de educação que ainda domina nossa civilização, são as classes sociais distanciadas do trabalho ou, com maior frequência, aquelas pessoas que se ocupam da educação dessas classes ociosas.

Mais tarde, referindo-se, novamente, a esse modelo de formação informal, não escolar, onde o aprendiz aprende com a experiência de um adulto, o mesmo autor nos traz as seguintes informações:

O processo de aprendizagem é o próprio processo de incorporação ao trabalho; vale dizer que não existe um âmbito dedicado à aprendizagem de modo específico. Os agentes educativos são, exatamente, os adultos, ou os mais adultos entre os adultos: não há agentes singularizadores. A base do papel de tais agentes é a experiência, não uma formação profissional para esse efeito. (ENGUITA, 2004, p.16-17).

Em relação às pessoas com deficiência, surge nesse período a ideia da natureza

orgânica das deficiências, ou seja, elas são causadas por fatores naturais e não mais por fatores espirituais ou transcendentais como se acreditava no período anterior. (ARANHA, 2005) Esta concepção em conjunto com o desenvolvimento da medicina, fez surgir um período caracterizado na história da educação especial, como o período da institucionalização. Surgiram conventos e asilos, e posteriormente hospitais psiquiátricos, que se tornaram, na realidade, locais de depósito de pessoas, com pouco ou nenhum atendimento específico para os deficientes. (ARANHA, 2005).

2.2 Trabalho, educação e educação especial no desenvolvimento industrial urbano

Diferentemente do período histórico anterior, caracterizado pelo modo de produção agrário e pelas relações de trabalho e educação vinculadas a uma economia de subsistência, este momento de desenvolvimento industrial, trará uma subordinação do campo à cidade, de uma agricultura subordinada à indústria, de uma economia de mercado, onde se produz para trocar, vender, enfim, consumir.

Com a transformação da indústria manufatureira em indústria moderna, baseada na maquinaria, surge a necessidade dos trabalhadores dominarem certos conhecimentos, como a leitura, a escrita e o cálculo para melhor se adaptarem as constantes mudanças introduzidas pelas novas tecnologias. Dessa maneira, as escolas precisam se estruturar para atenderem as demandas desse desenvolvimento industrial. Neste sentido Saviani (2007, p.159) declara:

Essa nova forma de produção da existência humana determinou a reorganização das relações sociais. A dominância da indústria no âmbito da produção corresponde a dominância da cidade na estrutura social. Se a máquina viabilizou a materialização das funções intelectuais no processo produtivo, a via para objetivar-se a generalização das funções intelectuais na sociedade foi a escola.

Com essas mudanças, ou seja, com a passagem de um sistema de produção caracterizado pela forma artesanal, manual e familiar de realização, para um modelo industrial que requer especialização, a família já não consegue ensinar o ofício a seus filhos, inaugurando, desta forma, a institucionalização do ensino e, conseqüentemente, a formatação de um modelo de escola onde o professor será a figura responsável em ensinar o que as crianças precisam aprender para a vida adulta. (ENGUIA, 2004).

A modernização da indústria e as mudanças na forma de conceber a educação das novas gerações trazem também os sonhos da libertação do homem, o que Nosella (1987) chamou de “labor da burguesia”. O “labor”, ou a nova forma de trabalho, liberta o homem do trabalho enquanto tortura, do período da servidão, e situa-o como próprio dono de sua força de trabalho, podendo negociá-la (vendê-la) ao empregador capitalista em troca de salário.

Esse novo modelo de trabalho industrial faz com que os empregadores e a burguesia em geral se preocupem em organizar um tipo de educação voltada para,

o reforço do nivelamento cultural, do amor ao trabalho que liberta, amor à disciplina, transmite informações básicas de ciências naturais e mecânica, difunde uma religião

natural, negando os fanatismos, defende o espírito laico e o individualismo civil. (NOSELLA, 1987, p.33).

Ainda sobre essas mudanças na forma de conceber a educação e a formação dos trabalhadores que irão atuar nas novas frentes de trabalho, ou seja, nos novos modelos industriais, também nos fala Enguita (2004, p.18),

o importante é que se trata de uma época imbuída da ideia de progresso, e que é essa mentalidade de progresso, de avanço, de desenvolvimento histórico, etc. que dá cobertura à expansão da escola e do magistério. Por isso, é um período no qual o magistério se sente incumbido de uma missão, de um propósito que lhe foi atribuído e é reconhecido pela sociedade.

Nessa direção, é importante refletirmos sobre o questionamento de Arroyo (1987, p.86), “a burguesia e seus intelectuais alargaram o limitado espaço do educativo a ponto de ser possível pensar na instrução e educação das classes trabalhadoras?”

Saviani (2007, p.159) auxilia a compreender a dimensão da indagação de Arroyo quando afirma que,

a educação que a burguesia concebeu e realizou sobre a base do ensino primário comum não passou, nas suas formas mais avançadas, da divisão dos homens em dois grandes campos: aquela das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquela das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade.

Assim, a ampliação do espaço educativo, concedido pela educação burguesa, ao reconhecer o trabalho como processo educativo, se limita a dar, conforme Arroyo (1987, p.88), “instrução e o máximo de educação pelo trabalho para produzir trabalhadores (...) escola oficina de homens, agora escola fábrica produtora de trabalhadores”.

A ideia de trabalho em Marx, ultrapassa esses limites de ocupação, emprego, obrigação, expressando-se numa conceituação mais ampla, como característica fundamental dos seres humanos, ou como o próprio Marx afirmava, segundo Enguita (1993) é com o trabalho que o homem se faz homem.

Se fazer homem, não significa, neste contexto, se transformar num apêndice do desenvolvimento tecnológico industrial, mas, se perceber enquanto classe expropriada dos seus direitos, explorado e alienado pelo trabalho, enfim, enquanto classe que deve lutar para transformar essa sociedade onde convivem, lado a lado, com estranha naturalidade as grandes concentrações de renda e a mais triste desolação humana causada pela fome e a miséria.

Entretanto, apesar de todo o desenvolvimento industrial e o crescimento do capitalismo como sistema social, pouca atenção é dada a situação dos desvalidos, entre eles, as pessoas com deficiência. Elas continuam segregadas nesse modelo de sociedade, assim como, as pessoas aparentemente sem deficiências, mas que não conseguiam atingir o padrão de desempenho

social exigido pela especialização industrial, também são excluídas.

A partir dessa necessidade de escolarização que o modelo social industrial exige, ocorre a expansão da escola pública, no final do século XIX, e com ela surge a discussão em relação a necessidade de oferecer educação às pessoas com deficiência em escolas ou classes especiais.

No entanto, a instituição escola foi expandida para atender uma demanda social de industrialização e especialização da mão de obra. As pessoas com deficiência passaram a ser atendidas em escolas e/ou classes especiais separadas das comuns, porque acreditava-se que não tinham o perfil necessário para atingir o desempenho escolar esperado pelos avanços da época. Isso, na prática, quer dizer que as pessoas com deficiência passaram a frequentar a escola, mas continuavam segregadas, isoladas, separadas dos demais. A segregação contribuiu muito para o processo de opressão vivido pelas pessoas com necessidades educacionais especiais, porque eram vistas como seres incapazes de conviverem com outras pessoas e de aprenderem as mesmas coisas que as ditas normais. (AINSCOW, 2009).

Num momento ulterior, com a universalização do ensino sendo exigida em lei, surge a possibilidade de integração das pessoas com necessidades especiais nas escolas regulares. E desta forma, elas foram integradas no processo de aprendizagem a fim de tornarem-se o mais semelhante possível às pessoas normais. O objetivo da integração era normalizar as pessoas com deficiência para que assim pudessem, conviver socialmente usufruindo de todos os direitos da mesma forma que as pessoas sem deficiência. (BUENO e KASSAR, 2005).

Apesar das pessoas com deficiência serem integradas nas escolas, os sistemas de ensino continuaram excluindo-as porque não se enquadravam no modelo de aluno normal, socialmente construído. Desta forma, continuaram segregadas mesmo estando dentro da escola. Assim, o fracasso escolar aparece como algo normal, aceitável, uma vez que se legitima a situação de que as pessoas com necessidades educacionais especiais não aprendem e/ou não avançam nas aprendizagens escolares porque não são capazes em função da deficiência. Essa situação legitimou, mesmo nesse período de universalização do ensino, a existência de instituições e atendimentos especializadas fora do ambiente escolar regular, como as escolas especiais e as APAEs (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), por exemplo.

Aranha (2005, p.18) vem reforçar a crítica à integração das pessoas com deficiência, em diferentes instituições, com a finalidade de aproximá-las de um modelo considerado “normal”, esperado para o convívio em sociedade, afirmando que,

Ao se afastar do Paradigma da Institucionalização e adotar as ideias de Normalização, criou-se o conceito de integração, que se referia à necessidade de modificar a pessoa com necessidades educacionais especiais, de forma que esta pudesse vir a se assemelhar, o mais possível, aos demais cidadãos, para então poder ser inserida, integrada, ao convívio em sociedade. (ARANHA, 2005, p.18).

Os profissionais da educação tem hoje, em relação a este aspecto, o duplo compromisso de compreender a prática educativa como essencialmente contraditória, pois se dá numa sociedade dividida em classes distintas e de compreender o trabalho além do horizonte puramente capitalista ou “mercadológico”, concebendo-o como relação social que se gesta, justamente, no antagonismo das classes, portanto, como relação de força, poder e violência. (FRIGOTTO,1987). E a partir destes delineamentos, pensar um sistema educacional que seja capaz de dar conta de atender todas as pessoas, considerando suas necessidades específicas em cada área do desenvolvimento, para que dessa forma, todos possam participar da vida social sem se preocupar com padrões preestabelecidos, possam, simplesmente, serem respeitadas como seres humanos.

Nesta linha de pensamento Aranha (2005, p. 23), posiciona-se da seguinte maneira:

No âmbito da educação, a opção política pela construção de um sistema educacional inclusivo vem coroar um movimento para assegurar a todos os cidadãos, inclusive aos com necessidades educacionais especiais, a possibilidade de aprender a administrar a convivência digna e respeitosa numa sociedade complexa.

Com o tempo percebe-se que as diferenças devem ser tratadas a partir de suas especificidades e tentar ignorá-las afim de padronizar as pessoas é incorrer em erro histórico. A partir dessa concepção de que as pessoas com deficiência devem ter os direitos humanos assegurados como os demais, que durante o século XX vários movimentos sociais chamam a atenção para esses direitos, resultando em mudanças na maneira de conceber a educação, especificamente, a Educação Especial e, exigindo políticas que dessem conta de atender plenamente a inclusão social, não apenas das pessoas com deficiência, mas também outros grupos historicamente excluídos do acesso aos direitos humanos básicos da sociedade, como o caso, por exemplo, dos negros, homossexuais, indígenas, Sem Terra, Sem Teto, desempregados, enfim os pobres em geral.

3 PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

3.1 Delimitação da metodologia

Para responder ao objetivo proposto na presente monografia, optou-se em utilizar uma abordagem qualitativa de investigação, pois concorda-se com Goldenberg (2004, p. 14) quando afirma que:

Na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória etc.

Triviños (2009) alerta para a dificuldade em definir pesquisa qualitativa, mas mostra que esse tipo de abordagem de investigação nas Ciências Humanas vem conquistando espaço principalmente a partir do momento em que os pesquisadores perceberam que a investigação quantitativa não dava conta de explicar as relações que ocorrem de forma subjetiva quando tratamos de fenômenos humanos. Essa necessidade de utilizar uma forma mais ampla e profunda de investigar surgiu na Antropologia, depois na área da Sociologia e somente mais tarde nas investigações da área educacional.

Neves (1996, p.1) referindo-se a abordagem qualitativa de investigação declara:

Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir, daí situe sua interpretação dos fenômenos estudados.

Assim, com o objetivo de investigar os desafios do Programa Trabalho Educativo da SMED/Porto Alegre na inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho definiu-se a abordagem qualitativa como forma de compreender esses desafios. Para tanto, realizou-se o levantamento dos dados em dois momentos. O primeiro momento, foi a busca de materiais sobre o Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Para isso, contatou-se a Coordenadora Técnica da SIR/PTE Zona Sul que forneceu o projeto do programa. Após leitura minuciosa, percebeu-se que somente este material seria insuficiente para dar conta de entender os desafios do programa, uma vez que o material faz a apresentação do mesmo. Contatou-se então, a Secretaria da Educação Especial na pessoa do coordenador que prontamente se disponibilizou a nos atender, marcando via e-mail um encontro na própria Secretaria da Educação Especial.

Neste encontro, ele nos forneceu materiais sobre o programa, como: um vídeo institucional, o projeto atualizado e um texto publicado pela editora da Pontifícia Universidade Católica que fala sobre o Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Colaborou ainda com outras informações através de conversa da qual também participou a Coordenadora Adjunta da Educação Especial da SMED/Porto Alegre. Esta conversa

seguiu um roteiro previamente organizado, ou seja, foi feita uma relação de dúvidas sobre os principais desafios do programa. A conversa não foi gravada, mas foram feitas anotações das principais ideias, e posteriormente organizadas em forma de texto e digitadas. Somente a primeira questão do roteiro foi utilizada durante a conversa, pois optou-se por uma postura mais “solta/informal” porque o coordenador foi construindo sua fala livremente sobre o tema, abordando exatamente as questões do roteiro. Nesta direção, Triviños (2009, p.146) fala que,

o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas características dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Ainda no primeiro momento de busca de informações via Secretaria, realizamos uma entrevista com a Coordenadora Técnica do PTE Zona Sul. Essa entrevista foi previamente agendada via e-mail e ela aconteceu nas dependências da Secretaria de Educação Especial. A entrevista seguiu o modelo semi-estruturada, sendo organizado um roteiro antecipado que serviu de fio condutor da conversa, mantendo o objetivo da pesquisa explícito, deixando a entrevistada livre para discorrer sobre o assunto em pauta. Triviños (2009, p.146) diz que,

a entrevista semi-estruturada ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade, enriquecendo a investigação.

O segundo momento da etapa de levantamento de dados aconteceu com os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais. Foram escolhidos três alunos de uma escola regular da Rede Municipal de Educação de Porto Alegre do Bairro Restinga. Estes estudantes foram selecionados por estudarem na escola onde a professora e autora desta monografia trabalha e faz o acompanhamento deles no programa. O fato de conhecer os alunos por compartilhar em sala de aula muitas das suas vivências, facilitou o contato e a confiança na obtenção dos dados, porque os alunos conhecendo a professora/pesquisadora conseguiram falar com tranquilidade e espontaneidade sobre as questões solicitadas.

Um dos alunos selecionados realizou o Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre durante dois anos e, atualmente, está concluindo o estágio numa empresa na Zona Norte de Porto Alegre. Esse aluno com 20 anos concluiu o ensino fundamental no final de 2011, mas mesmo sem vínculo com a escola continuou no estágio, pois o encerramento está prevista para o segundo semestre de 2012, quando receberá o resultado sobre sua permanência como funcionário da empresa ou não.

No momento da entrevista este aluno comentou sobre sua ansiedade na espera do final do estágio e do resultado em relação a contratação. Pois, segundo ele, qualquer resultado significará uma grande mudança em sua vida, uma vez que, está formado e não pode mais contar com o apoio do programa trabalho educativo, como acontecia anteriormente.

Os outros dois alunos entrevistados, atualmente, realizam um curso de qualificação oferecido pelo SENAI⁷ que acontece todas as manhãs de segunda à sexta. À tarde continuam frequentando as aulas na escola. Estes alunos participaram durante um ano das atividades específicas do Programa Trabalho Educativo: Grupos de Orientação, realização da documentação, encontros com todos os alunos participantes do programa, passeios, confraternizações, enfim, participaram de tudo o que foi desenvolvido pelo programa naquele período. No final de 2011 foram encaminhados para o curso no SENAI, o qual estão terminando e, certamente, iniciarão o estágio na empresa ainda no primeiro semestre de 2012.

O roteiro de entrevista dos alunos foi organizado a partir de questões sobre a expectativa em relação ao programa, expectativa em relação a inserção no mercado de trabalho, os principais desafios que cada um teve que superar para chegar até o estágio, pontos positivos, negativos e sugestões de melhorias para o programa. As entrevistas com os alunos não foram gravadas. As ideias foram sendo anotadas durante as falas e, desta forma, foi possível retomar determinadas questões até serem bem compreendidas pelo entrevistado e, por outro lado, foi possível também retomar algumas falas tornando-as claras para a professora/entrevistadora. É importante destacar que o levantamento dos dados com os alunos não se limitou ao momento das entrevistas, mas, foram consideradas falas realizadas durante as aulas e, inclusive, em situações de informalidade, como: conversas no recreio, no ônibus durante um passeio, no intervalo de uma atividade e outra, enfim, em momentos não definidos como entrevista. Foi dado a cada aluno a garantia de seu anonimato e que suas falas, aparecerão com a identificação de letras do alfabeto, por exemplo, aluno A+⁸, B e C.

3.2 Definição dos termos teórico metodológicos

Neste item buscam-se autores que auxiliem a definir algumas das palavras-chave desta investigação. Entendeu-se que seria necessário apoiar-se em teorias que dessem conta de clarear alguns dos principais conceitos, denominados neste trabalho de termos teórico-metodológicos, que compõem o âmbito dos desafios da inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho.

Inserção

O termo inserção aparece na literatura estudada, ora acompanhado pelo termo profissional, ora pelo termo mercado de trabalho. Nesta monografia, utilizou-se inserção no mercado de trabalho, como sinônimo de inserção profissional, podendo aparecer um ou outro com o

⁷ SENAI – Serviço Nacional da Indústria.

⁸ Optou-se em definir como aluno A+, o entrevistado ex-aluno da rede municipal, pois formou-se no Ensino Fundamental no final de 2011, mas continua no programa porque o período de estágio será concluído no segundo semestre de 2012.

objetivo de não ficar repetitivo, mantendo o mesmo significado.

A inserção no mercado de trabalho e/ou profissional de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais, no contexto deste trabalho, é uma maneira de promover o acesso ao mercado de trabalho em termos de trabalho educativo, isso significa que a inserção se dá à nível de formação, aprendizagem, desenvolvimento, enfim, à nível de processo educativo. No caso específico desta monografia, a inserção de um grupo de estudantes, ou seja, alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais de uma escola regular da Rede Municipal de Educação de Porto Alegre, encaminhados ao Programa através da Sala de Integração e Recursos (SIR). Assim sendo, o Trabalho Educativo é a categoria de inserção profissional aqui considerada.

Por sua vez, Franzoi (2006, p.163), no Dicionário de Trabalho e Tecnologia, define o termo inserção profissional como sendo uma referência ao,

processo de valorização e legitimação dos saberes e dos diferentes atributos dos indivíduos que se dá entre a formação e o trabalho, construído pelos atores envolvidos em um ou outro campo de atuação.

Desta forma, a inserção profissional pode ser compreendida como o momento, entre o processo de desenvolvimento da qualificação e da formação profissional e a efetivação da pessoa no sistema produtivo, ou seja, no emprego, no posto de trabalho e na participação efetiva nesse sistema. No cenário do PTE/SMED/POA, esse processo de qualificação e formação, referido pela autora, deve manter-se mesmo depois da inserção ter sido efetivada, porque trata-se de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais que necessitam, como qualquer outro profissional, estar em contínua formação.

A mesma autora, referindo-se ainda, a inserção profissional, lembra que esse processo não ocorre de forma tranquila, linear e fácil no atual contexto social de elevada taxa de desemprego. Por esse motivo, afirma que o tema da inserção profissional vem sendo estudado e definido como um campo próprio de investigação. Portanto, esse momento de vida da maioria das pessoas, pela complexidade de definição, tornou-se uma categoria de investigação.

Oliveira (1998, p.13) também aborda a questão da inserção profissional como foco de investigação, explicando os motivos que levaram pesquisadores de alguns países, desenvolverem trabalhos sobre a inserção profissional.

A inserção profissional como objecto de estudo é uma problemática relativamente recente, que conheceu uma expansão significativa – sobretudo em França, na Grã-Bretanha e nos EUA – na década de 70, a partir de inquéritos cujo objectivo era o de apoiar as necessidades de planificação do sistema educativo, em articulação com as transformações do sistema produtivo, por forma a prevenir os problemas de inserção dos jovens na vida activa.

Franzoi (2006), mais adiante, fala em seu texto, da relação entre formação e trabalho, referindo-se ao sistema educativo responsável pela formação e o sistema produtivo responsável pelo

trabalho. Mas a questão que se coloca é que essa é uma relação autônoma como a mesma autora explica,

o sistema educativo não tem como única função formar mão-de-obra, assim como o sistema produtivo não existe para integrar os egressos do sistema educativo. (FRANZOI, 2006, p.164).

Oliveira (1998) referindo-se as mesmas questões, fala da qualificação como o processo de formação da pessoa através da apropriação de um conjunto de conhecimentos. Da mesma forma como Franzoi (2006), Oliveira (1998, p.16), também chama a atenção para “a constatação de que nem sempre o investimento em capital humano – e, portanto, o reforço da qualificação – tem como contrapartida a melhoria da posição dos indivíduos no mercado” .

As duas autoras argumentam que o processo de inserção no mercado de trabalho não é algo tranquilo em conjunturas sociais marcadas pelo desemprego e pela pouca oferta de vagas no mercado de trabalho. Tratando-se apenas da inserção profissional de jovens sem experiência de trabalho e de pessoas desempregadas tentando a reinserção nesse mercado, fora do contexto das deficiências. Portanto, pode-se inferir que na situação de alunos/adolescentes com algum tipo de necessidades educacionais especiais, essa inserção se torna ainda mais difícil e contraditória. Iniciando pela oferta reduzida de postos de trabalho para pessoas com necessidades especiais, e ainda, a exigência de qualificação/formação desses alunos/adolescentes para ocuparem as vagas no mercado de trabalho e a insipiente compreensão do mercado de trabalho enquanto um espaço de formação e aprendizagem.

Observa-se, também, nos textos estudados, que houve em determinado momento a necessidade de observar e analisar a inserção nas relações de trabalho de forma mais objetiva e aprofundada, tornando-se desta forma um assunto importante de investigação acadêmica. No caso, pode-se citar como exemplo dessa necessidade de aprofundamento da discussão em torno da inserção, a presente monografia, com o diferencial de estar investigando a inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais.

A definição da categoria *inserção*, pressupõe o entendimento de outras categorias, entre elas, o *mercado de trabalho* e o *trabalho* propriamente dito. É importante salientar que as três categorias apresentadas giram em torno da categoria *trabalho educativo* por isso não foi possível caracterizá-la individualmente. Acredita-se na importância de definir esses conceitos, tendo sempre em mente a relação existente entre um e outro, pois são entendidos como complementares para auxiliar na compreensão dos desafios do Programa Trabalho Educativo para inserir alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais em relações de trabalho.

Mercado de trabalho

Horn (2006, p.179) no Dicionário de Trabalho e Tecnologia define mercado de

trabalho como sendo um,

arranjo institucional em que vendedores e compradores de trabalho realizam suas transações. Inserido no sistema mais amplo da produção capitalista esse arranjo cumpre duas funções primárias: de um lado, aloca a força de trabalho da sociedade entre diferentes usos produtivos; de outro, assegura renda aos que participam de suas transações. Adicionalmente o mercado de trabalho afeta o próprio mecanismo de extração dos serviços de trabalho ou desemprego dos processos laborais.

O autor chama a atenção para outras questões que precisam ser consideradas na definição de mercado de trabalho. Por exemplo, o tipo de objeto que é utilizado nessa transação, ou seja, o trabalho ou capacidade de realizar coisas, que não é palpável, não é materializada, mas tem a ver com o próprio corpo da pessoa, porque é gerada a partir desse corpo. Essa mercadoria vendida (pelo trabalhador, empregado, operário) e comprada (pelo patrão, empregador e dono dos meios de produção) em troca de dinheiro (salário) é a sua força de trabalho. (HORN, 2006). Essa transação que ocorre no sistema capitalismo transforma a força de trabalho assalariado em uma mercadoria.

A força de trabalho transformada em mercadoria é a única coisa que o empregado possui. Por isso, obriga-se pela necessidade de sobrevivência, a vendê-la ao empregador, o qual possui os instrumentos de trabalho, a matéria-prima e tudo o mais necessário à produção, em troca de um salário.

Recorreu-se a definição de Horn (2006) para situar a contradição, já referida anteriormente, entre a inserção dos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais em trabalho educativo e o atual mercado de trabalho constituído a partir de uma conjuntura capitalista. Com isso evidencia-se que a inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais precisa ir além dessa relação capitalista. Necessita de um mercado de trabalho que se comporte como espaço de aprendizagem, de formação, de oportunidade para o desenvolvimento, enfim, um mercado aberto e sensível para a demanda das pessoas com deficiência. Mas não pode-se ignorar ou subestimar a segunda função de que o autor fala, que é a de assegurar uma renda, ou seja, no caso dos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais que estão sendo inseridos neste mercado de trabalho capitalista, também devem receber remuneração pelo seu trabalho, mesmo sendo uma inserção através de trabalho educativo, na modalidade de estágio.

No mercado de trabalho, onde se compra e se paga pela força de trabalho, Frigotto apud Frigotto e Ciavatta (2012, p.752), diz que não pode existir dignidade. Porque segundo o autor:

Nas relações de trabalho onde o sujeito é o capital e o homem é o objeto a ser consumido, usado, constrói-se uma relação educativa negativa, uma relação de submissão e alienação, isto é, nega-se a possibilidade de um crescimento integral.

O Programa Trabalho Educativo situa-se no centro da contradição referida pelo autor, ou seja, na relação de venda e compra de trabalho ocorre uma situação de submissão e alienação e acaba por construir uma relação educativa negativa. Justamente o contrário do

preconizado pelo PTE que é a de criar relações educativas positivas na inserção dos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais. Por isso, o Trabalho Educativo é a categoria de inserção utilizada pelo programa. Dito de outra maneira, a inserção no mercado de trabalho através do PTE necessita ser educativa, para garantir a possibilidade de continuidade dos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho.

Portanto, a questão que surge é a de como o trabalho, que na sociedade capitalista torna as pessoas mercadorias pode ser educativo para alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais que estão sendo inseridos nele? Esta é uma questão que não tem resposta fácil e objetiva, pois é um dos principais desafios e paradoxos que o Programa precisa gerenciar constantemente. Mas o que pode-se inferir, além do que já foi explicitado, são algumas pistas dadas por Frigotto e Ciavata (2012, p.753), quando dizem que:

A introdução do trabalho como princípio educativo em todas as relações sociais, na família, na escola e na educação profissional em todas as suas aplicações, particularmente hoje, em um mundo em que o desenvolvimento científico e tecnológico desafia a formação de adolescentes, jovens e adultos no campo e na cidade, supõe recuperar para todos a dimensão da escola unitária e politécnica, ou a formação integrada – sua forma prescrita pela lei -, introduzindo nos currículos a crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista, os direitos do trabalho, o conhecimento da história e o sentido das lutas históricas dos trabalhadores no trabalho e na educação.

Trabalho

No segundo capítulo desta monografia tratou-se da relação histórica entre trabalho/educação/educação especial. Neste momento é necessário definir trabalho enquanto categoria teórico-metodológica para auxiliar a compreensão da inserção no mercado de trabalho.

Para tanto, partiu-se da compreensão de como o trabalho foi sendo constituído na história da humanidade, definindo-nos enquanto seres humanos, diferenciando-nos dos demais seres e, contraditoriamente, afastando-nos dessa forma original que nos faz humanos, para nos envolver em um modelo de trabalho que nos aliena⁹ dos resultados do próprio trabalho, que busca-se entender os desafios de inserir alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais em relações de trabalho.

Liedke (2006, p.319) no Dicionário de Trabalho e Tecnologia define o trabalho como sendo,

atividade resultante do dispêndio de energia física e mental, direta ou indiretamente voltada à produção de bens (materiais ou imateriais) contribuindo, assim para a reprodução da vida humana, individual e social.

Pode-se então dizer que o trabalho é inerente aos seres humanos, é a característica fundamental do homem, é o que o diferencia dos demais animais, é através do trabalho que o

⁹ Gomez (1987, p.51) afirma que “ com o desenvolvimento capitalista, desenvolve-se um processo de dominação do homem nas suas dimensões físicas, fisiológicas, de seu tempo, de seu espaço, de sua vontade, de seus desejos, de seus estímulos, para adequá-los à produção.

homem se faz homem, constrói a sociedade, transformando-a e fazendo história. Com a energia despendida no trabalho os humanos transformam os elementos da natureza em bens para a satisfação das suas necessidades básicas e a sobrevivência da espécie.(LIEDKE, 2006).

Mas essa noção de trabalho enquanto realização humana se contrapõe ao modelo de trabalho veiculado na sociedade capitalista¹⁰, onde o trabalho humano é considerado uma mercadoria que pode ser comprada e vendida. Desta forma, o trabalho precisa ser definido a partir do contexto social no qual encontra-se inserido, qual seja, um modelo de sociedade capitalista dividida em classes sociais.

Na sociedade capitalista a noção de trabalho e da liberdade do trabalhador esta intimamente associada ao emprego. Conforme Liedke (2006, p.321):

O trabalho, enquanto emprego e função a ser desempenhada na ou para a produção (incluindo-se, aí, as funções indiretas, de concepção e gestão do trabalho, assim como as funções de organização, de administração, de governo e de reprodução da vida social num sentido mais abrangente), tornou-se importante referencial para os desenvolvimentos ético e cognitivo dos indivíduos ao longo dos processos de socialização. Sendo a condição de estar empregado relevante para o reconhecimento social intra e extra grupal, a situação de desemprego é geradora de tensões políticas, sociais e psíquicas, individuais e coletivas

Discutir a questão do trabalho na sociedade contemporânea nos permite compreender as diferentes nuances que o capitalismo globalizado tem impresso nas relações e na vida das pessoas. Percebe-se isso, principalmente nas formas de organização e no desenvolvimento de tecnologias de ponta, nas especializações do conhecimento, voltadas prioritariamente para o maior volume de produção e maior lucro. Desta forma surge o desemprego e, conseqüentemente, o aumento dos subempregos ou da informalidade, empregos temporários com baixos salários e sem reconhecimento legal, o aumento de cooperativas de prestação de serviços que pouco tem de “cooperação” e muito de exploração do trabalho de pessoas sem qualificação. As atuais relações de trabalho mantêm ou aumentam o abismo existente entre os que tem acesso a qualificação e conseguem manter-se sempre atualizados e aqueles que mal se alfabetizaram ou que nem mesmo tiveram acesso a educação escolarizada. Segundo Liedke (2006, p.322):

As discontinuidades das atividades de trabalho e os longos períodos de desemprego conduzem à desestruturação de vínculos sociais outrora duradouros, no trabalho e na vida social. A deterioração das condições sociais de trabalho e, com ela, da qualidade de vida dos trabalhadores, mediante a desregulamentação das relações de trabalho e a desproteção social, compromete o alcance da perspectiva de construção de um patamar social de convivência baseada em princípios universais de cidadania, em um horizonte sociopolítico não muito distante.

¹⁰ Franco (1984, p.9) define o capitalismo como sendo, “modo de produção singular, o seu primeiro caráter social e histórico distintivo reside no fato de ser uma produção mercantil, em que a produção se organiza em função de bens portadores de valor, além de serem bens úteis. Como produção de valor, o capitalismo se organiza tendo por base as relações entre trabalho assalariado e capital. Capital e trabalho assalariado se unem e se opõem, sendo que esta relação constitui o alicerce social no qual repousa toda a produção capitalista. São estas relações fundamentais que determinam o modo como socialmente se combinam o trabalho humano (criador de valor) com os meios de produção (máquinas, matérias-primas, instrumentos de trabalho,etc.) que funcionam como meios de valorização do capital

Analisando as definições de trabalho apresentadas por Liedke (2006) a partir de um contexto capitalista, pode-se pensar em trabalho como algo nocivo às pessoas. Mas se interpretadas a partir das contradições que cercam essas definições, percebe-se o trabalho num contingente capitalista não é de todo ruim, conforme Ciavatta apud Frigotto e Ciavatta (2012, p.753):

Desse conjunto de ideias e debates, foi possível concluir que o trabalho nas sociedades de classe é predominantemente alienador e que degrada e mutila a vida humana, mas ainda assim não é pura negatividade pelo fato de que nenhuma relação de exploração até o presente conseguiu anular a capacidade humana de criar e de buscar a superação da exploração. Porém o trabalho não é necessariamente educativo. Isso dependerá das condições de sua realização, dos fins a que se destina, de quem se apropria do produto do trabalho e do conhecimento que gera.

Portanto, conclui-se que o paradoxo existente entre a inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais, pensada a partir do trabalho educativo e o mercado de trabalho, atualmente concebido a partir de um modelo capitalista de organização, pode ser, de certa forma superado, desde que observados alguns critérios, como: as condições desse trabalho, os fins atribuído a este trabalho, quem se apropria deste trabalho e também do conhecimento que ele gera, enfim, a quem e a que realmente interessa a inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais. A resposta a essa inquietação pode fazer toda a diferença na qualidade da inserção dos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais.

É neste contexto de complexidade social, onde as pessoas convivem em uma sociedade capitalista que privilegia o desenvolvimento do capital/dinheiro em detrimento da preocupação com o desenvolvimento humano, fragilizando as relações de trabalho, conforme o exposto acima, que o Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, dedica-se a superar todas as dificuldades e inserir alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho, acreditando, da mesma forma que Frigotto e Ciavata (2012), na capacidade humana de criar e transformar.

3.3 Breve apresentação do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (PTE)

O PTE é um Programa de Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre oferecido para alunos com necessidades educacionais especiais das quatro escolas especiais da Rede Municipal de Porto Alegre, do CMET (Centro Municipal de Educação de Trabalhadores Paulo Freire) e SIR (Sala de Integração e Recursos), como oportunidade de qualificação para o trabalho, com possibilidades de aprendizagem para além do espaço escolar, em parcerias com empresas e instituições pública. (Material de Divulgação do Programa Trabalho Educativo, SMED, 2011).

O Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre teve início em 1994 quando alguns professores das escolas especiais da Rede Municipal começaram a

envolver os alunos em projetos, como: ajudantes na secretaria da escola, oficinas de culinária, organização de horta, enfim atividades fora da sala de aula. Essa ideia foi se fortalecendo e com o tempo criando novos contornos e, desta forma, o programa se mantém atuante, crescendo e avançando a cada ano. Dentre as conquistas, a inserção de alguns alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho, de forma digna com seus direitos e deveres assegurados, é a mais significativa.

Após dois anos de atividades nas escolas, o projeto foi formalizado como Programa Trabalho Educativo pelo Decreto Municipal 11.484 publicado em 29 de abril de 1996 e mais tarde renovado de forma permanente pelo Decreto Municipal 11.955 de 28 de abril de 1998¹¹. Referindo-se ao objetivo do Trabalho Educativo, no decreto, Art.2º, lê-se:

O trabalho educativo objetiva proporcionar ao estudante do estabelecimento de ensino especial do Município a prática pedagógica supervisionada em atividades compatíveis com seu aprendizado escolar, com fins a sua integração sócio-laboral (PMPA,1998).

No documento, da Secretaria Municipal de Educação, que apresenta e referenda a organização de todas as ações do programa, encontra-se como principal objetivo do Programa Trabalho Educativo,

à produção e a apropriação de conhecimentos acerca do mundo e do trabalho, tendo o trabalho enquanto um campo de conhecimento prático e social, pois acreditamos que se aprende sobre a vida e sobre o mundo através da reflexão sobre a ação de trabalhar, avaliando as consequências produzidas em si e no meio, a partir das suas ações (SMED,2007).

Ainda no documento orientador da secretaria, encontram-se também, objetivos específicos que se remetem aos aprendizes e também a todos os agentes envolvidos com o trabalho do programa. Estes objetivos são os seguintes, conforme SMED (2007):

- Construir conhecimento através de relações de aprendizagem, de trabalho e de vida;
- Romper com a lógica dominante de produção que não costuma levar em conta as singularidades das pessoas;
- Desmistificar a concepção de que pessoas com deficiência mental são incapazes de aprender e de produzir em ambientes não especializados;
- Estabelecer relações entre trabalho, salário, bens de consumo e poder aquisitivo de forma que os aprendizes possam gerenciar sua própria renda;
- Pesquisar outras experiências que possam trazer subsídios a este Programa;
- Participar e promover eventos que abordem o tema educação e trabalho visando aprofundar estas discussões e fazer articulações com outras instituições que promovam o trabalho educativo;
- Produzir, teoricamente, sobre Trabalho Educativo a partir de estudos e da reflexão sobre a prática na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

É importante salientar ainda, que o Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre se propõem a romper com a tradicional “preparação para o trabalho” realizada através de oficinas pedagógicas e/ou oficinas protegidas e busca apostar, conforme descrito no documento orientar,

¹¹ O documento na íntegra do Decreto Municipal nº11.955, de 22 de abril de 1998, encontra-se anexo nessa monografia.

em experiências educativas diferenciadas, com possibilidades de aprendizagem através do trabalho, para que seja possível promover diferença no aprendiz e no meio que o recebe. O fazer pedagógico extrapola a sala de aula, a escola, a Rede Municipal de Ensino e vai ser refeito num outro espaço completamente novo onde todos – o aprendiz, a professora, o patrão, os colegas de trabalho – têm o que aprender e o que ensinar. Alunos e professores do Programa Trabalho Educativo destas escolas têm vivido, juntos, estas experiências educativas nos últimos anos, refletindo e provocando reflexões acerca do que lhes provoca diferença. (SMED, 2007).

Como já referido anteriormente, o Programa Trabalho Educativo iniciou nas escolas especiais da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, onde até hoje funciona. Mais tarde o programa foi ampliado e passou a atender alunos com necessidades educativas especiais matriculados no CMET (Centro Municipal de Educação de Trabalhadores Paulo Freire) com o objetivo de inserir os estudantes nas atividades do programa, uma vez que também são vinculadas a Rede Municipal de Ensino Porto Alegre. A coordenadora técnica da SIR/PTE Zona Sul, em entrevista para esta monografia, explicou o motivo da inclusão dos alunos do Centro Municipal de Educação de Trabalhadores Paulo Freire no Programa Trabalho Educativo. Ela afirma o seguinte,

o que acontecia era que os alunos das escolas especiais concluíam o ensino fundamental e ingressavam no CMET. Como o CMET é uma escola para jovens e adultos eles tinham esse espaço para ter uma continuidade escolar, mesmo sendo novamente no ensino fundamental. Aí o que aconteceu, o CMET também se vinculou ao programa trabalho educativo e os alunos do CMET passaram a ter vagas também de estágio no programa. (Coordenadora Técnica da SIR/PTE – Zona Sul).

A crescente discussão da inclusão na pauta das escolas regulares e o aumento do número de alunos com necessidades educativas especiais sendo matriculados nessas escolas e, conseqüentemente, atendidos pela SIR (Sala de Integração e Recursos), fez com que em 2006 o Programa Trabalho Educativo fosse novamente ampliado e passasse a abranger também os alunos/adolescentes maiores de 14 anos com necessidades educativas especiais incluídos na rede regular de ensino e vinculados ao atendimento da Sala de Integração e Recursos (SIR) e, desta forma, passou a ser designado também de SIR/PTE. Então, a SIR/PTE trabalha somente com alunos com necessidades educativas especiais incluídos nas escolas regulares da Rede de Ensino de Porto Alegre que são atendidos nas SIRs¹² (Salas de Integração e Recursos).

Portanto, o Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre tem vários grupos de trabalho funcionando nas 4 regiões da cidade, a saber, norte, sul, leste e oeste. Cada escola especial da Secretaria Municipal de Educação tem um grupo de PTE, no CMET Paulo Freire funcionam dois grupos e a SIR/PTE tem quatro grupos em funcionamento, também um em cada região da cidade. Cada grupo é organizado por professores lotados no local, por exemplo, nas escolas especiais os professores que trabalham com os grupos do PTE são professores das respectivas escolas especiais. Por sua vez, os grupos do CMET Paulo Freire são

¹² Na Rede Municipal de Educação de Porto Alegre denomina-se SIR as Salas de Integração e Recurso que fazem o serviço de apoio à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares. Esse serviço é também denominado de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

atendidos por professores que trabalham no CMET. E por fim, nos grupos da SIR/PTE trabalham professores que necessariamente devem ser professores de Salas de Integração e Recursos (SIR).

Em cada região tem uma Coordenação Técnica prevista no Decreto 11955/98¹³, que busca, segundo descrito no documento orientador, “diferentes espaços de trabalho para seus alunos e assessora os familiares e setores que recebem estes jovens, bem como orienta e supervisiona o aprendiz no próprio local de trabalho” (SMED, 2007). Mensalmente é feita avaliação e discussão do trabalho dos diferentes grupos através do CEATE (Comissão Especial de Acompanhamento do Trabalho Educativo), coordenado por um representante do Território de Aprendizagem da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação.

Em relação ao encaminhamento para um desses grupos do PTE, os alunos com necessidades educacionais especiais são avaliados por professores que trabalham com eles nas próprias escolas e encaminhados conforme observação dos seguintes critérios: “ser aluno do 3º ciclo, ser assíduo, apresentar um mínimo de autonomia, organização pessoal e controle emocional, tendo ou não demonstrado interesse pelo trabalho” (SMED, 2007). A falta de interesse pelo programa, na maioria das vezes, ocorre pela falta de conhecimento em relação ao programa, isso quer dizer que os alunos não sabem da existência do programa trabalho educativo e do que se trata. À medida que vão sendo informados e passam a conhecer e entender o programa vão demonstrando interesse em participar. Esse processo, em alguns casos, pode levar um tempo. Essa afirmação é possível a partir da observação da própria experiência na realização dos encaminhamentos dos alunos para o programa Trabalho Educativo.

Após o ingresso dos alunos no programa, eles passam a frequentar semanalmente os “Grupos de Orientação”. Nesses encontros são desenvolvidos, conforme SMED (2007) “conteúdos específicos que lhes possibilitem uma aproximação com o mundo do Trabalho”. Em outras palavras isso significa, realizar atividades que colaboram para que os alunos se apropriem dessa nova realidade em suas vidas, que é a inserção no mercado de trabalho. Uma das principais tarefas é discutir a importância de se ter toda a documentação pessoal completa, inclusive, a carteira de trabalho e ajudar cada aluno que ainda não tem sua documentação a fazê-la, acompanhando-os em todo o processo de aquisição dessa documentação. Isso, em muitos casos, representa levar os alunos nos devidos locais, permanecendo com eles o tempo que for necessário e, também, realizar os pagamentos das taxas quando for preciso.

Nos Grupos de Orientação também acontecem seminários, assembleias, pesquisas, visitas a entidades (como: universidades, principalmente a PUC e o IPA, escolas, empresas) passeios e festas de confraternização, enfim várias atividades que vão ampliando as vivências dos participantes. Os temas estudados versam sobre vários assuntos relacionados com o mundo do

¹³ Ver Decreto nº11955/98 anexo.

trabalho e também questões que os próprios alunos trazem, geralmente vinculadas a dúvidas referente a adolescência, como sexualidade, drogas, violência, insegurança em relação ao possível estágio, insegurança em relação ao fato de estar crescendo e deixando de ser crianças, de ter sempre a proteção de alguém e tornar-se mais independente, sendo solicitado a assumir algumas responsabilidades, entre outros. Entre os temas propostos pelo programa para estudo pode-se citar: as leis trabalhistas; a história e a importância de se saber fazer bom uso do dinheiro; direitos e deveres do trabalhador; compreensão da ética e cidadania (princípios como democracia, justiça, solidariedade, igualdade de oportunidades e diversidade); apresentação pessoal (cuidados com a higiene, a disciplina, entre outros); postura profissional (respeito); direitos do consumidor, entre outros. (Coordenadora Técnica da SIR/PTE Zona Sul).

Além das atividades acima descritas, o Programa realiza também atuação fora das escolas, conforme consta no documento orientador do programa, as atividades são as seguintes :

- CONQUISTA DE PARCERIAS COM EMPRESAS E SECRETARIAS: uma das tarefas dos coordenadores dos Programas, nas escolas, é buscar diferentes espaços de trabalho e de aprendizagem para os alunos. Assim, são visitadas empresas privadas e secretarias da PMPA, onde a proposta é apresentada e estes empresários, secretários, chefes de setor, etc. são “convocados” a entrar na parceria, recebendo os alunos das escolas como seus aprendizes.
- ASSESSORIA AOS “PARCEIROS”: é a contrapartida oferecida àqueles que abrem espaço de aprendizagem nas suas empresas ou setores. Essa assessoria inicia desde o momento em que se estabelece a parceria, até o encerramento do Trabalho Educativo, com a forma e a sistemática consideradas necessárias por ambas as partes.
- ORIENTAÇÃO E SUPERVISÃO DO ALUNO APRENDIZ : quando um aprendiz inicia seu trabalho em uma empresa ou secretaria, enfrenta inúmeras dificuldades para as quais, não se encontra preparado. Assim, necessita de orientação e supervisão *in loco*, o que é feito pelo professor coordenador do Trabalho Educativo, pelo período que for considerado necessário, até que o aprendiz demonstre condições de desenvolver as atividades sem este apoio diário.
- PARTICIPAÇÃO EM REUNIÕES PARA PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROGRAMA: ocorrem reuniões mensais entre todos os trabalhadores do Programa das escolas e semanais entre os coordenadores que compõem o (CEATE). É nessas reuniões que se avalia o andamento e as necessidades do trabalho, traçando-se novas metas de atuação. (SMED, 2007).

4 DESAFIOS DO PROGRAMA TRABALHO EDUCATIVO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE PARA A INSERÇÃO DE ALUNOS/ADOLESCENTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO MERCADO DE TRABALHO

Os desafios para inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho, enfrentados pelo Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre são vários. A partir do anteriormente exposto neste trabalho e das entrevistas realizadas, em vista do objetivo proposto para a monografia, apresentam-se neste capítulo os resultados obtidos. Esta apresentação será feita observando os dois momentos da pesquisa de campo, ou seja, no primeiro momento, serão explicitados os resultados das entrevistas com a coordenadora técnica da SIR/PTE Zona Sul e do coordenador da Educação Especial da SMED/Porto Alegre e, no segundo momento, os resultados das falas dos três alunos entrevistados e acompanhados pela professora/pesquisadora desta monografia.

4.1 Desafios do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, segundo os coordenadores

Com o objetivo de facilitar a organização e a compreensão dos resultados dos dados pesquisados, decidiu-se dividir os desafios apontados pelos coordenadores em duas categorias, a saber: desafios relacionados aos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais e suas famílias, e os desafios relacionados ao mercado de trabalho e/ou organização social.

4.1.1 Desafios relacionados aos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais e suas famílias

Os principais desafios para a vida dos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais iniciam, muitas vezes, no interior das relações familiares, bem antes do ingresso no Programa. Tem início quando as famílias apresentam dificuldade de acreditar nas potencialidades das pessoas com algum tipo de deficiência. E, desta forma, em muitos casos, inicia-se na família um processo de desvalorização do filho com deficiência, demonstrados através do abandono e da negligência com suas necessidades, da agressividade e da violência, enfim, da ignorância em relação a deficiência.

Esse quadro passa a agravar-se com a entrada na escola, caso a aprendizagem, principalmente a alfabetização, não se concretize no tempo esperado. Desta forma, o filho/aluno começa a acumular os insucessos e, em alguns casos, passa a ser rotulado, considerado como aquela que não aprende, que não sabe, que atrapalha.

Essa característica se sedimenta, de forma geral, em uma baixa autoestima, uma percepção de menos valia, de medo, de rejeição, de inferioridade e falta de confiança de que pode aprender, que tem condições de superar suas limitações, que pode ter sonhos para o futuro, que tem

direito a um trabalho digno e qualidade de vida. Isso conseqüentemente repercute na dificuldade de acesso e inserção no mercado de trabalho, mesmo sendo como estagiário através do PTE.

Recuperar a autoestima e a confiança desses alunos/adolescentes é um dos principais desafios do PTE para iniciar o processo de inserção nas relações de trabalho. Esse resgate é feito através da documentação e da discussão do que representa ter toda a documentação de identificação pessoal completa, ou seja, o pertencimento a uma família, a uma sociedade, a um país, o ser aluno de uma escola, ser o membro de um programa de trabalho educativo, enfim, todas as relações que aos poucos vão proporcionando o sentimento de acolhimento e, conseqüentemente, de confiança e a possibilidade de resgate de sua cidadania. Sobre essa questão a coordenadora técnica do PTE Zona Sul fala em sua entrevista:

Na prática ter a documentação favorece muito a questão da discussão de ser cidadão, de ter responsabilidade, de ter consciência de estar crescendo e de assumir novos desafios¹⁴.

Para obter sucesso no resgate da autoestima dos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais, além de trabalhar questões pessoais específicas de cada um e dar conta de questões externas como a documentação, é fundamental trabalhar também com a família. A coordenadora da SIR/PTE Zona Sul relata que o programa realiza reuniões e encontros com os familiares para iniciar uma aproximação e conversação (discussão/conscientização) sobre a importância de acreditar nas potencialidades dos adolescentes com necessidades educacionais especiais e na necessidade de apoiá-los.

O apoio é importante em todas as fases do programa trabalho educativo, mas, principalmente, no momento inicial, quando eles estão começando a aprender a fazer algumas coisas sozinhos, fora do âmbito familiar e escolar já habituado, por exemplo, pegar o ônibus (para aqueles sem comprometimento físico de locomoção). Esse período inicial pode trazer certa ansiedade e insegurança, tanto para o aluno/adolescente, como para os próprios familiares, e nesse momento, todo o apoio da família (dos menos ansiosos, de preferência), dos amigos, dos professores, dos colegas da escola, dos irmãos da igreja (quando for o caso) é imprescindível.

No documento orientador da Secretaria (SMED, 2007) essa questão de orientação as famílias aparece assim descrita:

As escolas oferecem trabalho sistemático de orientação aos familiares dando-lhes suporte para que se sintam seguros e possam valorizar estas novas conquistas e aprendizagens, estimulando a independência e a autonomia de seus filhos.

Outro desafio que os coordenadores apontam em relação às famílias, principalmente aquelas nas quais os jovens recebem o Benefício de Prestação Continuada (BPC¹⁵), é convencê-

¹⁴ Para as citações de partes das entrevistas foi adotado este procedimento de apresentação, diferenciando-as das citações bibliográficas.

¹⁵ BPC (Benefício de Prestação Continuada), previsto no art.2º,V, da Lei Orgânica de Assistência Social (Lei nº

las da importância, para a vida e para o desenvolvimento do adolescente, a sua participação no programa. Pois, o que acontece é o fato de muitos alunos com necessidades educacionais especiais terem o benefício e os seus familiares, com medo de que seja cancelado, preferem que os jovens fiquem em casa recebendo o seu salário todos os meses sem riscos.

Com a sanção da Lei 12470¹⁶ em 31/08/2011, pela presidenta Dilma, a inserção profissional, no formato de aprendiz, não cancela o benefício, e durante dois anos os jovens podem receber os dois valores, ou seja, o valor da remuneração do estágio (ou trabalho educativo), que não chega a ser um salário mínimo, e o benefício. Caso, após o estágio, o jovem for contratado, o benefício cessa e ainda, quando necessário, em caso de desligamento do emprego, automaticamente volta a receber o benefício sem a necessidade de realizar a perícia e toda a burocracia exigida para o recebimento do mesmo.

Essa mudança tem auxiliado no convencimento das famílias da importância dos filhos/alunos/adolescentes participarem do PTE. Pois além do benefício (dinheiro) que alguns já recebem (uma minoria dos alunos do programa), o PTE tem o objetivo de inserir esses alunos/adolescentes em relações sociais e laborais em condições de autonomia e que possam ter uma melhor qualidade de vida. Portanto, os pais precisam compreender que a inserção no mercado de trabalho, que o PTE propõe, vai além do salário, diz respeito ao acesso aos direitos de cidadania que devem ser assegurados a todas as pessoas.

Mas também acontece, conforme relato dos coordenadores do programa, casos em que os adolescentes não recebem o benefício porque as famílias não sabem da existência desse direito e/ou dessa lei e, assim, nunca requereram este benefício. Quando recebem essa informação através dos encontros/reuniões desenvolvidas pelo PTE, passam a batalhar esse direito para seus filhos e/ou familiares. Da mesma forma, acontece com a isenção do vale transporte para pessoas com deficiência. Muitas famílias não sabem que as pessoas com deficiência tem direito a um cartão de isenção do vale transporte e, que inclusive, o acompanhante da pessoa com deficiência também tem o mesmo direito.

Outra questão bastante delicada de se tratar com os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais e suas famílias (geralmente a mãe) e que é fundamental para a

8.742/93). O BPC está descrito da lei da seguinte forma: “V - a garantia de 1 (um) salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família”.

Parágrafo único. A assistência social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, visando ao enfrentamento da pobreza, à garantia dos mínimos sociais, ao provimento de condições para atender contingências sociais e à universalização dos direitos sociais.

¹⁶ A Lei 12470/2011 “altera os arts. 20 e 21 e acrescenta o art. 21-A à Lei n^o 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”. No Art. 21-A, parágrafo 2^o da Lei 12470/2011 lê-se o seguinte:

2^o “A contratação de pessoa com deficiência como aprendiz não acarreta a suspensão do benefício de prestação continuada, limitado a 2 (dois) anos o recebimento concomitante da remuneração e do benefício.”

melhoria da autoestima e confiança destes, é a questão dos cuidados básicos com o próprio corpo, com as suas roupas, calçados, enfim, com a higiene e apresentação pessoal. Geralmente este é um dos primeiros assuntos tratados nos Grupos de Orientação dos alunos e nas reuniões com os familiares.

Há casos de alunos que não tem água encanada em suas casas e/ou recursos para adquirir itens de higiene, como sabão para lavar as roupas. Existem contextos de famílias que vivem em situação de miséria, mas essa não é a regra geral. A maioria das famílias é bastante pobre, mas tem água, chuveiro ou mesmo um balde, sabão, enfim, recursos para a higiene pessoal. Entretanto, falta informação e orientação de como organizar e manter em casa cuidados básicos com a higiene pessoal.

Observa-se que geralmente as mães (ou a pessoa responsável pelo aluno/adolescente) afirmam não ter tempo de cuidar pessoalmente de todos os detalhes relacionados a higiene e apresentação dos filhos. Então inicia-se a orientação a essas mães e/ou famílias para compreenderem que é importante delegar estas tarefas e responsabilidades aos próprios filhos/adolescentes com necessidades educacionais especiais, acompanhando e cobrando deles estas tarefas básicas, como: o banho diário, a escovação dos dentes depois das refeições, o cuidado com suas roupas, enfim, solicita-se às famílias que propiciem espaço e confiança para que os adolescentes possam, em casa, realizar aquilo que estão trabalhando e aprendendo nos Grupos de Orientação do programa.

Com isso, busca-se fazer a ponte entre o que se trabalha no PTE e as famílias, de forma que estas possam colaborar e reafirmar os ensinamentos. Essa prática de manter as famílias sempre informadas sobre os assuntos tratados no PTE ocorre constantemente em todos os trabalhos. Mas a relação com as famílias não é sempre tranquila e bem sucedida, e constitui-se, às vezes, em mais um desafio para o PTE. Pois questões como, não participar das reuniões, alegando falta de tempo, ou delegar ao PTE a responsabilidade de resolução de todas as questões básicas em relação aos filhos/adolescentes, é muito comum.

O que acontece é que a gente tem que mesclar a questão laboral, ou seja, algumas atividades que ele vai realizar no local de trabalho, com toda essa questão interpessoal de conduta, de higiene, de cuidados com apresentação pessoal. Porque isso depois lá na frente atrapalha muito. Às vezes atrapalha mais do que o não saber fazer as coisas solicitadas (Coordenadora Técnica da SIR/PTE/Zona Sul).

A atividade em si de preparação para o trabalho educativo tem muito a ver com essa questão pessoal de autonomia, de autoestima, de saber lidar com determinadas situações. A questão das drogas, da gravidez na adolescência. Tivemos várias alunas que engravidaram depois de iniciarem no PTE. Então todas essas questões tem se ser trabalhadas porque são alunos muito carentes e com muita carência de relações sociais. (Coordenadora Técnica da SIR/PTE/Zona Sul).

Eu tive um aluno que ficou três semanas indo a pé lá da Vila Dique até o SENAI da Sertório. Não é tão longe, mas ele ia e voltava nos dois turnos e não falava nada. Mas o que acontecia é que a família pegava o cartão de vale transporte dele e usava. O aluno não queria se incomodar com a família e não queria deixar de participar das atividades, então ia a pé. Ele chegava super cansado e começamos a perceber que alguma coisa estava errada. Ele não queria dizer, até que descobrimos que a mãe usava o cartão. (Coordenadora Técnica da SIR/PTE/Zona Sul).

Através desses depoimentos percebe-se que são inúmeras as questões que o PTE precisa contribuir para a resolução, em relação ao próprio aluno/adolescente e a fase de desenvolvimento em que se encontra e, também, em relação às famílias. Portanto, são questões que necessitam, de uma forma ou de outra, serem resolvidas/encaminhadas/previstas para que possa ocorrer sua inserção no programa e nos estágios. Neste sentido, a coordenadora da SIR/PTE Zona Sul, lamenta que o tempo para buscar resolver todas estas demandas, necessárias e importantes, seja curto e que tudo precisa ser feito de uma forma muito acelerada. Dessa forma, o tempo também se constitui em um grande desafio para o Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.

O nosso trabalho nos Grupos de Aprendizagem, o que a gente faz uma vez por semana, se fosse possível deveria ser até mais que uma vez por semana, porque para o nosso aluno a questão do trabalho é uma questão muito nova. Então, ele passa por uma vida escolar com muitas dificuldades, porque ele é retido não se alfabetizou totalmente. Toda questão de baixa autoestima e isso tudo a gente tem que trabalhar no grupo, questão da independência de locomoção, da autonomia em geral, questão da organização pessoal com a higiene, com os horários, com a alimentação, o respeito com as outras pessoas. Então, é o conjunto de aprendizagens que exige mais tempo e não adianta encaminhar mais cedo porque o aluno ainda precisa acompanhamento mais de perto e a gente faz, porque se não ele retorna e não fica.

4.1.2 Desafios relacionados ao mercado de trabalho e a organização social (sociedade)

Um dos principais desafios do PTE em relação ao mercado de trabalho (empresas e/ou setores contratantes) ainda é, via de regra, a ideia de que as pessoas com deficiência possam tornar-se normais ou iguais aos demais logo após iniciarem no trabalho.

Isso significa para o PTE, na prática, um grande desafio, conforme relato dos coordenadores nas entrevistas, levando a uma preferência dos setores contratantes pelas pessoas com deficiência física, pois para essas pessoas bastam algumas adaptações no ambiente de trabalho, muitas vezes pequenas mudanças na arquitetura (adaptação em algum banheiro, alguma rampa) e rapidamente os contratados se adaptam e passam a ser produtivos, conforme exigência feita a qualquer outro contratado que trabalhe neste local.

Essa maneira de pensar a contratação de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais ainda é a que prevalece. O grande desafio é superá-la, fazendo com que a sociedade como um todo, compreenda que a contratação de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais diz respeito a responsabilidade social desses setores contratantes, seja por parte do estado, através de órgãos e autarquias públicas, assim como das empresas, para com a efetivação da cidadania dessas pessoas.

Portanto, não serão algumas adaptações pontuais que resolverão a questão da inserção de pessoas com deficiências no mercado de trabalho. Visto que essas contratações exigem um empenho e sensibilidade dos contratantes para com as necessidades desses alunos/adolescentes, compreendendo essa experiência como um momento de aprendizagem e transformação para todos

os envolvidos. Pois, certamente, todos aprenderão muito com a convivência com os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais, assim como, estes, também aprenderão no convívio com as pessoas sem deficiências.

Outra questão existente nas empresas ou setores contratantes destes alunos/adolescentes é a exigência de que os candidatos estejam preparados ou qualificados para iniciarem as atividades, adaptando-se rapidamente ao tipo de trabalho realizado no local para onde forem designados. E neste caso, as preferências recaem novamente sobre alunos/adolescentes com deficiência física pela facilidade de adaptação e de aprendizagem das tarefas que deverão realizar.

Essa postura, de algumas empresas e/ou setores, é outro desafio para o PTE, porque os alunos/adolescentes vinculados ao programa possuem diferentes deficiências, e a deficiência física é somente uma delas, e é em menor número entre os alunos do programa. O maior número de alunos atendidos pelo programa possuem deficiência intelectual, conforme os relatos dos coordenadores nas entrevistas. Para os alunos/adolescentes com deficiência intelectual o desafio de conseguir um estágio e, posteriormente, serem contratados é muito grande. Pois, exige por parte dos contratantes, a disponibilidade em adaptar o trabalho a esse perfil de trabalhador.

Porque para alunos/adolescentes com deficiência intelectual não bastam adaptações pontuais, mas sim, mudanças na forma de se pensar o trabalho em termos de, ritmo, rendimento, resultado final, nível de exigência, interação com os demais trabalhadores do local, enfim, mudanças na forma de conceber o trabalho e o trabalhador dentro do contexto vivido por esses alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais, para além da acessibilidade.

Uma das falas da coordenadora técnica da SIR/PTE Zona Sul ilustra bem essas questões:

As empresas tem a exigência de cumprir as cotas, então elas nos procuram ou procuram a Superintendência do Trabalho, porque sabem que temos esse trabalho de encaminhar os alunos. Só que o que acontece, nesse processo todo as empresas não tem a dimensão do que é uma pessoa com deficiência, principalmente intelectual que é o nosso maior público, então elas preferem admitir pessoas com deficiência física, visuais, surdos, dentro dessa questão da cota. Porque uma pessoas que não tem um membro, um braço, por exemplo, é considerado deficiente físico e, portanto pode cumprir com a cota da empresa. Então é fácil, mas o que tem que ter um pouquinho mais de trabalho é com a pessoas com deficiência intelectual porque vai exigir um acompanhamento né. Toda uma explicação, todo um trabalho, toda uma mudança de olhar. Normalmente, posso te dizer, se tivermos trinta vagas disponíveis e nós encaminharmos trinta alunos/adolescentes para essas vagas, eu acho que ficam uns doze, E isso a gente garantindo que vai acompanhar na medida do possível, ou que vai dar um auxílio inicial dando um suporte, porque não temos como acompanhar todos os encaminhamentos e o tempo todo.

A exigência no cumprimento da lei de cotas, como vimos no relato acima, se configura como um desafio ao PTE, porque algumas empresas estão preocupadas somente em cumprir a lei, com o mínimo de esforço possível, aceitando para estágio, preferencialmente, os alunos/adolescentes com menos comprometimentos, geralmente, com deficiências físicas.

Se não bastasse esse fato apontado pela coordenadora técnica da SIR/PTE Zona Sul, as empresas dificilmente contratam os alunos/adolescentes ao final do estágio. A esse respeito faz-

se necessária a reflexão acerca da lei de cotas, que propicia essa postura por parte dos contratantes, aceitando como forma de cumprimento da lei a contratação de estagiários e/ou contratações eventuais, por tempo limitado, de pessoas com deficiência, sem a obrigatoriedade de contratação definitiva dessas pessoas.

Assim, a lei não prevê a obrigatoriedade desse segundo momento, que é a contratação formal, a qual garante os direitos previstos na legislação trabalhista. No caso dos alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais que estão saindo da escola pela conclusão do ensino fundamental, essa formalização da contratação é fundamental, pois garante a passagem da inserção para o momento da inclusão no mercado de trabalho.

Portanto, é de grande relevância sua efetivação por parte dos contratantes, em vista que, quando o aluno perde o vínculo com a escola, pela conclusão do ensino fundamental, passa a ser um desempregado a procura e/ou a espera de uma nova possibilidade de inserção no mercado de trabalho, no entanto, agora sem o auxílio do PTE da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, ficando em situação de maior vulnerabilidade social ainda.

Os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais cultivam durante o estágio a expectativa de serem contratados pelas empresas no final dos estágios e esse é mais um grande desafio para o PTE, porque o programa não tem como dar a garantia a eles de que serão contratados pelas empresas no final do período de estágio.

Como já referido anteriormente nesta monografia, o principal desafio do PTE é inserir os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais em um mercado de trabalho competitivo, baseado em relações capitalistas, que ainda se apresenta bastante insensível para a possibilidade da inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais.

O desafio então, é romper com essa lógica de mercado, promovendo formas de inserção que valorizam o que cada aluno/adolescente com necessidades educacionais especiais tem de melhor e que isso possa servir de aprendizagem e formação para os envolvidos e a sociedade como um todo.

4.2 Desafios do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, segundo alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais

A maioria dos alunos atendidos pelo programa são muito pobres, vivem na periferia, em vilas, locais de invasão que não tem nem mesmo nome na rua, isso quer dizer, que alguns alunos não tem endereço para comprovar residência e isso acaba se constituindo em um desafio para o PTE, na visão dos alunos.

Pra começa o PTE foi difícil, né, eu não tinha o documento só a certidão e a mãe procurava e não achava, quase não

entrei no PTE, depois apareceu. Comprova o endereço também era ruim, eu não tinha. Pra fazer os documento eu não sabia e não tinha quem ia comigo e era difícil a passagem também não tinha. (Aluno A+)

Nota-se também na fala dos alunos, a questão da dificuldade de obter documento de identidade civil. A maioria, possui no máximo a certidão de nascimento e, em geral, nem os alunos, nem seus familiares, sabem como proceder para obter essa documentação. Faltando-lhes recursos para as despesas básicas, como as condições para locomoverem-se do local onde moram até o serviço público de identificação.

Muitos alunos/adolescentes que iniciam no PTE não sabem e nem nunca transitaram sozinhos na rede de transporte público municipal. Existem casos de alunos que jamais saíram do bairro onde moram, pois não tem os recursos nem uma pessoa responsável disponível que possa acompanhá-los. Essa dependência de outras pessoas para realizar tarefas básicas e relativamente simples, aparecem também como um desafio a ser superado.

Fiz tudo com a professora da SIR, ela ia junto e eu não sabia como fazer. Minha mãe trabalha e não pode ir junto... Não sabia pegar o ônibus e me perdi às vezes porque peguei o ônibus errado e a profa. ia lá buscar até aprender... Agora já terminei todos os documentos. (Aluno B).

...Uma vez perdi o cartão do Tri e não fui no curso porque não tinha dinheiro para a passagem, depois fiz outro cartão e não perdi mais. (Aluno C)

Nessa última fala observa-se a dificuldade dos alunos em utilizar o cartão de vale transporte cedido pelo programa. Também a importância do vale transporte ser oferecido aos alunos que, caso contrário, não teriam condições financeiras de locomoverem-se de ônibus do local onde moram até os locais das atividades (com exceção daqueles que tem o cartão de isenção de pessoa com deficiência).

Um dos alunos entrevistados chamou a atenção para o seu pior desafio que é levantar muito cedo para sair de casa e chegar no horário combinado sem se atrasar.

Precisa levantar muito cedo para chegar na hora no PTE, porque a Restinga é muito longe e o ônibus demora muito e é chato levantar cedo. Eu queria que o PTE fosse de tarde, porque aí eu poderia dormir mais de manhã. (Aluno A+).

Essa observação do aluno A+ justifica-se porque, além do Bairro Restinga ser bastante afastado, o transporte coletivo é precário, obrigando os seus usuários a saírem de casa com muita antecedência, como forma de não se atrasarem. E em algumas situações, como no caso do aluno A+, existe a necessidade de pegar dois ônibus, por não existir uma linha que faça o trajeto. E isso realmente torna-se bastante oneroso para um aluno/adolescente com necessidades educacionais especiais que está iniciando sua trajetória de estudante/estagiário.

Nos relatos dos alunos aparece também o desafio do conhecimento, quando falam das suas dificuldades em escrever e ler em algumas situações.

Quando tem que ler as coisas eu já fico nervoso e começo a me esconder (...) Porque eu leio muito devagar e algumas

coisas de ler eu não lembro bem. (ALUNO A)

Eu quero ser contratado pela empresa que tô trabalhando, porque lá entrei com o PTE, e se eu sai eu tenho que procurar outro emprego. E não gosto de ter que ficar completando as fichas de emprego, é muita coisa pra ficar escrevendo, pede de tudo. (ALUNO A+)

Nas falas dos alunos, pode-se observar também dificuldades em outras áreas do conhecimento, como em cálculos matemáticos, por exemplo. Entretanto, a fluência na leitura e na escrita, foi citada pelos três alunos como sendo o maior desafio dentre as exigências específicas de conhecimento escolar.

Observa-se, ainda, nas falas dos alunos que tarefas bastante simples para qualquer pessoa, inclusive, para qualquer adolescente, tornam-se desafios para alunos/adolescente com necessidades educacionais especiais. Portanto, o auxílio e acompanhamento em todas as tarefas é fundamental e pode significar a continuidade do aluno/adolescente com necessidades educacionais especiais no programa, ou o contrário, pode significar sua desistência e/ou não comparecimento em algumas das atividades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente as pessoas com deficiência sofrem o estigma da exclusão, em particular do mercado de trabalho e do consumo. Na Antiga Grécia a exclusão por parte da família, quando as pessoas com deficiência eram mortas ou abandonadas a própria sorte. Num passado recente a exclusão dessas pessoas se dava na escola, quando eram obrigadas a frequentar instituições educacionais segregadas das demais pessoas, também, quando eram separadas em turmas especiais, dentro das escolas regulares.

Continuam sendo excluídas quando não são aceitas para preenchimento de vagas de emprego por não estarem devidamente qualificadas, por não estarem de acordo com o perfil exigido pela empresa, ou porque sua aparência física não é adequada para determinado local, enfim, são várias as situações de exclusão vividas pelas pessoas com deficiência, desde a exclusão nos sistemas educacional até sua participação na vida econômica, em especial nas empresas privadas.

Neste trabalho desenvolveu-se uma pesquisa para investigar os desafios do Programa Trabalho Educativo da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre para inserir alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho, na modalidade de estagiários. Para isso, realizaram-se entrevistas, estudo de materiais bibliográficos pertinentes ao tema, interpretação das informações colhidas e, enfim, a sistematização dos resultados.

Da análise e interpretação das informações colhidas podemos afirmar que os desafios da inserção de alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais são inúmeros e variados, com poucas perspectivas de resolução a curto prazo. As soluções para estes desafios vão além da aplicação da legislação vigente e dependem de uma articulação social, política, pedagógica e empresarial, que exige mudanças relacionadas a necessidade de participação social na concepção e efetivação das políticas públicas, com a conseqüente melhoria da autoestima das famílias e das pessoas com deficiência, exigindo um olhar apurado para o contexto social e econômico atual por parte do Estado e das empresas.

Este contexto está alicerçado em relações capitalistas, na divisão social de classes, onde porção significativa da sociedade vive em situação precária e com pouco acesso aos recursos e serviços ofertados, fruto do desenvolvimento social e econômico. E aqueles que tem acesso a essas benesses, vivendo imersos no que de mais moderno, confortável, dinâmico se produziu nos últimos tempos, o fazem através da possibilidade de compra desses recursos e serviços.

Outra observação importante a ser feita acerca das entrevistas com os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais e com os gestores municipais das políticas educacionais é de que a inserção destes no mercado de trabalho se dá em condições

bastante precárias, geralmente são aceitos para o preenchimento de vagas que exigem pouca qualificação, conseqüentemente, mal remunerados, com pouca ou nenhuma perspectiva de mudança ou ascensão no cargo.

Percebe-se que a maioria das empresas contrata os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais para estágio com a única condição de atender a lei de cotas e que em dois anos, período em que encerra o estágio, estes não são efetivados como funcionários, salvo raras exceções. Portanto, nestes casos ocorre a inserção, mas não se completa a inclusão destes alunos no mercado de trabalho.

Entretanto, a possibilidade de realizar um estágio remunerado em uma empresa na comunidade ou na cidade onde residem, pode sim ser considerada uma conquista que os alunos tiveram a partir do Programa Trabalho Educativo. Representando uma possibilidade de empoderamento, ainda que temporário, um reforço a autoestima, por obter uma carteira de trabalho assinada com a conquista de todos os direitos e deveres provenientes desse ato.

Portanto, para um jovem com necessidades educacionais especiais que está terminando com 20 anos o ensino fundamental, essas conquistas representam uma nova perspectiva de vida digna e de orgulho (autoestima) para ele próprio e para sua família que vive em um contexto de pobreza ou miserabilidade.

Percebe-se então, que num contexto de pobreza e deficiência de um membro da família, conquistar a carteira de trabalho, direito a vale transporte, um salário mínimo e os direitos comuns a qualquer trabalhador, é extremamente significativo e importante no resgate dessas pessoas.

Mas queremos somente isso para os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais? Que trabalhem em tarefas simples, repetitivas, sem a possibilidade de real emancipação social e econômica? Ou queremos mais, que eles também possam cursar o ensino médio, fazer um curso universitário, realizar trabalhos intelectuais, ocupar diferentes cargos com maiores compromissos e responsabilidades, melhor remunerados, e a possibilidade de ascensão nas carreiras por eles próprios escolhidas?

Os desafios do PTE sugerem a necessidade de se promover, nas escolas, tanto para os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais, como para os demais estudantes, o acesso ao conhecimento humano socialmente acumulado, pois conforme aponta Lancillotti (2003, p.104):

De posse de um conhecimento que lhe permita se situar enquanto sujeito histórico, o homem estará em melhores condições de compreender o seu papel de devir social, e de lutar por uma nova forma de organização societária, rompendo com a sociabilidade burguesa, marcada pela divisão de classes, alienação e a propriedade privada.

Neste sentido, o diálogo no fazer prático-pedagógico do PTE assume a

responsabilidade de viabilizar a aproximação, o vínculo e o afeto, aspectos fundamentais para os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais perceberem-se em movimento, em crescimento, em aprendizagem, visto que a relação com o outro através do diálogo nos modifica, nos afeta, nos faz aceitar o outro e suas realidades e convicções, fazendo-nos rever nossos posicionamentos, nossas concepções, nossas crenças, enfim, nos faz pessoas melhores. (ROZEK, 2010).

Desta forma, o trabalho realizado no PTE contribui para a percepção e aceitação dessas transformações/mudanças que ocorrem com cada aluno/adolescente com necessidades educacionais especiais em termos de crescimento biológico e/ou amadurecimento das experiências pessoais, pois, estão deixando de ser somente adolescentes ou crianças (como muitas vezes são vistos pelas outras pessoas), para se tornarem adolescentes trabalhadores, produtivos e, portanto, respeitados na sua diversidade e capacidade.

O resultado prático desse trabalho tem a ver com a reconstrução da autoestima do aluno/adolescente que passa a acreditar em seu potencial e capacidade laboral e da família que percebe a possibilidade de um futuro melhor para esse filho através do emprego. Como verbalizou uma mãe certa ocasião na escola referindo-se ao filho que acabara de ser contratado por uma empresa através do PTE: “Professora, ele é o primeiro da família a ter carteira assinada!” Nessa fala percebemos a construção de uma subjetividade com um olhar positivo, com o sonho de uma história de vida diferente daquela imaginada e esperada para um filho com necessidades especiais.

Nesta direção, Larrosa (2002, p.27) nos fala em seu texto que para construirmos verdadeiros saberes das nossas experiências, precisamos de uma “qualidade existencial”, ou seja, uma vida nossa, com tempo particular para que as coisas possam acontecer e/ou nos afetar de verdade, ou ainda possam estabelecer-se enquanto subjetividade. Segundo o autor “... A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite aproximarmos de nossa própria vida”.

Assim, pode-se concluir que os avanços relacionados a legislação e as políticas públicas para a inserção de alunos/adolescentes com necessidade educacionais especiais no mercado de trabalho, que vem sendo adotadas pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre através do Programa Trabalho Educativo e da necessidade das empresas em cumprir as cotas estabelecidas em lei, são importantes para as famílias e para os alunos/adolescentes com necessidades educacionais especiais. Porém, muito ainda precisa ser feito para que possamos realmente alcançar a inclusão, para além da inserção temporária dessas pessoas no mercado de trabalho, possibilitando sua plena participação na sociedade.

6 REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. **Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada?**. In: FÁVERO, Osmar et al (Orgs.). Tornar a educação inclusiva. Brasília: UNESCO, 2009. p.11-23.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades especiais dos alunos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2ªed., 2005. Disponível em <<http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/visãohistorica.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2011.

ARROYO, Miguel. **O direito do trabalhador à educação**. In: GOMEZ, Carlos Minayo. et al. Trabalho e conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador. 2.ed., São Paulo: Cortez, 1987. p.75-91.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Previdência Social. Lei n.8213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os planos e benefícios da Previdência e dá outras providências. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8213compilado.htm>. Acessado em: 11/05/2012

BRASIL. Lei Orgânica da Assistência Social. Lei nº 8.742, de 07 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/8742.htm> Acessado em 23/06/2012.

BRASIL. Lei 12470 de 31 de agosto de 2011. Altera os arts. 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12470.htm> Acessado em 23/06/2012.

BUENO, Carmelita Cristina. e KASSAR, Mônica de Carvalho. **Público e privado: a educação especial na dança das responsabilidades**. In: PERONI, Vera. e ADRIÃO, Theresa. O público e o privado na educação: interface entre Estado e sociedade. São Paulo:Xamã, 2005. p. 119-136.

ENGUITA, Mariano Fernández. **Trabalho, Escola e Ideologia: Marx e a crítica da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

_____. **Educar em tempos incertos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FRANCO, Luis Antonio Carvalho. **Escola, trabalho, mercado de trabalho**. São Paulo: CENAFOR, 1984. 78p.

FRANZOI, Naira Lisboa. **Inserção Profissional**. In: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). **Dicionário de Trabalho e Tecnologia**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p.163-165.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: Impasses teóricos e práticos**. In: GOMEZ, Carlos Minayo. et al. **Trabalho e conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador**. 2.ed., São Paulo: Cortez, 1987. p.13-26.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA Maria. **Trabalho como Princípio Educativo**. In: CALDART, Roseli Salette (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004. 107 p. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/labesc/files/2012/03/A-Arte-de-Pesquisar-Miriam-Goldenberg.pdf>>. Acessado em 28/04/2012.

GOMEZ, Carlos Minayo. **Processo de Trabalho e Processo de Conhecimento**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. et al. **Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1987. p.43-59.

HORN, Carlos Henrique. **Mercado de Trabalho**. In: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). **Dicionário de Trabalho e Tecnologia**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p.179-182.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **Deficiência e Trabalho: redimensionando o singular no contexto universal**. Campinas: Autores Associados, 2003.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de

Educação. Jan./fev./mar/abr. Nº19, 2002, p. 20-28.

LIEDKE, Elida Rubeni. **Trabalho**. In: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). Dicionário de Trabalho e Tecnologia. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p.319-324.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino**. São Paulo: Moraes, 1983, p.59-78.

MARX, Karl. **Trabalho Assalariado e Capital**. Tradução de Álvaro Pina. 2.ed. Lisboa: Avante, 1981.

NEVES, José Luis. **Pesquisa Qualitativa – Características, Usos e Possibilidades**. Caderno de Pesquisa em Administração, São Paulo, v.1, nº3, 2ºsem./1996. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/Cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf>>. Acessado em 28/04/2012.

NOSELLA, Paolo. **Trabalho e Educação**. In: GOMEZ, Carlos Minayo. et al. Trabalho e conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador. 2.ed., São Paulo: Cortez, 1987, p.27-41.

OLIVEIRA, Luísa. **Inserção Profissional: O Caso da Reestruturação dos Lanifícios da Covilhã**. Lisboa: Edições Cosmos, 1998.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: EDUSP, 1984.

RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa. **Momentos históricos da escolarização**. In: BAPTISTA Cláudio Roberto. et al(org.) Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas, Porto Alegre: Mediação, 2006.

PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. **Programa Trabalho Educativo**. Porto Alegre:SMED, 2007.

ROZEK, M. Subjetividade, formação e Educação Especial: Histórias de Vida de Professoras. Belo Horizonte: XV ENDIPE, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro:

WVA, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação, v.12, n.34, p.152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espacoscola/apoio/Trabalho-e-educacao.pdf>> Acessado em 15/04/2012.

_____. **Transformações do Capitalismo, do Mundo do Trabalho e da Educação.** In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luiz (orgs.). Capitalismo, Trabalho e Educação. 3.ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2009.

ANEXO:

Decreto Municipal nº 11.955

Decreto Municipal nº 11.955, de 22 de abril de 1998.

O PREFEITO MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE, no uso das atribuições e de conformidade com o disposto nos arts. 23, inc. X e 227, § 1º, da Constituição Federal, de 05 de outubro de 1988, arts. 1º e 2º da Lei Federal nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, e art. 173, inc. II, da Lei Orgânica do Município.

DECRETA:

Art. 1º - O trabalho educativo para estudantes de estabelecimento de ensino especial do Município, na Administração Centralizada, nas Autarquias e Fundação Municipal, reger-se-á pelas disposições deste Decreto.

Art. 2º - O trabalho educativo objetiva proporcionar ao estudante do estabelecimento de ensino especial do Município a prática pedagógica supervisionada em atividades compatíveis com seu aprendizado escolar, com fins a sua integração sócio-laboral.

Art. 3º - O estudante em trabalho educativo será classificado na categoria F, devendo estar regularmente matriculado e com efetiva frequência em estabelecimento de ensino especial do Município.

Art. 4º - O estudante em trabalho educativo receberá vale-transporte nos termos da legislação vigente e uma bolsa-auxílio correspondente ao valor-hora de sua categoria multiplicado pelo número de horas de efetivo trabalho educativo desenvolvido junto às repartições municipais, durante o mês.

§ 1º - O valor-hora atribuído à categoria, para fins de cálculo da bolsa-auxílio, será de R\$ 1,17 (um real e dezessete centavos), valor relativo ao mês de novembro de 1997.

§ 2º - O reajuste do valor previsto no parágrafo anterior coincidirá com o reajuste dos vencimentos dos servidores municipais, atribuídos os mesmos índices.

Art. 5º - O trabalho educativo deverá ser cumprido em horário compatível entre o do estabelecimento de ensino e o da repartição municipal, no limite máximo de 20 (vinte) horas semanais, não podendo ultrapassar a 88 (oitenta e oito) horas mensais.

Art. 6º - O período de trabalho educativo não será superior a 360 (trezentos e sessenta) dias, nem inferior a 90 (noventa) dias, limitado pela data de conclusão do curso, trancamento ou cancelamento da matrícula no estabelecimento de ensino.

Art. 7º - O trabalho educativo será realizado por estudante maior de 14 (quatorze) anos, devendo o Termo de Compromisso ser firmado na presença dos pais ou responsáveis pelo estudante que também deverão por sua assinatura no respectivo Termo, havendo a interveniência do estabelecimento de ensino, no qual estiver matriculado.

Art. 8º - É vedado o trabalho educativo:

I – noturno, realizado entre às 22 horas de um dia e às 5 horas do dia seguinte.

II – realizado em condições insalubres, perigosas ou penosas.

III – realizado em locais que prejudiquem a formação do estudante, bem como seu desenvolvimento físico, psíquico, moral ou social.

Art. 9º - O trabalho educativo somente poderá ser realizado em repartições municipais cujas unidades de trabalho mantenham áreas de atividades compatíveis com o aprendizado escolar do

estudante.

Art. 10 – A repartição interessada, por meio de um órgão central de apoio administrativo, deverá designar, através de Portaria, um funcionário para coordenar a parte administrativa do trabalho educativo.

Parágrafo único. – Para efeitos do disposto no “caput” deste artigo, o funcionário designado denominar-se-á Coordenador.

Art. 11 – Para cumprimento das disposições deste Decreto, fica criada a Comissão Especial de Acompanhamento, composta pelos seguintes integrantes:

I – por um representante da Assessoria de Educação Especial, indicado pela Secretaria Municipal de Educação;

II – pelos representantes dos estabelecimentos de ensino especial do Município, que atuarão como coordenadores técnicos do trabalho educativo.

Parágrafo único – O Secretário Municipal de Educação designará os componentes da Comissão Especial de Acompanhamento.

Art. 12 – Compete à Comissão Especial de Acompanhamento do trabalho educativo:

I – elaborar seu regimento interno;

II – coordenar o trabalho educativo;

III – contatar com os órgãos municipais para encaminhamento dos estudantes com potencial para o trabalho educativo;

IV – propor e encaminhar aos órgãos municipais envolvidos com o trabalho educativo as alterações a respeito do mesmo;

V – avaliar a sistemática do trabalho educativo;

VI – selecionar estudantes para o trabalho educativo;

VII – emitir parecer conclusivo que caracterize ou não os casos previstos nos incisos IV e V do art. 19.

Art. 13 – A Comissão Especial de Acompanhamento do Trabalho Educativo reunir-se-á periodicamente para analisar e discutir os procedimentos adequados para o desenvolvimento do referido trabalho.

Art. 14 – Compete ao Coordenador:

I – fazer o levantamento na sua Secretaria, juntamente com o coordenador técnico, da possibilidade de ser realizado o trabalho educativo;

II – providenciar a solicitação de trabalho educativo na sua Secretaria, à Comissão Especial de Acompanhamento;

III – encaminhar, juntamente com o coordenador técnico, os estudantes das escolas especiais do Município, para entrevistas nos locais de interesse;

IV – controlar as vagas na sua repartição;

V – prestar esclarecimentos necessários sempre que solicitado, resolvendo os problemas que estiverem ao seu alcance;

VI – conhecer a legislação e a sistemática do trabalho educativo.

Art. 15 – Compete ao Coordenador Técnico:

I – recrutar e indicar à Comissão Especial de Acompanhamento estudantes que apresentarem potencial para o desempenho do trabalho educativo;

II – acompanhar o encaminhamento e a entrevista do estudante no local designado para o desempenho do trabalho educativo;

III – acompanhar o trabalho do estudante;

IV – orientar os pais ou responsáveis quanto à sistemática do trabalho educativo;

V – assessorar o supervisor pela atividade a ser desenvolvida pelo estudante;

VI – propor à Comissão Especial de Acompanhamento e à repartição, a transferência do estudante para outra unidade de trabalho, quando constatada a sua inadaptação ao ambiente ou às atividades desenvolvidas;

VII – comunicar ao órgão responsável pelo gerenciamento do trabalho educativo a conclusão ou o abandono do curso, o cancelamento ou o trancamento da matrícula do estudante.

Art. 16 – Para efeitos do inciso V do art. 15, considerar-se-á supervisor, o funcionário em exercício na unidade de trabalho, indicado para acompanhar o trabalho e as atividades do estudante em trabalho educativo.

Parágrafo único – O funcionário supervisor deverá comunicar diretamente ao coordenador técnico, qual quer dificuldade ou irregularidade que venha a ocorrer, bem como solicitar as orientações que julgar necessárias.

Art. 17 – Compete aos Órgãos de Recursos Humanos da Secretaria Municipal de Administração, das Autarquias e da Fundação Municipal, o gerenciamento do trabalho educativo, cabendo-lhes:

I – assinar o Termo de Compromisso de Trabalho Educativo pelo Município;

II – providenciar a cobertura do seguro contra acidentes pessoais a favor dos estudantes;

III – providenciar a emissão de bolsa-auxílio;

IV – encaminhar o estudante à unidade de trabalho, na qual o mesmo desenvolverá suas atividades;

V – orientar as repartições quanto ao cumprimento das disposições estabelecidas por este Decreto;

VI – comunicar e divulgar através do Diário Oficial de Porto Alegre, com 15 (quinze) dias de antecedência, a data do término do Termo de Compromisso;

VII – emitir certificados.

Art. 18 – Todos os estudantes abrangidos pelas disposições deste Decreto serão segurados contra acidentes pessoais durante o período de duração do trabalho educativo.

Art. 19 – Constituem justos motivos para a cessação do trabalho:

I – o não cumprimento do convencionado no Termo de Compromisso firmado;

II – a conclusão ou o abandono do curso;

III – o cancelamento ou o trancamento da matrícula;

IV – o abandono ou a inaptidão às atividades que lhe forem atribuídas, nas respectivas unidades de trabalho;

V – o não cumprimento das disposições deste Decreto.

Art. 20 – Para a aplicação deste Decreto serão selecionados até 16 (dezesesseis) estudantes dos estabelecimentos de ensino especial do Município.

Parágrafo único – Quando se tratar de Autarquia ou Fundação Municipal, a autorização das vagas deverá adequar-se à respectiva estrutura organizacional.

Art. 21 – As despesas decorrentes da aplicação deste Decreto correrão à conta das dotações orçamentárias de cada repartição.

Art. 22 - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 23 - Revogam-se as disposições em contrário.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE, 22 de abril de 1998.

Raul Pont, Prefeito.

José Clóvis de Azevedo, Secretário Municipal de Educação.

Registre-se e publique-se.

Ricardo Zamora, Secretário do Governo Municipal.