



# PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM CURSOS DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: ADAPTAÇÕES COMO ALTERNATIVAS PARA VIABILIZAR A INCLUSÃO

*PEOPLE WITH DISABILITIES IN PROFESSIONAL LEARNING PROGRAMS: ADAPTATIONS AS ALTERNATIVES TO ENABLE INCLUSION*

*PERSONAS CON DEFICIENCIA EN CURSOS DE APRENDIZAJE PROFESIONAL: ADAPTACIONES COMO ALTERNATIVAS PARA VIABILIZAR LA INCLUSIÓN*

Fernanda Dias dos Santos da Silva\*  
Décio Souza Cotrim\*\*

## Resumo

O artigo aborda a inclusão de pessoas com deficiência em um curso de aprendizagem profissional, buscando identificar quais foram as adaptações curriculares, metodológicas e de materiais didáticos. Os resultados apontam flexibilidade, simulações e sensibilização como adaptações curriculares; criatividade, ludicidade e trabalho coletivo nas adaptações metodológicas e o desenvolvimento de ferramentas nas adaptações de materiais. Por fim, exhibe o paradoxo entre a formação docente e as necessidades adaptativas, além da importância de profissionais especialistas na condução dos processos inclusivos.

**Palavras-chave:** Inclusão educacional. Educação profissional. Adaptações curriculares. Adaptações metodológicas. Adaptações de materiais didáticos.

## Abstract

This article addresses the inclusion of people with disabilities in a professional learning program, looking to identify the adaptations made in the curriculum, methodologies and teaching materials. The results indicate flexibility, simulations, and sensitivity as curricular adaptations; creativity, play and group work in the methodological adaptations and the development of tools in the material adaptations. Finally, there is a paradox between

\*Formada em Administração de Recursos Humanos pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e especialista em Educação Inclusiva pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Analista de Gestão de Pessoas no Serviço Federal de Processamento de Dados - Universidade Corporativa. Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil.  
E-mail: silva.fds@outlook.com

\*\*Formado em Engenharia Agrônoma pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre e doutor em Desenvolvimento Rural pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor Adjunto da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.  
E-mail: deciocotrim@yahoo.com.br

Recebido para publicação em: 27.12.2016  
Aprovado em: 17.11.2017

teacher training and the adaptation needs, in addition to the importance of professional specialists in conducting the inclusive processes.

**Keywords:** Educational inclusion. Vocational education. Curricular adaptations. Methodological adaptations. Teaching material adaptations.

## Resumen

Este artículo aborda la inclusión de personas con deficiencia en un curso de aprendizaje profesional, buscando identificar cuáles fueron las adaptaciones curriculares, metodológicas y de materiales didácticos. Los resultados indican flexibilidad, simulaciones y sensibilización como adaptaciones curriculares; creatividad, ludicidad y trabajo colectivo en las adaptaciones metodológicas, y el desarrollo de herramientas en las adaptaciones de materiales. Por último, muestra la paradoja entre la formación docente y las necesidades adaptativas, además de la importancia de profesionales especialistas en la conducción de los procesos inclusivos.

**Palabras clave:** Inclusión educativa. Formación profesional. Adaptaciones curriculares. Adaptaciones metodológicas. Adaptaciones de materiales didácticos.

## 1. Introdução

Este artigo aborda a temática da inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho por meio dos cursos de aprendizagem profissional, analisando especialmente as adaptações realizadas para receber estes alunos.

Parte-se da premissa de que há uma dicotomia entre as exigências das empresas para acesso ao mercado de trabalho e as possibilidades de educação e qualificação ofertadas às pessoas com deficiência.

Do entendimento que o mundo do trabalho é regido pela lógica capitalista, em que a pessoa vende sua força de trabalho em troca de dinheiro para sua subsistência, deriva a necessidade de o trabalhador possuir qualificação profissional e se manter sempre atualizado para acessar as melhores oportunidades.

As Pessoas com Deficiência (PCDs) possuem limitações que podem ser de origem física, sensoriais ou cognitivas. Tais características tendem a dificultar o aprendizado e a qualificação destas, por variados motivos e especialmente para inclusão profissional.

O resultado desta disparidade entre as enormes exigências para acessar oportunidades de trabalho e a baixa qualificação é a exclusão, que surge como consequência natural do processo e arrasta as PCDs para as margens da sociedade. Essa marginalização os remete à dependência familiar e ao isolamento social que os caracteriza como incapazes.

Na tentativa de reduzir o abismo entre a falta de qualificação e as exigências para acessar o mundo do trabalho emerge como alternativa a inclusão das PCDs em cursos de aprendizagem profissional.

Essa demanda pela inclusão exige adaptações no currículo, na forma de ensinar e nos materiais que serão utilizados, entre outras, visando à adequação entre a necessidade do aluno com deficiência e o processo educativo. A busca pela compreensão das possibilidades e necessidades relacionadas à inclusão exige, ainda, um estudo histórico sobre esses assuntos para identificação das bases em que se alicerçam e do ponto no qual se fundem, para então identificar as adaptações necessárias. Este será o recorte teórico escolhido para dar, portanto, a estrutura do presente texto.

• • • • •  
**A busca pela  
 compreensão  
 das  
 possibilidades  
 e  
 necessidades  
 relacionadas  
 à inclusão  
 exige, ainda,  
 um estudo  
 histórico**

• • • • •

### **1.1. Uma abordagem histórica da educação profissional no Brasil**

Atualmente, a educação relaciona-se intimamente ao trabalho e à geração de renda, estando disposta, inclusive, na Constituição Federal, no artigo 205, com a seguinte redação: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Essa concepção é histórica e traz consigo, de forma muito arraigada, o conceito de que educação profissional é dirigida aos menos favorecidos, ou seja, a formar apenas o proletariado. A referida associação é percebida desde os primeiros projetos de ensino profissionalizante no País, conforme o resgate histórico apresentado na sequência deste trabalho.

O início do ensino de atividades profissionais no Brasil remete ao período colonial, quando tinha como público-alvo os escravos e os índios. Segundo Fonseca (1961, p.68), “habitou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais”.

Formalmente, a educação profissional brasileira iniciou-se em 1809, com a criação do Colégio das Fábricas, o qual, de acordo com Garcia (2000), objetivava educar os artistas e aprendizes portugueses recém-chegados ao país para as experiências exigidas pelas fábricas brasileiras. Tendo em vista que

a razão principal da instituição era resguardar os trabalhadores vindos de Portugal e fomentar as atividades fabris no país, justificava-se o Estado como seu mantenedor (ANDRADE, 1980).

Já a consolidação do ensino técnico brasileiro data de 1906, com a realização do “Congresso de Instrução”, apresentado como projeto de promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial, mantido em conjunto pelo Governo da União e dos Estados.

O projeto previa a criação de oficinas escolares para habilitar os alunos dos ginásios como aprendizes no manuseio de instrumentos de trabalho e foi idealizado por Afonso Pena, presidente da República.

Dando sequência ao projeto, Nilo Peçanha cria, em 1909, 19 “Escolas de Aprendizes Artífices”, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito, que seria “a solução do problema do ensino próprio à formação do operariado nacional” (Fonseca, 1961).

Segundo o Decreto n. 7566/1909 (BRASIL, 1909), o objetivo das escolas era “habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, do vício e do crime”. Novamente, percebe-se um viés assistencialista, direcionado aos mais pobres, reforçando a ideia de ser esse o objetivo da educação profissional.

A Constituição Brasileira de 1937 (BRASIL, 1937) inovou ao tratar especificamente do tema da educação profissional em seu artigo 129:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público.

A leitura da primeira frase desse artigo constitucional já explicita o conceito de que a educação profissional está destinada aos menos favorecidos. Como consequência direta desse artigo, em 13 de janeiro de 1937, foi assinada a Lei 378 (BRASIL, 1937), que previa a conversão das Escolas de Aprendizes e Artífices para Liceus Profissionais, com o objetivo principal do ensino profissional em todos os ramos e graus.

A Reforma de Capanema, ocorrida a partir de 1941, remodelou novamente o ensino no País e apresentou como consequência o Decreto n. 4.127 (BRASIL, 1942b), que transformou as Escolas de Aprendizizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas, que ofereceram a formação profissional como equivalente ao secundário, concretizando a vinculação do ensino profissional à estrutura de ensino do Brasil.

Essa nova estruturação da educação profissional brasileira culminou também com o surgimento do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (Senai), a partir do Decreto-lei n. 4.048 (BRASIL, 1942a), cujo objetivo principal era organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o País.

A partir desse momento surgiu a modalidade de aprendizagem profissional existente até os dias de hoje, mas que só foi regulamentada no ano 2000, por meio da Lei n. 10.097/2000 (BRASIL, 2000a) e do Decreto n. 5.598/2005 (BRASIL, 2005), que estabelecem, entre outras coisas, que as empresas de médio e grande porte devem contratar aprendizes e matriculá-los em cursos de aprendizagem profissional com o objetivo de prepará-los para acessar o mercado de trabalho.

Também define que a cota de aprendizes para cada empresa será um percentual de 5% a 15% do total de empregados, calculado com base nas funções que demandem educação profissional.

Os cursos de aprendizagem devem mesclar teoria e prática, conforme descrito no art. 11 da Portaria 723 do Ministério do Trabalho e Emprego (BRASIL, 2012): a parte inicial do programa de aprendizagem deve ser desenvolvida no ambiente da entidade formadora, com um mínimo de 80 horas-aula ministradas de forma sequencial, e as horas teóricas restantes redistribuídas no decorrer de todo o período do contrato, de forma a garantir a alternância e a complexidade progressiva das atividades práticas.

Esta metodologia de concomitância entre aulas teóricas e práticas permite que o jovem vivencie experiências práticas enquanto ainda estiver em formação e abre possibilidades para adequação dos cursos a diferentes públicos.

## **1.2 Resgate dos conceitos de inclusão educacional e profissional para pessoas com deficiência**

A inclusão educacional de pessoas com deficiência ganha destaque e passa a ser considerada genuinamente como demanda social a partir da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994).

Esse documento é o produto da Conferência Mundial Sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em 1994 na cidade espanhola que empresta o nome ao mesmo e traz como questão principal a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais ao ensino regular. Em resumo, o conjunto de recomendações apresentadas nessa declaração aponta que a educação é direito de todos, que aqueles com dificuldades de aprendizagem podem ser considerados com necessidades educativas especiais, que as escolas devem se adaptar às necessidades de cada aluno, e não o contrário, e que o ensino deve ser realizado de forma diversificada em um espaço comum a todos os alunos.

Para Sasaki (1997, p. 168):

Inclusão é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

Por educação inclusiva entende-se o processo de inclusão escolar na rede comum de ensino, em todos os níveis, daqueles que estão excluídos porque possuem deficiência ou distúrbios de aprendizagem, dos que são menos favorecidos social e economicamente e também dos que sofrem com estigmas sociais de diversos tipos (SASSAKI, 1997).

Já a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho passa a ser formalizada como política pública a partir da Lei n. 7.853/1989 (BRASIL, 1989), que foi regulamentada pelo Decreto n. 3.298/1999 (BRASIL, 1999). Esse decreto, em seu art.1º, estabelece a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, compreendendo o conjunto de orientações normativas para assegurar o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais.

De forma complementar, a Lei n. 13.146/2015 (BRASIL, 2015) estabelece, no art. 28, inciso I, que incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida.

A Lei n. 8.213/1991 (BRASIL, 1991) estabelece que as empresas com mais de 100 empregados devem contratar pessoas com deficiência, em percentuais que variam de 2% a 5%, com a finalidade de abrir portas para incluí-los no mundo do trabalho.

Segundo Tanaka e Manzini (2005), as empresas alegam dificuldades para preencher essa cota, por não haver disponibilidade de mão de obra qualificada entre esse público. Os empregadores relacionam essa indisponibilidade com a baixa escolarização e a falta de oferta de cursos preparatórios para o trabalho com PCDs.

• • • • •  
 Por educação  
 inclusiva  
 entende-se  
 o processo  
 de inclusão  
 escolar na rede  
 comum de  
 ensino  
 • • • • •

Mediante esse panorama, o Ministério do Trabalho e Emprego lançou, em 2009, o Projeto-piloto de Incentivo à Aprendizagem de Pessoas com Deficiência, cujo objetivo principal é incentivar as empresas a matricular PCDs em programas de aprendizagem profissional.

A possibilidade de intersecção entre teoria e vivências práticas simuladas do ambiente de trabalho aproximou a educação profissional da temática de inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

A inclusão por meio da aprendizagem profissional torna-se uma alternativa para preparar as pessoas com deficiência antes do ingresso formal no mercado de trabalho, permitindo conhecimento prévio e adaptação destas às tarefas que desempenharão. Contudo, essa nova realidade exige que as instituições de ensino se adaptem rapidamente ao cenário emergente para que o processo ocorra de maneira coerente com a realidade das pessoas com deficiência, sem descaracterizar o programa de aprendizagem profissional.

Variadas formas de adaptação podem ser necessárias, como as de infraestrutura, que transcendem o acesso ao espaço físico e envolvem a possibilidade de participação desse aluno em qualquer atividade escolar; bem como as relacionadas aos recursos humanos, assim entendidos todos os profissionais envolvidos no processo educativo e as adaptações nas relações interpessoais, que envolvem as questões de preconceito e descrença na capacidade de aprendizado das pessoas com deficiência.

Há ainda as adaptações curriculares, que são o detalhamento do currículo sobre “o que”, “como” e “quando” ensinar e como avaliar as PCDs; as adaptações de metodologia, que reúnem todas as alternativas relacionadas à forma de ensino; e as adaptações de materiais didáticos, que congregam ferramentas e instrumentos criados com o objetivo de oportunizar aprendizado às pessoas com deficiência.

A partir dessa problemática, define-se como principal objetivo desta pesquisa a identificação e análise das adaptações realizadas em um programa de aprendizagem profissional, considerando as tipologias de adaptações curriculares, metodológicas e de materiais didáticos para a inclusão de pessoas com deficiência.

## **2. Metodologia**

A metodologia utilizada nesta pesquisa configura-se como um estudo de caso qualitativo com característica exploratória. Quanto à técnica, caracteriza-se como pesquisa de campo, uma vez que a mesma permite integração de diferentes abordagens e técnicas – qualitativas e quantitativas – em um mesmo estudo, além da observação dos fatos tal qual ocorrem (GIL, 2002).



A coleta de dados foi realizada por meio de questionários semiestruturados, complementados com observações da própria autora durante sua atividade profissional, e a análise se deu em conjunto com teorias reconhecidamente relevantes sobre o assunto.

O espaço empírico foram três turmas de aprendizagem profissional compostas por pessoas com deficiência intelectual, totalizando 52 alunos, cujas aulas foram realizadas nos municípios gaúchos de Picada Café, Teutônia e Sarandi, no estado do Rio Grande do Sul.

O público pesquisado foi dividido em duas categorias: coordenadores e professores do programa de aprendizagem profissional. Para cada uma das categorias aplicou-se um tipo de questionário. Essa divisão foi necessária para que cada um dos grupos focasse suas considerações sobre sua área de atuação. A amostragem desta pesquisa foi direcionada para três coordenadores, além de cinco professores, cujo critério de escolha era que estes tivessem ministrado ao menos duas disciplinas em turmas com PCDs.

A partir do *corpus*, foi realizada a análise do discurso, de forma segmentada, identificando os coordenadores como C1 a C3 e os professores como P1 a P5 e agrupando os comentários dos participantes por assunto, permitindo assim a avaliação dos diversos pontos de vista sob o mesmo foco.

### 3. Resultados e discussões: identificando as adaptações realizadas para inclusão de pessoas com deficiência

A educação profissional direciona seus esforços para a construção de uma relação coesa entre cidadania, instrução e acesso ao mundo do trabalho. Isso exige um programa formal no que diz respeito aos seus conteúdos e metodologias de ensino. São leituras, estudos dirigidos, oficinas práticas e outros métodos que constroem esse “ensaio para a vida profissional”.

A Pedagogia das Competências (KUENZER, 2003) considera que o aprendizado de uma competência é decorrente da práxis e do enfrentamento dos desafios que a mesma apresenta. Essa é a opção metodológica utilizada no curso de aprendizagem profissional analisado neste esforço acadêmico.

Conforme Küller e Rodrigo (2012), uma metodologia de desenvolvimento de competências cria situações de aprendizagem baseadas nas atividades dos alunos e que possibilitem que as competências sejam exigidas, exercitadas, submetidas à reflexão e novamente desempenhadas. É uma vivência controlada e protegida que visualiza os erros como oportunidades de reflexão e aprendizado.

• • • • •  
**A educação  
profissional  
direciona seus  
esforços para a  
construção de  
uma relação  
coesa entre  
cidadania,  
instrução e  
acesso ao  
mundo do  
trabalho**  
• • • • •

Já a inclusão educacional exige um olhar diferenciado e enorme flexibilidade para decidir o que será ensinado, de que forma e como será avaliado e muitas vezes há necessidade de rever tudo isso para cada novo aluno, considerando que cada pessoa com deficiência possui as suas particularidades.

Percebe-se de antemão uma dicotomia entre as características básicas desses dois preceitos, o que remete à certeza de que, ao assumir-se como inclusiva, a instituição de ensino deve estar ciente de que haverá necessidade de adaptações e que estas serão das mais diversas modalidades. Este texto busca apresentar e analisar três destas modalidades adaptativas, quais sejam: as curriculares, as metodológicas e as de materiais didáticos.

### **3.1 Adaptações curriculares**

Um dos elementos-chave para o sucesso da inclusão é Projeto Político-Pedagógico (PPP), que engloba o currículo, a forma de ensino e a avaliação e os materiais didáticos, podendo ser facilitador ou complicador da formação das pessoas com deficiência, dependendo da forma como for encarado.

O PPP é o pilar da escola, um documento construído de forma coletiva por toda a comunidade escolar, no qual estão expressos os valores, a missão e a visão da escola e que deve contemplar a inclusão, suas características particulares e seus desdobramentos, configurando-se como a perspectiva emancipatória já explanada nas palavras de Veiga (2003, p.275):

Sob essa ótica (emancipatória), o projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos.

O currículo está definido o que, quando e como os conhecimentos serão ensinados, bem como as formas de avaliação; é o planejamento das competências que serão desenvolvidos com os alunos. Vasconcellos (1995, p. 92) dá grande ênfase ao planejamento das ações educacionais, afirmando que “Cabe ao planejamento a oportunidade de repensar todo o fazer escolar, como um caminho de formação dos educadores e dos educandos, bem como de humanização, de desalienação e de libertação”.

Para turmas inclusivas na educação profissional, há necessidade de se pensar novamente sobre o currículo existente, de forma a oportunizar para todos os alunos iguais condições de aprendizado e avaliação, realizando as adequações necessárias.

Em documento do MEC/SEESP (BRASIL, 2006, p.22):

[...] a adequação curricular é concebida como um elemento dinâmico da educação para todos e tem como objetivo flexibilizar a prática educacional para proporcionar o progresso dos educandos em função de suas necessidades educacionais especiais.

Esse documento também esclarece que essa adequação pode figurar em três níveis: no projeto político-pedagógico, constituindo-se como adaptação de grande porte; no currículo instituído em sala de aula, o que representa uma adaptação de médio porte; e no plano individual de ensino, configurando-se como adaptação de pequeno porte.

As adaptações são as providências necessárias para que o educando com deficiência tenha possibilidades de aprendizado. Essas alterações podem ser realizadas em um dos níveis ou ainda ser uma combinação desses três fatores quando necessário. No caso em estudo, percebe-se que, na etapa teórica do programa, foram necessárias adaptações no currículo, e para o desenvolvimento de competências, teoria e prática estão interligadas, com inclusão de simulações práticas, para transformar o conhecimento em algo concreto e permitir assimilação pelos aprendizes com deficiência. Essas adaptações classificam-se como de médio porte e ficam claras em trechos dos relatos do entrevistado P2: “Precisei incluir vários assuntos que não estavam previstos, mas que eram necessários para que eles entrassem no clima do trabalho”.

Do mesmo modo, para P5:

Acredito que fizemos várias adaptações curriculares, quase todas as aulas sofrerão alguma modificação, porque eles precisam de mais informações do que os outros alunos. Eu trabalho matemática comercial e financeira, mas com a turma de inclusão precisei trabalhar, por exemplo, conceitos de moeda, porque alguns não sabiam nem o nome do nosso dinheiro.

P3 também relata adaptações curriculares realizadas:

A gente foge um pouco do currículo normal para que eles aprendam coisas consideradas básicas, mas que farão falta quando forem trabalhar. Eu coloquei assuntos que não estavam previstos, por exemplo, as formas e a necessidade de cumprimentar diariamente todas as pessoas com quem cruzamos, hábitos de higiene e também a importância de ouvir os outros.

Do caderno número 6, intitulado *Adaptações Curriculares de Pequeno Porte*, do Projeto Escola Viva, elaborado pelo Ministério da Educação, foram trazidas modificações promovidas no currículo pelo professor, de forma a permitir e promover a participação produtiva dos alunos que apresentam necessidades especiais no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2000b).

• • • • •  
 As adaptações  
 são as  
 providências  
 necessárias  
 para que o  
 educando com  
 deficiência  
 tenha  
 possibilidades  
 de  
 aprendizado

• • • • •

Além disso, conforme explicita Aranha (2003), é o currículo que deve ser moldado pelo docente e pela equipe escolar, de maneira que o aluno consiga acessá-lo. O docente deve estimular o desenvolvimento de competências de forma que o educando tenha condições de compreender, mesmo que isso signifique incluir, excluir ou alterar alguns itens; essa responsabilidade não é de quem precisa aprender, mas sim de quem está ensinando.

Conforme Novaes (2011), o currículo deve ser pensado de maneira a construir a identidade dos alunos, considerando a individualidade e todos os contextos em que os estudantes estão inseridos. Na educação especial esse conceito ganha ainda mais significado porque além do contexto social, há um rol de outras características particulares relacionadas à deficiência, ao núcleo familiar e ao histórico de vida que compõem esse sujeito.

Observando o relato dos professores, percebe-se claramente este tipo de atitude com a finalidade de atingir o objetivo principal, que é preparar os alunos para o mundo do trabalho. Isso pode ser considerado um grande avanço para a inclusão escolar porque, segundo Mantoan (2003, p. 76), “a maioria dos professores tem uma visão funcional do ensino e tudo que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em suas salas de aula é inicialmente rejeitado”.

Corroborando a ideia de Freitas (2006), de que a educação com métodos tradicionais exclui alunos, este movimento denominado “adaptação para inclusão” pode ser classificado como imprescindível.

### 3.2 Adaptações metodológicas

A próxima tipologia de adaptação observada nesta pesquisa trata da metodologia utilizada para ensinar as pessoas com deficiência.

A partir da análise das entrevistas, percebe-se a inclusão de diferentes metodologias de ensino, buscando aproximação entre a realidade do aluno com deficiência, aquilo que ele já conhece, entende e aceita, e os novos conhecimentos. Essas adaptações ficam claras em trechos dos relatos dos entrevistados:

P2: Precisei incluir muitas atividades práticas, como recortes e colagem, muitos vídeos explicativos dos conteúdos, além de visitas guiadas, por exemplo, ao supermercado, exemplificando produtos de higiene.

A seguir, P5:

Utiliza-se uma linguagem de fácil compreensão, atividades mais direcionadas, lúdicas e práticas (para que consigam compreender a teoria), vídeos, dinâmicas, jogos educativos (pequeno empresário) e visitas a empresas.

Por parte dos coordenadores, percebeu-se um grande empenho em atender as demandas dos alunos e dos professores para oferecer condições propícias ao ensino e ao aprendizado. Quando questionados se haviam auxiliado os professores ou participado das adaptações de alguma forma, todos responderam afirmativamente. Essa dedicação fica evidente no relato da C3: “Sim, o auxílio foi permanente, com leituras dirigidas, reuniões de trabalho, entrevistas com as famílias etc. A gente precisava achar um jeito diferente de ensinar”.

Em um trecho do questionário respondido por C1, a importância da participação de outros profissionais, na condição de facilitadores, foi retomada como diferencial:

Como também não sou especialista em educação especial, também tenho dificuldades. O que ajudou em alguns casos foi a possibilidade de conversar com assistentes sociais, psicólogos ou psicopedagogos que acompanham esses jovens e poder repassar as informações e adaptações para os professores.

Para que cumpram com seus objetivos, as adaptações metodológicas precisam ser planejadas e elaboradas em conjunto com todos os envolvidos, e não apenas pelos docentes, uma vez que as mesmas transcendem as salas de aula e abrangem várias áreas do processo educativo.

Além disso, dialogar com as famílias dos educandos com deficiência e considerá-los como participantes do processo educativo, e não apenas espectadores do mesmo, é fundamental para a construção de adaptações eficazes.

O trabalho coletivo deve ser compreendido como a reunião das dimensões individuais de cada participante do processo educativo. Nas palavras de Sacristán (1999):

Na educação, as ações são, pois, reflexo da singularidade daqueles que a realizam – levam seu selo – se entrelaçam com outras ações em um emaranhado de relações, constituem um estilo de ação próprio daqueles que se dedicam a educar e obedecem um projeto coletivo que soma esforços próprios [...] O social não anula o idiossincrático, e esta característica enriquece o social. É o envolvimento de todos com o compromisso assumido junto ao projeto pedagógico da instituição de ensino que subsidia as decisões acerca das novas formas de ensinar. Todos em busca de uma inclusão coerente e responsável.

### 3.3 Adaptações de materiais didáticos

Por fim, apresentamos as adaptações de materiais didáticos realizadas pelos docentes para que as PCDs tivessem as mesmas condições dos demais.

Segundo Cerqueira e Ferreira (2000), “talvez em nenhuma outra forma de educação os recursos didáticos assumam tanta importância como na educação especial de pessoas deficientes”.

Evidentemente, para as adaptações de materiais didáticos realizadas pelos docentes, para que os alunos com deficiência tivessem as mesmas condições dos demais, o primeiro passo foi conhecer cada um dos alunos, identificar suas necessidades e avaliar quais as possíveis soluções. Nas turmas pesquisadas foram necessárias adaptações de materiais didáticos para uma pessoa com deficiência visual parcial e deficiência intelectual leve e para várias pessoas com deficiência intelectual moderada.

P3 apresenta o processo de adaptação do material para o aluno deficiente visual:

Para o aluno que não enxergava quase nada, tivemos que imprimir toda a apostila com letras tamanho 150, o que ocasionou um número gigantesco de páginas para cada apostila e também nos obrigou a formatar todas as páginas de maneira que os textos ficassem com lógica para ele ler, mas ficamos bastante frustrados com a impossibilidade de deixar as figuras com boa qualidade.

Sobre esse mesmo aluno, C1 completa:

Quando soubemos que teríamos este aluno e depois de conversar com ele e com a família, percebemos que teríamos que adaptar todas as apostilas e ficamos bastante apreensivos. A gente não tem preparo, não tem conhecimento técnico... Foi um Deus nos acuda!! No final, o resultado pode ser considerado satisfatório, mas ficamos com a sensação de que podia ser melhor.

O relato de frustração por falta de vivências anteriores remete a Perrenoud (1999):

Quase que a totalidade das ações humanas exige algum tipo de conhecimento, às vezes superficial, outras vezes aprofundado, oriundo da experiência pessoal, do senso comum, da cultura partilhada em um círculo de especialistas ou da pesquisa tecnológica ou científica.

Esse autor afirma que há necessidade de reformular a formação inicial do professor, pois há uma dose exagerada de idealismo nesses cursos e grande parte do que se aprende não está voltada para a prática. Essa lacuna na formação profissional docente contribui para que os professores não se assumam preparados para educar pessoas com deficiência e acabem rejeitando, de forma não intencional, os alunos que possuam alguma deficiência.

Na educação profissional há ainda outra característica que tende a aumentar a sensação de falta de preparo por parte dos docentes e a dificultar a

seleção desses profissionais por parte dos coordenadores: a maioria dos docentes participantes do programa de aprendizagem profissional não possui formação em licenciaturas, porque são profissionais liberais das mais diversas áreas, que ministram aulas visando à inserção dos alunos no mercado de trabalho.

O relato de C2 reforça essa percepção:

[...] nossos professores não são especialistas em educação especial, são professores com muita paciência e boa vontade, mas nem todos souberam lidar com situações e/ou adaptações necessárias, pois, no ensino profissionalizante, nem todos possuem licenciatura, são formados em administração ou outro curso mais técnico. Percebo que os licenciados, de forma geral, trabalham melhor com a diferença, mas é claro que há exceções.

Apesar da identificação da lacuna de formação dos professores, foi possível perceber uma grande mobilização conjunta entre estes e os coordenadores, para que a inclusão dos alunos não restasse prejudicada. As falas reproduzidas a seguir demonstram esse esforço de forma muito sincera e transparente:

Relato de C3:

Nós não temos uma formação para atender alunos com deficiência mental, mas entendemos que eles são os que mais precisam de ajuda para ingressar no trabalho, porque as empresas acham mais fácil incluir pessoas com outros tipos de deficiência. Há muitos deficientes físicos e auditivos nas empresas, mas há pouquíssimos deficientes mentais. Saber disso nos impulsionou a buscar alternativas, construindo materiais didáticos diferenciados em conjunto com os professores. A construção da tábua de contagem foi um verdadeiro troféu para mim.

Relato de P3:

Quando me disseram que eu teria que ensinar informática para um aluno que tinha dois tipos de deficiência, sinceramente, pensei em desistir. Hoje me envergonho disso, mas foi meu pensamento na época. Com auxílio do meu coordenador, fomos descobrindo softwares adequados e, pesquisando na internet, achei vários relatos de professores 'inclusivos' que me ajudaram muito. [...] Esse aluno não tinha condições de segurar o *mouse*, então criamos um adaptador feito de EVA, que "prende" a mão dele ao *mouse* e possibilita que ele participe das aulas em condição de igualdade. Como o computador é o material didático utilizado pelos meus alunos, acredito que esse é um bom exemplo de uma adaptação feita por mim, embora seja totalmente artesanal.

Também foi possível identificar adaptações de pequeno porte nos materiais didáticos visando beneficiar as PCDs. Nas palavras do P4: “Em muitos casos, foi necessário construir um material adaptado para este aluno. Mais simples e bem exemplificado” e do P3: “Eu usei até gibis para ensinar as formas de arquivo de documentos, porque são coloridos e chamam a atenção dos alunos”.

Foi consenso entre os professores e coordenadores que a falta de formação dos mesmos dificulta a inclusão, mas que, para além dessa lacuna, o ponto mais importante seria ter conhecimento prévio das necessidades de cada novo aluno e apoio técnico para realizar as adaptações.

Esse tópico fica muito claro nas falas dos coordenadores, reproduzidas adiante:

Relato de C1:

• • • • •  
Torna-se perceptível a necessidade de um facilitador capacitado em educação especial  
• • • • •

[...] com certeza temos nossa parcela de culpa por não ter essa formação especial, mas o fato é que seria muito bom se a escola tivesse alguém com esse conhecimento para nos ajudar... E também seria melhor se soubéssemos antecipadamente quais são as necessidades específicas dos novos alunos... Daí já começaríamos o ano com todos os materiais que eles precisam.

Relato de C2:

Eu concordo que nós não temos conhecimento sobre inclusão, mas acho que a instituição é que deveria ter alguém com esse *know-how* para nos ajudar. A parceria seria ainda melhor... Imagina que sonho preparar os materiais e as aulas para cada um deles antes do início do curso?!

Relato de C3:

Nós nos esforçamos para atender o mais rápido possível cada necessidade de adaptação de material para esses alunos, mesmo sem sabermos exatamente como fazer, mas se o empregador ou alguém da instituição formadora nos apresentasse os alunos de inclusão antecipadamente, ficaria muito mais fácil.

Torna-se perceptível a necessidade de um facilitador capacitado em educação especial para realizar um trabalho conjunto com as empresas contratantes dos jovens, visando identificar antecipadamente as necessidades específicas de cada um dos futuros alunos. Tal assertiva tem como objetivo subsidiar a seleção e o preparo dos docentes, bem como os ajustes de metodologias e materiais didáticos. Este é o conceito trazido por Baptista (2011):

[...] seria de se esperar que o profissional responsável pela educação especial devesse atuar em diferentes frentes, na assessoria e formação de colegas, como segundo docente em



uma mesma sala de aula que o professor regente de classe, no acompanhamento de famílias, como possível interlocutor com equipes externas à escola que se envolvem em atendimentos dirigidos ao aluno com deficiência.

Glat, Magalhães e Carneiro (1998) afirmam que a inclusão escolar apenas se concretizará a partir de condições muito especiais de recursos humanos, pedagógicos e materiais. Acreditam que o professor no contexto inclusivo precisa de capacitação para trabalhar com a diversidade de todos os alunos. No entanto, os professores, de modo geral, não têm recebido formação e capacitação suficientes para atender às diversas formas de aprendizado dos alunos. Nesse contexto, a participação do facilitador torna-se fundamental no papel de tradutor das necessidades adaptativas dos alunos.

## 4. Considerações finais

Muitas são as variáveis que compõem a dinâmica da inclusão para que a mesma se desenvolva em ambiente escolar. Este trabalho abordou a perspectiva das adaptações curriculares, metodológicas e de materiais didáticos.

Com relação às adaptações curriculares, conclui-se que o projeto político-pedagógico da instituição de ensino deve contemplar a inclusão como um dos pilares da educação, para que seja parte do processo educativo de maneira integral. O currículo precisa ser flexível, porque a inclusão assim o exige, mas principalmente porque é um direito, no sentido amplo da palavra, do aluno com deficiência.

A participação e o envolvimento de toda a comunidade escolar, dos empregadores e das famílias também foram percebidos como ponto de partida para as decisões sobre o caminho que será adotado para viabilizar o acesso de todos à formação e ao ingresso no mundo do trabalho.

Ainda sobre esta tipologia de adaptação, foi percebido que os professores de turmas inclusivas devem absorver que as adaptações necessárias são de sua responsabilidade, e não dos alunos. Os professores também devem considerar as individualidades e histórias de vida de cada um no momento de decidir o que e como ensinar a cada aluno com deficiência e, contrariando a literatura pesquisada, os docentes estão sensibilizados para promover essas alterações. Possivelmente, trata-se de uma quebra de paradigmas e um passo importante para o movimento da inclusão educacional.

No tocante às adaptações metodológicas, percebe-se que as simulações de atividades são uma das formas mais assertivas para fixação dos conteúdos, seguidas por jogos e atividades mais lúdicas, de maneira geral.

• • • • •  
O currículo  
precisa ser  
flexível,  
porque a  
inclusão assim  
o exige  
• • • • •

Por meio das análises, evidencia-se que a harmonização entre o saber dominado pelo aluno e os novos conhecimentos representaram excelente abordagem metodológica com o grupo estudado.

Além disso, o uso de linguagem simplificada e a união de esforços entre família, escola e empregador também foram aspectos apontados como satisfatórios na inclusão dos alunos.

O estudo sobre as adaptações de materiais didáticos trouxe exemplos práticos, como tábuas de contagem e adaptador para uso do *mouse*, mas também apresentou o medo do desconhecido como fator de angústia dos docentes. Pela análise dos relatos, percebe-se que esse temor foi aplacado pela possibilidade de divisão com os pares, mas representa uma oportunidade futura de estudo nesta área.

Questões como falta de capacitação específica e desconhecimento das características das deficiências surgiram como principais desafios, e a existência de um profissional em educação inclusiva emergiu como alternativa para reduzir as disparidades. O papel a ser desempenhado por esse profissional é de facilitador de processos inclusivos, atuando como um elo entre os vários atores.

É importante que esse profissional tenha formação voltada para a educação inclusiva, mas acima de tudo, há necessidade de visão sistêmica e capacidade de conexão das demandas dos professores, dos coordenadores, dos alunos e dos empregadores, estabelecendo uma linha norteadora do processo de inclusão.

Resta evidente que há total comprometimento dos envolvidos na inclusão e que a educação profissional proporciona a mudança social em busca de igualdade de oportunidades para aqueles que atualmente estão à margem da sociedade, permitindo que as modificações sociais necessárias ocorram verdadeiramente e que a inclusão profissional se torne uma realidade para quem dela necessita e para quem com ela convive.

## Referências

ANDRADE, Rômulo Garcia. **Burocracia e economia na primeira metade do século XIX**: a Junta do Comércio e as atividades artesanais e manufatureiras na cidade do Rio de Janeiro, 1808-1850. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1980.

ARANHA, M.S.F. **Referenciais para construção de sistemas educacionais**

**inclusivos:** a fundamentação filosófica, a história, a formalização. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2003.

BAPTISTA, Cláudio Roberto. **Ação pedagógica e educação especial:** para além do AEE. Nova Almeida: [s.n.], 2011. Trabalho apresentado no IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial.

BRASIL. Constituição (1937). Constituição dos Estados Unidos do Brasil. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, DF, 10 nov. 1937.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

BRASIL. Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1999. Seção 1, p. 10.

BRASIL. Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. **Diário Oficial**, Rio de Janeiro, p. 6975, 26 set. 1909.

BRASIL. Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários – SENAI. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 24 jan. 1942a.

BRASIL. Decreto-lei n. 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 27 fev. 1942.

BRASIL. Decreto-lei n. 5.598, de 1º de dezembro de 2005. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 dez. 2005.

BRASIL. Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 out. 1989.

BRASIL. Lei n. 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os planos de benefícios da Previdência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jul. 1991.

BRASIL. Lei n. 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Seção 1, p. 2.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Ministério do Trabalho e do Emprego. Portaria n. 723, de 23 de abril de 2012. Portaria do Ministério do Trabalho e Emprego - MTE Nº 723 de 23.04.2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 abr. 2012.

CERQUEIRA, J. B.; FERREIRA, M. A. Os recursos didáticos na educação especial. **Revista Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, n. 15, abr. 2000. Disponível em: <<http://www.ibr.gov.br/revistas/210-edicao-15-abril-de-2000>>. Acesso em: 9 nov. 2016.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica Nacional, 1961.

FREITAS, S. N. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: RODRIGUES, D. **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil. In: TRABALHO e crítica. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2000.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002

GLAT, R.; MAGALHÃES, E. F. C. B.; CARNEIRO, R. Capacitação de professores: primeiro passo para uma educação inclusiva. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). **Perspectivas multidisciplinares em educação especial**. Londrina: Ed. UEL, 1998.

KUENZER, A. Z. Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 1, jan./abr. 2003. Disponível em: <<http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/501>>. Acesso em: 27 out. 2017.

KÜLLER, J.A.; RODRIGO, N.F. Uma metodologia de desenvolvimento de competências. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 1, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/171/156>>. Acesso em: 27 out. 2017.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Porque é? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

NOVAES, Edmarcius Carvalho. Educação especial e inclusiva: metodologia e adaptações curriculares. In: NOVAES, Edmarcius Carvalho. **Blog do Ed**. [S.l.], 10 mar. 2011.

Disponível em: <<http://edmarciuscarvalho.blogspot.com/2011/03/educacao-especial-e-inclusiva.html>>. Acesso em: 2 nov. 2016.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis na educação**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

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

UNESCO. **Declaração mundial de educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Genebra, 1994. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 1994, Salamanca.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 5. ed. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Caderno Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, dez. 2003.

