



CÉSAR BRESOLIN SALVARO

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA:
A EXPERIÊNCIA DOS CURSOS DO PROGRAMA SENAI DE AÇÕES
INCLUSIVAS (PSAI)**

CANOAS, 2019

CÉSAR BRESOLIN SALVARO

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA:
A EXPERIÊNCIA DOS CURSOS DO PROGRAMA SENAI DE AÇÕES
INCLUSIVAS (PSAI)**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Denise Macedo Ziliotto

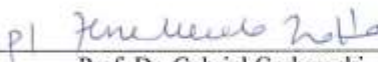
CANOAS, 2019



Credenciamento: Portaria Nº 597/2017 de 5/5/2017, D.O.U de 8/5/2017

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA

pl 

Prof. Dr. Gabriel Grabowski
UFRGS



Prof. Dr. Moisés Waismann
Universidade La Salle



Prof. Dr. Denise Regina Quaresma da Silva
Universidade La Salle



Prof. Dr. Denise Macedo Ziliotto
Universidade La Salle – Orientadora e
Presidenta da Banca

Área de Concentração: Educação

Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 18 de dezembro de 2019.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S182e Salvaro, César Bresolin.

Educação profissional e a inclusão de alunos com deficiência [manuscrito]: a experiência dos cursos do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) / César Bresolin Salvaro – 2019.

150f.;30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade La Salle, Canoas, 2019.

“Orientação: Prof^a. Dra. Denise Macedo Ziliotto”.

1. Pessoas com deficiência. 2.Diversidade. 3. Educação profissional. I. Ziliotto, Denise Macedo. II. Título.

CDU:373.6

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus, por me conceder o sopro da existência.

À Carina, amiga e companheira, por seu amor, carinho, apoio e compreensão, pelo sentido que dá a minha vida e o afeto que demonstra nos momentos de tribulação em minha caminhada.

Ao Departamento Regional do SENAI do Rio Grande do Sul, por acreditarem em meu trabalho e me oportunizarem espaço e recursos para a consolidação destes estudos.

À UNILASALLE, por se colocar ao meu lado ao longo da caminhada, compreendendo minhas necessidades, dificuldades e propiciando uma construção coletiva.

Em especial, à amiga e orientadora, Prof^a Dra. Denise Macedo Ziliotto, por sua visão otimista de mundo e de pessoa, guiando os passos durante a caminhada.

RESUMO

Esta dissertação foi concebida no Programa de Mestrado em Educação da Universidade La Salle, na linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas. Considerando a educação profissional e sua intencionalidade de formação para o trabalho, são estabelecidas diferentes configurações nos percursos educativos para assegurar a interface escola - mundo do trabalho. Esta dissertação analisa a experiência dos cursos do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) em virtude da especificidade da oferta educativa existente neste âmbito, atentando especialmente para sua vertente inclusiva. A investigação de cunho qualitativo e descritivo foi desenvolvida a partir de pesquisa documental atinente às publicações institucionais e materiais de apoio do PSAI, avaliados na perspectiva da análise de conteúdo. Como categorias de análise foram estabelecidas as seguintes dimensões: adaptação curricular; oficinas, sala de aula e materiais pedagógicos acessíveis; qualificação docente; e qualificação dos profissionais que atuam na instituição. Foram analisadas 16 publicações institucionais relativas à temática, documentos relativos às adaptações na oferta dos cursos de educação profissional e procedimentos de avaliação dos alunos. Os resultados apontam que a capacitação dos instrutores não se institui como formação continuada, o que também se evidencia na dimensão pedagógica, que conta com alguns recursos, mas necessitaria de maior acompanhamento para atender ao propósito inclusivo. A composição das turmas e a certificação advinda dos cursos PSAI apontam para uma concepção do aluno com deficiência e de sua potencialidade laboral que ensejam reflexão diante dos desafios da educação inclusiva.

Palavras-chave: Pessoas com deficiência. Diversidade. Educação Profissional.

ABSTRACT

Conducted in the La Salle University Masters Program in Education, this research belongs to the area of Management, Education, and Public Policy. Different configurations are established in the educational pathways to ensure the school - work world interface with vocational education and its intentional training for work as its basis. This dissertation analyzes the experience of the courses from the Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) due to the specificity of the educational offer in this area, paying particular attention to its inclusive aspect. The qualitative and descriptive research based on documentary research and related to PSAI's institutional publications and supporting materials that has evaluation from the perspective of content analysis. The categories of investigation include the following dimensions: curriculum adaptation; accessible workshops, classroom, and teaching materials; teaching qualification; qualification of the professionals working in the institution. The analysis in 16 institutional publications are related to the theme, documents related to adaptations in the offer of vocational education courses, and student assessment procedures. The results indicate that the training of instructors does not occur as continuing education, which is also evident in the pedagogical dimension, which has some resources but would need more monitoring to meet the inclusive purpose. The composition of the classes and the certification resulting from the PSAI courses point to a conception of students with disabilities and their work potential that may reflect on the challenges of inclusive education.

Keywords: People with disabilities. Diversity. Professional education.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AP	Apto
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ASMA	Associação de Surdos do Maranhão
CBT	Capacitação Básica para o Trabalho
CBO	Código Brasileiro de Ocupações
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CFP	Centro de Formação Profissional
CFP/FAM	Centro de Formação Profissional Fábio de Araújo Motta
CNI	Confederação Nacional da Indústria
DES	Desistente
DF	Brasília
DN	Departamento Nacional
DRs	Departamentos Regionais
DR/RS	Departamento Regional do SENAI do Rio Grande do Sul
DR/SC	Departamento Regional de Santa Catarina
EAD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ED	Em Desenvolvimento
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ESPRO	Associação Ensino Social Profissionalizante
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EV	Evadido
FAETEC	Fundação de apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro
GAL	Grupo de Apoio Local
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFAM	Instituto Federal do Amazonas
IFES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina

IFRJ	Instituto Federal do Rio de Janeiro
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MG	Minas Gerais
NA	Não apto
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais
NEAPI	Núcleo de Inclusão de uma rede pública de Formação Profissional do Rio de Janeiro
PA	Pará
PcDs	Pessoas com Deficiências
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PE	Pernambuco
PNE	Pessoas com Necessidades Especiais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PR	Paraná
PROEDU	Repositório de objetos educacionais de educação profissional e tecnológica
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROFUNCIONÁRIO	Programa de Formação Profissional em Serviço dos Funcionários da Educação
PPPCs	Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PSAI	Programa SENAI de Ações Inclusivas
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
RH	Recursos Humanos
REDE CERTIFIC	Rede Nacional de Certificação Profissional
RJ	Rio de Janeiro
SAPZ	Situação de Aprendizagem
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Médias Empresas
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SETEC/MEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SP	São Paulo
TA	Tecnologia Assistiva
TEC NEP	Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
TIC	Tecnologia da Informação e Conhecimento
TR	Transferido
UNILASALLE	Universidade La Salle
UO	Unidade Operacional

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Banco de Dissertações e Teses IBICT (Educação Profissional e Deficiência)	16
Quadro 2 – Banco de Dissertações e Teses IBICT (Educação Profissional e Inclusão)	18
Quadro 3 – Edições PSAI no CFP SENAI Waldemar Strassburger (2013/2019)	58
Quadro 4 – Publicações institucionais PSAI	59
Quadro 5 – Categorização das publicações PSAI.	61
Quadro 6 – Documentos institucionais analisados	62
Quadro 7 – Matriz curricular Curso Aprendizagem Básica de Confeccionador de Calçados	68
Quadro 8 – Matriz curricular Curso Auxiliar Linha de Produção (PSAI)	70
Quadro 9 – Categorias avaliativas de certificação PSAI	73

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.	12
2	MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO OBJETO DE PESQUISA.	16
3	ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.	21
3.1	O contexto da Educação Profissional no Brasil.	23
4	EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA	28
4.1	Educação Profissional Inclusiva.	31
5	EXPERIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA.	39
6	PERCURSO INVESTIGATIVO.	48
6.1	Caracterização do estudo.	48
7	APRESENTAÇÃO DA ANÁLISE DOS RESULTADOS.	50
7.1	A proposta educacional do SENAI.	50
7.2	O Programa PSAI.	52
7.3	PSAI no Rio Grande do Sul e o GAL.	53
7.4	O Centro de Formação Profissional em estudo.	56
7.5	Os documentos coletados e analisados na investigação.	58
8	ANÁLISE DAS CATEGORIAS RELATIVAS À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA.	63
8.1	A adaptação curricular.	63
8.2	Oficinas, sala de aula e materiais pedagógicos acessíveis.	74
8.3	Qualificação docente.	78
8.4	Qualificação dos profissionais que atuam nas instituições.	81
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS.	85
	REFERÊNCIAS.	88
	ANEXOS.	103

1 INTRODUÇÃO

O ser humano tem o direito de ser incluído no meio social desde seu nascimento: precisa ser genuinamente inserido em sua família e em seguida na escola, o primeiro local que acontecem as relações sociais; a partir disso, torna-se inevitável a comparação com seus pares. (DUQUE, 2008). A escola, além de proporcionar as relações sociais, possui um papel fundamental, pois constitui um espaço organizado para a construção de atitudes, conhecimentos e habilidades para o desenvolvimento das competências necessárias ao exercício da cidadania de maneira consciente e responsável. (BOHNERT, 2017).

Diante das relações sociais que se estabelecem, pensar na inclusão escolar, segundo Rech (2015), é algo urgente e necessário, principalmente na Educação Profissional. Oliveira (2016) afirma que, além da formação inicial, todo cidadão tem o direito de buscar a capacitação a fim de ingressar no mercado de trabalho e atuar de forma que possa se estabelecer profissionalmente.

São diversas as iniciativas oriundas da força da lei pelo Estado brasileiro para a efetividade do processo inclusivo, como a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que estabelece diretrizes para a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas, e a Lei nº 8.213, de 1991, a Lei de Cotas, que determina percentual de contratação de pessoas com deficiência (PcDs) nas organizações e dispõe sobre os planos de benefício da previdência e outras questões relativas à contratação desses trabalhadores. Conforme seu artigo 93, a empresa com 100 ou mais funcionários está obrigada a preencher de 2% a 5% de seus cargos com beneficiários reabilitados.

O Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, regulamenta duas leis: a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Mais recentemente, a Lei nº 13.146, de 2015, nomeada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, busca assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por PcD, visando sua inclusão social e cidadania.

O mercado de trabalho formal brasileiro contabilizou a presença de 441.339 empregados formais de PcD em 2018, um aumento de 5,5% em relação a 2017, quando havia 418.521 empregos formais de PcD.

Analisando os tipos de deficiência informados à Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), os subconjuntos mais representados eram empregados com deficiência física (212,9 mil empregos, 48,2% empregados), deficiência auditiva (83,2 mil empregos, 18,9% empregados), deficiência visual (62,1 mil empregos, 14,1% empregados), reabilitados (38,8 mil empregos, 8,8% empregados), deficiência intelectual (36,7 mil empregos, 8,3% empregados) e deficiência múltipla (7,7 mil empregos, 1,7% empregados). Os dados indicam que os empregados com deficiência física e auditiva correspondem a 67,1% dos empregados com deficiência. Em comparação a 2017, a ampliação no emprego de PcD ocorreu da seguinte forma: entre os empregados com deficiência visual (+8,7 mil, +16,3%) e deficiência física (+8,3 mil, +4,1%), seguido por auditiva (+2,8 mil, +3,5%), intelectual (mental) (+2,5 mil, + 7,3%), múltipla (+0,4 mil, +5,1%) e reabilitados (+0,1 mil, +0, 3%). O avanço da inclusão no trabalho pode ser explicado tanto por políticas públicas, por leis e pela mudança de mentalidade da população. (BRASIL, 2019).

No papel de coordenadora nacional, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC) é responsável pela Política de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do país. Entre seus programas e ações desenvolvidos, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec) cria a Bolsa Formação e reúne outras iniciativas, como o Programa Brasil Profissionalizado Rede e-Tec Brasil; Acordo de Gratuidade; Expansão da Rede Federal; Mediotec; Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja); Pronatec Oferta Voluntária; Programa Mulheres Mil; Rede Nacional de Certificação Profissional (Rede Certific); Programa de Formação Profissional em Serviço dos Funcionários da Educação (Profuncionário); Repositório de objetos educacionais de educação profissional e tecnológica (Proedu); Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec) e Rede Federal e Plataforma Nilo Peçanha. (BRASIL, 2019). Os principais objetivos da Setec/MEC são:

[...] a busca pela democratização do acesso e a interiorização da EPT no território nacional, em atendimento a uma das principais demandas da sociedade para a EPT expressa em duas das vinte metas do Plano Nacional da Educação 2014-2024: Meta 10: “Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.” Meta 11: “Triplicar as matrículas de educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público.” (BRASIL, 2019).

No âmbito legal, a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e a própria Resolução CD/FNDE nº 3, de 16 de março de 2012, indicam que pessoas com deficiência possam participar das ações de educação profissional e tecnológica. É um desafio promover a inclusão de PcD na área educacional, e ele se torna maior ainda em uma escola de educação profissional, pois implica a formação para o mercado de trabalho, questão introduzida no SENAI, uma das instituições responsáveis pela realização da educação profissional no país, a partir da Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. (BRASIL, 2008).

O SENAI, criado em 22 de janeiro de 1942 pelo então presidente Getúlio Vargas, pelo Decreto-lei nº 4.048, tem como objetivo formar profissionais qualificados para a indústria com cursos de Educação Profissional, além dos programas de qualificação e aperfeiçoamento realizados para atender necessidades específicas de empresas e pessoas. O SENAI é uma das referências no Brasil em educação profissional e tecnológica, atuando no desenvolvimento das competências oriundas do setor industrial. (SENAI, 2011). Em 1999, criou e implementou o Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI). A ação faz parte de projeto estratégico da instituição que promove a aplicação de uma metodologia para receber alunos com deficiência, dando-lhes qualificações para o mundo do trabalho, ofertando a capacitação profissional.

A partir deste contexto que congrega políticas de educação e emprego para jovens com deficiência, busca-se problematizar a educação profissional para alunos com deficiência, analisando a oferta educativa e sua efetividade enquanto ação inclusiva. Partindo desta intenção, a questão que enseja a pesquisa é: A educação profissional ofertada pelo SENAI para alunos com deficiência constitui-se como um percurso educativo inclusivo?

Para desenvolver a investigação estabeleceu-se como objetivo geral “analisar a educação profissional ofertada pelo SENAI para alunos com deficiência em sua dimensão inclusiva”. Os objetivos específicos referem-se a identificar os percursos formativos da educação profissional para alunos com deficiência e realizar mapeamento do processo educativo.

Em relação às justificativas para a realização da pesquisa, a inserção do pesquisador nesta instituição em 2003 atuando como instrutor/estagiário, posteriormente como instrutor, orientador, coordenador e gestor substituto, enseja a possibilidade de contribuir para a qualificação da educação por ela oferecida.

Na dimensão social, é importante assinalar que, segundo a RAIS de 2018, apenas 1% dos trabalhadores com deficiência estão empregados, o que corresponde

em números absolutos a 441.339 profissionais. Portanto, diante das relações sociais que se estabelecem, pensar na inclusão escolar é algo urgente e necessário, principalmente na Educação Profissional. (BRASIL, 2019).

A dissertação é composta da seguinte estrutura textual: inicialmente é apresentado o mapeamento das produções científicas relativas ao objeto de pesquisa, seguido da abordagem teórica atinente ao cenário da Educação Profissional Inclusiva. Posteriormente, descreve-se o método de investigação, a apresentação e a análise dos dados e as considerações finais, no intuito de responder aos objetivos estabelecidos para esta investigação.

2 MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO OBJETO DE PESQUISA

A fim de construir balizadores teóricos para a investigação, foram mapeadas as produções científicas na base de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Na primeira busca foram utilizados como termos “deficiência” e “educação profissional”, e encontrados 15 resultados conjuntos, sendo 10 dissertações e 5 teses. No segundo mapeamento foram utilizados os seguintes termos: “inclusão” e “educação profissional”, e encontrados 45 resultados com os dois descritores juntos, sendo 37 dissertações e 8 teses.

No quadro a seguir apresenta-se o primeiro mapeamento.

Quadro 1 – Banco de Dissertações e Teses IBICT (Educação Profissional e Deficiência)

Palavra-chave 1	Total de ocorrência	+ Palavra chave 2	Total de ocorrência	Dissertação	Tese
Educação Profissional	2416				
Deficiência	1781	Educação profissional + deficiência	15	10	5

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.

Os resultados encontrados são apresentados a seguir, possibilitando um panorama sobre as produções existentes.

Mendes (2013) abordou sobre as trilhas possíveis da inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional do IFES Vitória, a partir de narrativas dos protagonistas; Shimite (2017) realizou pesquisa sobre a inclusão e educação tecnológica através das percepções de uma aluna com deficiência visual, de seus professores e de seus colegas em um Curso de Tecnologia em Alimentos; Silva (2000) pesquisou sobre a educação profissional de pessoas com deficiência mental, especialmente relacionando a história e a educação especial/trabalho na APAE-SP; Pereira (2010) pesquisou sobre programa de habilidades sociais profissionais para pessoas com deficiência física desempregadas; Cunha (2011) apresentou, a partir de estudo de caso no Instituto Federal do Espírito Santo, as políticas de inclusão no âmbito da educação profissional e tecnológica; Fogli (2010) apresentou um estudo de

caso sobre a implementação de inclusão para alunos com deficiências na rede de ensino Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (Faetec); Cardoso (2016) pesquisou sobre a inclusão de alunos com deficiência na educação profissional e tecnológica, enfatizando que a mudança da escola em um espaço para todos ainda compõe um desafio no sentido de responder de maneira eficaz às necessidades individuais do discente; Oliveira (2017) procedeu a uma revisão das produções e políticas sobre a educação profissional de pessoas com deficiência pós Lei nº 8.213, de 1991, compreendendo que as propostas de educação profissional são pouco efetivas, reforçando, desde o discurso científico, uma concepção assistencial de Educação e de Trabalho da pessoa com deficiência; Santos (2011) pesquisou sobre as políticas de educação para a pessoa com deficiência nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Carlou (2014) investigou a inclusão na educação profissional na visão dos gestores do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), evidenciando a complexidade do processo de inclusão vivenciado particularmente nos aspectos que se referem à concepção e às expectativas dos gestores em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos; Cabral (2013) pesquisou, em uma perspectiva internacional, as boas práticas de orientação acadêmica e profissional dos estudantes universitários com deficiência, com proposição de indicadores que podem contribuir com a comunidade científica e universitária para eventual implementação, avaliação e acompanhamento de um programa com este intuito; Benjamin (2013) pesquisou sobre a inclusão no trabalho de pessoas com deficiência a partir de estudo na APAE de Barcarena (PA); Rinaldo (2007) desenvolveu um protocolo de pesquisa multicêntrica integrada à capacitação profissional através da teleeducação; Pereira (2006) investigou através de análise comparativa as habilidades sociais em trabalhadores com e sem deficiência física; e Lorenzo (2016) analisou a inserção de pessoas com deficiências no mercado formal de trabalho a partir da percepção dos profissionais de recursos humanos das empresas.

Na segunda busca realizada, a partir dos termos educação profissional e inclusão, obteve-se 45 resultados, sendo que foram posteriormente excluídas oito teses ou dissertações que já haviam sido identificados na busca anterior.

Quadro 2 – Banco de Dissertações e Teses IBICT (Educação Profissional e Inclusão)

Palavra-chave 1	Total de ocorrências	+ Palavra chave 2	Total de ocorrências	Dissertação	Tese
Educação Profissional	2416				
Inclusão	2156	Inclusão	45	37	8

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.

Com o objetivo de analisar os resultados, procedeu-se ao agrupamento em subgrupos por afinidade de temas abordados. Na primeira categoria, denominada Educação Profissional e Inclusão, estão contempladas sete produções: Cordeiro (2013) pesquisou sobre a inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional; Rech (2012) investigou sobre o caráter humanitário da formação dos sujeitos da educação especial no Instituto Federal de Santa Catarina; Zamprogmo (2013) avaliou as políticas de inclusão no âmbito da educação profissional e tecnológica a partir de estudo de caso no Instituto Federal do Espírito Santo; Cunha (2011) pesquisou sobre a educação profissional e inclusão de alunos com deficiência: um estudo no colégio universitário/UFMA; Dall'Alba (2016) analisou as contribuições do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE) do Instituto Federal do Amazonas (IFAM); Costa (2011) apresentou um estudo sobre o núcleo de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais (NAPNE) em uma instituição de ensino profissional do Estado de Pernambuco; e Dahmer (2011) teve como objeto de pesquisa um projeto piloto nacional de incentivo à aprendizagem da pessoa com deficiência como via de inclusão social no mercado formal de trabalho.

As experiências de formação e escolarização relacionadas à inclusão obtiveram os 12 seguintes resultados: Vieira (2001) analisou a relação trabalho-educação-formação humana com egressos de cursos profissionalizantes na Ilha Grande dos Marinheiros; Portes (2016) pesquisou os cursos superiores de curta duração, em relação à flexibilização, inclusão e exclusão do mercado de trabalho; a constituição da identidade do professor inclusivo foi estudada por Lima (2010); Giamlourêncio (2018) investigou o papel do tradutor e intérprete de LIBRAS na construção da formação profissional; Silva (2014) apresentou os processos de

escolarização de alunos surdos no Distrito Federal; Souza (2004) pesquisou sobre o papel das escolas de Direito frente às questões da inclusão; Almeida (2015) teve como objeto de pesquisa o guia-intérprete e a inclusão da pessoa com surdocegueira; Filus (2011) abordou as “amarrações e arrumações” na inclusão escolar do município de Hortolândia; Cruz (2005) pesquisou sobre formação continuada de professores de Educação Física em ambiente escolar inclusivo; Carneiro (2008) analisou a formação acadêmico-profissional para inclusão social nos cursos superiores de Turismo; Siems (2009) apresentou a construção da identidade profissional do professor da educação especial em tempos de educação inclusiva; e Silveira (2009) abordou sua pesquisa referente à atuação do professor de Geografia no processo de inclusão.

Na categoria denominada Educação Profissional e Políticas Públicas estão as investigações referentes à articulação entre PRONATEC e Bolsa Família (MACEDO, 2015); Serviço civil voluntário, uma alternativa para a educação de jovens com o intuito de inserção no mercado de trabalho e na sociedade (ZAMBONI, 2003); A educação popular na práxis do ProJovem Campo (FERREIRA, 2015); Inserção profissional e inclusão digital nas trajetórias de egressos/integralizados de um curso de Técnico em Informática – PROEJA (NUNES, 2011); Educação profissional de pessoas com deficiência: política e produção acadêmica, no Brasil, pós Lei nº 8.213, de 1991 (OLIVEIRA, 2017); Programa Mulheres Mil no Instituto Federal de Goiás (LOPES, 2015); Abordagem de gênero sobre a experiência de alunos integrantes do Projovem Urbano em Aracaju (SOUZA, 2013); o Programa Bolsa Família e sua relação com o PRONATEC (NEVES, 2016); A política pública PROEJA no IFBA Campus Santo Amaro (BA) (FLORES, 2016); A implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (SCHMITZ, 2012); PROEJA, uma análise acerca das potencialidades de inclusão sociolaboral de seus alunos (VIEIRA 2011); Eficácia na qualificação profissional de jovens e o Projovem Urbano em Toledo-PR (BIEGER, 2012); e A integração entre a qualificação profissional e a formação geral no âmbito do PROJOVEM em Recife-PE (OLIVEIRA, 2009).

Na categoria Educação Profissional e Tecnologias foram identificadas cinco produções: Aprendizado digital e mercado de trabalho nos pequenos municípios do Médio Vale do Itajaí, SC (MOSER, 2013); O uso de tecnologias digitais na construção da aprendizagem e autonomia de egressos da rede e-tec Brasil: uma experiência no

polo de Porteirinha-MG (OLIVEIRA, 2013); Formação de terapeutas ocupacionais em consultoria colaborativa na escola: avaliação de um programa online (ASSIS, 2013); Amanaedu: uma nuvem computacional para apoiar o ensino técnico e profissionalizante no Estado do Pará (GÓES, 2014); e Egressos de inclusão digital: estudo avaliativo (MATOS, 2006).

Diante da identificação das produções existentes relativas ao tema, que é objeto deste projeto, na busca no banco de dados da IBCIT não foi encontrada dissertação ou tese que tenha como campo de pesquisa os cursos ofertados no SENAI. A partir desta evidência, corrobora-se a relevância da investigação e reúnem-se fontes para compor o mapeamento da revisão teórica na escrita final da dissertação.

A seguir, apresentam-se elementos conceituais, históricos e reflexivos sobre o objeto da pesquisa – educação profissional e a inclusão de alunos com deficiência.

3 ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

No Brasil, a educação profissional teve sua origem dentro de um ponto de vista assistencialista, amparando os órfãos e as pessoas que não tinham condições sociais satisfatórias; no século XIX foram criadas sociedades civis, iniciando-as no ensino industrial, possibilitando-lhes uma capacitação teórica e prática. As mais importantes sociedades criadas foram os Liceus de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (1858), de Salvador (1872), do Recife (1880), de São Paulo (1882), de Maceió (1884) e de Ouro Preto (1886). No começo do século XX houve uma mudança do poder público em relação ao modo de pensar a educação profissional, como forma de atender às demandas do campo econômico, que necessita de operários capacitados. Em 1906, o ensino profissional passou a ser competência da pasta do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. (MOURA, 2010).

A educação profissional, denominada inicialmente ensino industrial, começou a tomar forma quando Nilo Peçanha assumiu a Presidência do Brasil e assinou, em 23 de setembro de 1909, o Decreto nº 7.566, criando 19 “Escolas de Aprendizes Artífices” em diferentes unidades federativas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, e em 1910 instalou 19 “Escolas de Aprendizes Artífices” destinadas inicialmente ao ensino industrial, primário e gratuito. (CUNHA, 2000). Na mesma década foram criadas escolas para a capacitação de ferroviários que se tornaram uma referência na organização do ensino técnico, de estruturar a teoria com a prática, evidenciando uma ampliação do campo de atuação e atendendo ações nos campos da agricultura e da indústria. (MOURA, 2010).

Em 1927, o Congresso Nacional sancionou o Projeto de Fidélis Reis que previa a oferta obrigatória do ensino profissional. Em 14 de novembro de 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e, ainda, foi estruturada a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, que passou a supervisionar as Escolas de Aprendizes Artífices antes atreladas ao Ministério da Agricultura. (KUNZE, 2009). Segundo Otranto (2011), em 1930 as escolas de Aprendizes Artífices deram lugar aos Liceus Industriais. Carvalho (2017) aponta que em 1934 a Inspeção foi transformada em Superintendência do Ensino Profissional. Foi um período de expressiva expansão do ensino industrial, estimulada por uma política de criação de novas escolas industriais e iniciação de novas especializações nas escolas.

A primeira Constituição brasileira a tratar especificamente de ensino técnico, profissional e industrial foi a de 1937, que estabeleceu no artigo 129 que as escolas de aprendizes e artífices seriam transformadas em liceus profissionais, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus. (VIEIRA; SOUZA JUNIOR, 2016).

No início dos anos de 1940 foram proclamados diversos decretos-lei como forma de organizar a educação básica, evidenciando a importância que a educação, em especial a educação profissional, passou a ter dentro do Brasil. Os principais foram: Decreto nº 4.244, de 1942 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto nº 4.073, também de 1942 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto nº 6.141, de 1943 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto nº 8.529, de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto nº 8.530, de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Normal; e Decreto nº 9.613, de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Além disso, o Decreto-lei nº 4.048, de 1942 – criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que deu origem ao que hoje se conhece como Sistema “S”. Na década de 1940, com a criação do Ministério da Educação, das leis Orgânicas do Ensino Industrial, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1946 originou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) com o papel de formar mão de obra para os departamentos econômicos produtivos do país. (GRABOWSKI, 2010). Importa observar que a criação do SENAI, em 1942, e do SENAC, em 1946, e dos demais S, demonstra a opção do governo de repassar à iniciativa privada a missão de formar a mão de obra para o universo produtivo. (MOURA, 2010).

Segundo Otranto (2011), em 1959 as Escolas Industriais e Técnicas passaram à categoria de autarquias e foram denominadas Escolas Técnicas Federais, e em 1978 três delas transformaram-se em Centros Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (CEFETs): as do Rio de Janeiro, de Minas Gerais e do Paraná. (MANFREDI, 2002). Também em 1978, com a publicação original da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, alcançou-se a configuração de uma Educação Profissional. (MORAES; ALBUQUERQUE, 2019).

Em 1990, a educação profissional no Brasil começou a ocupar um lugar de destaque na agenda neoliberal devido às transformações no campo da Economia e do Trabalho. Nessa perspectiva, em 1996 foi implementada a reforma da educação profissional (Decreto Federal nº 2.208, de 1997). Em 2004, o Decreto Federal nº 5.154/2004 trouxe a reforma da reforma anterior, conservando a estrutura da educação profissional e adentrando novas formas de oferta na tentativa de propor uma

educação profissional que se fundamentasse em uma proposta educacional para articular o Trabalho, a Ciência e a Cultura. (MOLL, 2010).

3.1 O contexto da Educação Profissional no Brasil

Lima (2012) entende que a reduzida força de trabalho qualificada no país, nos diversos setores, pode ser considerada como uma barreira no desenvolvimento socioeconômico. Um dos argumentos que embasam a ampliação da educação profissional tecnológica por meio de políticas públicas federais incide justamente na urgência de formar e qualificar para o mercado de trabalho.

A preparação para o mundo do trabalho passou a contar, nos documentos oficiais, com uma visão mais abrangente sobre inserção profissional, apontando para alternativas como o empreendedorismo e o cooperativismo como formas alternativas de geração de emprego e renda. Constatou-se que nas esferas estadual e local, na implementação destas concepções e da política pública, ainda persiste certa resistência a estas inovações, pois os documentos e as falas revelam uma orientação pautada por uma noção de formação para postos de trabalho, em especial para setores industriais. Observou-se que uma das grandes inovações originadas após o Decreto nº 5154/2004 foi a incorporação de uma noção de formação profissional que se vincule a questões referentes ao desenvolvimento socioeconômico, com um viés de resolução de problemas sociais junto aos quais as políticas de inclusão e permanência estudantis consistem em uma das grandes inovações. (LIMA, 2002, p. 145).

Para Oliveira (2016), as transformações realizadas na Educação brasileira nos últimos anos, em especial no ensino profissionalizante, nos denominados cursos de preparação para o trabalho, foram conformando um novo panorama que favoreceu a formação e a inserção dos técnicos, além das reformulações de leis e decretos que compõem a política pública educacional.

Segundo Kuenzer e Grabowski (2006), a educação profissional e tecnológica é ofertada no Brasil por inúmeras instituições de ensino que abrangem o Sistema “S”, escolas e centros mantidos por sindicatos, escolas de ensino médio e técnico, universidades e demais instituições de ensino superior, escolas e fundações empresariais, cursos promovidos por organizações não-governamentais, ensino profissional e regular livre, centros de formação de condutores, centros de formação em línguas e inúmeros outros espaços. Nesse contexto, Frigotto e Ciavatta (2010) argumentam que a educação profissionalizante também precisa ser remodelada, pois é compreendida como a alavanca para a industrialização.

Uma iniciativa na área da Educação Profissional foi a criação, pelo Governo Federal, do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), em outubro de 2011, por meio da Lei nº 12.513, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Esse Programa, além da ampliação da oferta de cursos, teve como objetivos interiorizar e democratizar a educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada, aumentar as ofertas educacionais dos trabalhadores, intensificar os recursos pedagógicos para apoiar a oferta da educação profissional e tecnológica e melhorar a qualidade do ensino médio. (SILVA, 2013).

O Pronatec atualmente oferece como opções de ensino os Cursos Técnicos, que possuem duração máxima de um ano e são destinados aos candidatos que já concluíram ou que estão concluindo o Ensino Médio. Os cursos de Formação Inicial e Continuada ou Bolsa-Formação, com duração mínima de dois meses, são conferidos aos candidatos beneficiários dos programas sociais do governo, como Chapéu de Palha ou Bolsa Família. As instituições parceiras do Pronatec 2019 são o SENAC, o SENAI, o SENAT, o SENAR, a Anhanguera, a Estácio e os Institutos Federais. (BRASIL, 2019).

A educação profissional pode ser uma estratégia que tem sua contribuição específica na construção de um projeto de nação autônoma e desenvolvida, visto que pode colaborar na viabilização do exercício da cidadania. Assim, fornece aos cidadãos soluções para a inserção no mundo do trabalho, contribuindo com o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, principalmente ao enfatizar a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos. (GRABOWSKI, 2010). De acordo com Oliveira (2003), o ensino profissionalizante proporciona o aprimoramento do cidadão, desenvolvendo mais o conhecimento já adquirido e melhorando as oportunidades de geração de renda e inclusão social.

Lima (2012) enfatiza que as atuais políticas públicas colocadas em prática no conjunto da educação tecnológica e profissional de nível médio podem ser compreendidas, de forma geral, como uma harmonização desta etapa de ensino com as mudanças que ocorreram no Brasil. No que diz respeito à Educação, há uma maior preocupação em elevar os níveis de escolarização da população, assim como o número de trabalhadores qualificados.

Estas mudanças visavam adequar cada vez mais a educação às exigências do mercado de trabalho, restringindo a abrangência deste ensino. Para melhor compreendê-las torna-se necessário, portanto, questionar, relacionar e refletir sobre os acontecimentos históricos e atuais, que norteiam a formação do trabalhador. (BATISTA; MÜLLER, 2015, p. 53).

As relações entre a educação profissional e as mudanças nas organizações produtivas, em particular as novidades tecnológicas e organizacionais, e na estrutura de emprego, especialmente o crescimento do desemprego, não são lineares, afirma Almeida (2003). A educação profissional não é uma resposta direta às dificuldades postas pelo universo produtivo. O contorno da política educacional é definido pelo contexto da época, pelo quadro político-legal e pela capacidade de organização dos atores sociais frente a estes desafios.

Segundo Batista e Müller (2015), o processo veloz de transformações produtivas estabelece para a Educação Profissional uma desafiadora e exigente agenda que inicia tendo que responder à necessidade de um novo perfil de qualificação da mão-de-obra, onde conhecimento e inteligência são de fundamental importância. Esta exigência se apresenta, conforme enfatizam os autores, na aceleração de mecanismos automatizados e na disseminação de novos artefatos de comunicação e informação que transformam o processo produtivo, transformando também as formas organizacionais a ele agregadas, abrangendo a concepção dos bens e serviços, as relações e formas de gerenciar o trabalho.

A educação profissional precisa vincular-se aos fins estratégicos de um processo que busca não apenas a inclusão em uma sociedade desigual, mas edificar uma sociedade fundamentada em igualdade social, econômica e política. (OLIVEIRA, 2016). Batista e Müller (2015) argumentam que, nas últimas décadas, o formato de educação profissional no Brasil tem passado por reestruturações em sua pedagogia, na tentativa de redirecionar o padrão tradicional de qualificação. Ao invés de voltar-se para o interesse de um mercado compulsivo e capitalista, que visa atender ao máximo a demanda do mercado de trabalho, é necessário conceber uma revigorada formação pedagógica, com olhos para os interesses dos trabalhadores:

Uma pedagogia segundo a dialética teoria e práxis, em prol da educação humanizante e não alienada, que ofereça formação para a vida produtiva, mas que não se retenha a ela e sim ultrapasse pela proposta de um ensino integral, que englobe política, filosofia, ética e demais conteúdos. (BATISTA; MÜLLER, 2015, p. 55).

Giron (2012) menciona que a Educação tende a modificar-se no decorrer dos anos para seguir as inovações tecnológicas e socioeconômicas no intuito de trazer maiores oportunidades de inclusão no mercado de trabalho. Oliveira (2016) enfatiza que os componentes curriculares das instituições precisam vincular-se ao perfil profissional de conclusão e estar eticamente corretos para desenvolver as habilidades, competências e atitudes. Assim, promovem o desenvolvimento para atender todas as possibilidades e não se configuram apenas como uma exigência do mercado de trabalho momentâneo, com o objetivo de garantir a máxima inclusão no mercado de trabalho.

A articulação entre a Educação Profissional e o Ensino Médio, principal premissa da atual legislação, é proposta a partir da oferta da modalidade de forma integrada para estudantes que concluíram o Ensino Fundamental, a fim de que recebam uma habilitação profissional técnica de nível médio na mesma instituição de ensino, contando com uma única matrícula; e de forma concomitante, para estudantes que já concluíram o Ensino Fundamental ou que estejam cursando o Ensino Médio, em uma perspectiva de complementaridade, prevendo matrículas distintas para cada curso. (BRASIL, 2004).

A política de Educação Profissional foi estabelecida em um território de debates, com concepções políticas diferenciadas, sobretudo no que diz respeito à integração do desenvolvimento profissional junto com o Ensino Médio. As consequências desse modo de construir a política pública para a formação integral de estudantes podem ser percebidas na produção legal que acompanha a política. (GODOI, 2014). Nesse contexto, toma-se a análise de Oliveira (2015) como um apoio para a reflexão sobre a produção da Política de Educação Profissional, num ponto de vista crítico. Oliveira (2016) afirma que, além da formação inicial, todo cidadão tem o direito de buscar a capacitação a fim de ingressar no mercado de trabalho e atuar de forma que possa se estabelecer profissionalmente.

No âmbito legal, a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e a própria Resolução CD/FNDE nº 3, de 16 de março de 2012, indicam que pessoas com deficiência possam participar das ações de educação profissional e tecnológica. É um desafio promover a inclusão de pessoa com deficiência na área educacional, e ele se torna maior ainda em uma escola de educação profissional, pois implica formação para o mercado de trabalho. O SENAI é uma das instituições responsáveis pela realização da educação profissional no país, a partir da Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. (BRASIL, 2008).

As diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012) fazem menções significativas para a Educação Profissional do público-alvo da Educação Especial, alicerçada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), na Resolução CNE/CEB nº 4, de 2009, que define as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (Decreto nº 6.949, de 2009). O texto enfatiza a importância da “adoção de medidas políticas educacionais para a acessibilidade e o pleno acesso aos espaços comuns de ensino e aprendizagem”, sugere não limitar o acesso aos cursos de desenvolvimento profissional em razão da deficiência e norteia, ainda, que as instituições que oferecem a Educação Profissional e Tecnológica coloquem em seus projetos pedagógicos a visão de Educação Inclusiva, que garantam a todos os alunos respostas às suas necessidades na área da Educação. (BRASIL, 2010).

Na sequência, são apresentadas questões relativas à Educação Inclusiva e à Educação Profissional Inclusiva.

4 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA

A Educação Inclusiva é voltada para a cidadania completa, plena, livre de preconceitos e que reconhece as diferenças. As escolas inclusivas levam em consideração as necessidades de todos os alunos, ao ponto de individualizar os objetivos compatíveis com cada aluno. As diferenças possuem um espaço dentro dos componentes curriculares e o professor expande ainda mais suas competências e habilidades. Inclusão significa o aluno estar na escola, participando, aprendendo e desenvolvendo suas potencialidades. (BAPTISTA, 2001; MANTOAN, 2003; DALL'ALBA, 2016).

A Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, promovida pelo governo espanhol e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, as Ciências e a Cultura (UNESCO), realizada em junho de 1994, procedeu a deflagração da Declaração de Salamanca e da Linha de Ação sobre Necessidades Educacionais Especiais. (UNESCO, 1994). Os princípios constituídos que norteiam os documentos são: direito fundamental à educação; respeito à singularidade, características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem; os sistemas e programas educacionais devem responder a esta diversidade; alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deve pautar-se pela orientação inclusiva, constituindo os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1994).

Para Mendes (2006, p. 395), a Declaração de Salamanca representa “o mais importante marco mundial na difusão da filosofia da Educação Inclusiva. A partir de então, ganham terreno as teorias e práticas inclusivas em muitos países, inclusive no Brasil”. Fabris e Lopes (2000) afirmam que trabalhar com a diferença é pensar o diferente como uma probabilidade e não como uma falta, uma possibilidade que, justamente por sua diversidade, tem o que ensinar, o que negociar e o que aprender.

Nas últimas décadas, a inclusão tomou força de lei, que a definiu como um direito de acesso e de permanência nos espaços anteriormente reservados a alguns. Um

dos espaços onde operam diferentes dispositivos e estratégias para que a inclusão aconteça em suas distintas dimensões – social, escolar, laboral – é a escola. (LOPES; DALL'ALBA, 2016). Com o objetivo de assegurar que todos os alunos tenham acesso a todas as oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação que abarca o currículo vigente, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, a avaliação, as decisões que estão sendo tomadas sobre o agrupamento dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, além de oportunidades de recreação, esporte e lazer. (MITTLER, 2003).

Para Mantoan (2003, p. 15):

A escola se entupiu de formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazendo.

Segundo Pires (2006), o movimento de inclusão escolar encontra barreiras para ser concretizado. A principal barreira a ser considerada é a própria característica da coletividade, pois a mesma sociedade que defende a igualdade de direitos e valores entre os seres humanos, assim como o reconhecimento e o respeito às diferenças, pratica a desigualdade.

A inclusão escolar deve ser entendida como princípio e como processo contínuo e permanente. Não deve ser concebida como um preceito administrativo, dado “a priori”, que leva a estabelecer datas, a partir das quais as escolas passam a ter o estado de inclusivas, em obediência à hierarquia do poder ou a pressões ideológicas. (CARVALHO, 2005, p. 15).

A inclusão escolar não deve ser vista como um movimento isolado e de forma descontextualizada. Segundo Mendes (2006, p. 395):

Ela se organiza como uma proposta da aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado “inclusão social”, que implicaria a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos, construindo uma sociedade democrática na qual todos conquistariam sua cidadania, na qual a diversidade seria respeitada e haveria aceitação e reconhecimento político das diferenças.

A Educação Inclusiva implica níveis de individualização de objetivos compatíveis com aquele aluno, e é papel do docente flexibilizar objetivos para cada discente.

Dessa maneira, conforme o aluno, a Educação será constituída em uma escola na qual o docente amplia as competências que já possui. (BAPTISTA, 2001).

Para Lopes e Dall'Alba (2016), o processo de inclusão implica que as diferenças tenham lugar dentro do currículo escolar, e para Mantoan (2003), se o almejado é que a escola seja inclusiva, é imprescindível que seus planos se redefinam para uma educação voltada à cidadania completa, plena, livre de preconceitos e que reconhece as diferenças. As escolas inclusivas consideram as necessidades de todos os alunos, que têm seu sistema educacional estruturado em função dessas necessidades. Para se adequar aos novos tempos, a escola inclusiva depende de uma expansão rápida dos projetos verdadeiramente imbuídos do compromisso de transformá-la. A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais.

A relação ensino-aprendizagem ganhou dimensões mais amplas, talvez em função de a suposta transmissão de saberes, concentrada na apreensão de conceitos, ter deixado de ser o foco dessa relação:

Assim, outros pontos que envolvem esse processo puderam ser pensados, entre os quais se incluem a metodologia, as formas de realização, a contextualização. Esse olhar mais profundo se justifica em função das diferentes realidades socioeducativas presentes nas escolas. É nesse contexto que se insere a educação inclusiva. A ideia nasce da tentativa de se criar uma escola possível de reunir, numa única classe, alunos com diferentes possibilidades de aprendizagem. (FOGLI, 2010, p. 41).

Diretores das escolas, governo e coordenadores de Educação Especial, cada um a seu modo, são responsáveis por assegurar que todos os alunos tenham acesso ao currículo global e a todas as possibilidades de experiências oferecidas pelas escolas. Não é suficiente para os alunos serem apoiados para terem acesso ao que está disponível nas escolas; a inclusão exige mais do que isso. A essência da inclusão é que deve haver uma investigação sobre o que está disponível para assegurar o que é relevante e acessível a qualquer aluno na escola. Mais cedo ou mais tarde, essa gama de possibilidades e de oportunidades incluirá os alunos que estão agora em escolas ou em classes especiais. (MITTLER, 2003).

Silva (2010, p. 142) afirma que o êxito da inclusão escolar não depende apenas de docentes competentes, dedicados e com vontade de implantar mudanças nos ambientes escolares para atender às necessidades educacionais de seus alunos. Entre tantos outros pontos, a inclusão escolar exitosa é fruto do trabalho de

profissionais e de outras pessoas importantes na vida do estudante que, juntos, desenvolverão e praticarão estratégias visando à “construção de uma escola democrática, na qual são oferecidas oportunidades para todos os alunos desenvolverem suas habilidades e, conseqüentemente, permanecerem na escola”.

Para Mantoan (2003), o modelo educacional que se tem hoje vem há algum tempo demonstrando sinais de falência, e nesse vazio de ideias que acompanha a crise paradigmática surge o momento oportuno de mudanças. Se o que se almeja é que a escola seja inclusiva, é imprescindível que seus planos se redefinam tendo uma visão global de Educação Inclusiva.

4.1 Educação Profissional Inclusiva

No Brasil são raros os estudos que abordam o tema inclusão de pessoas com deficiência nas escolas de Educação Profissional. Para estes estudos, a inclusão de alunos com deficiência nestas escolas, além da pouca quantidade, apresenta desafios como condições de acessibilidade e oferta insuficiente de apoio pedagógico especializado. (ANJOS, 2006; FOGLI, 2010).

Considerando a legislação e os movimentos que visam garantir a inclusão de pessoas com deficiência na Educação e no Trabalho, Cordeiro (2013) entende que se deve vislumbrar processos de Educação Profissional para as pessoas com deficiência que, além de ampliar seus conhecimentos e habilidades para o trabalho, contribuam para a constituição de sua identidade profissional e autonomia.

A integração da Educação Profissional se faz necessária nas diferentes formas de Educação e no trabalho orientado para o desenvolvimento pleno do aluno e o preparo, não apenas para o exercício de uma atividade profissional, mas também para o exercício da cidadania. (ZANOTE, 2011). O autor reforça a necessidade de o Ensino Médio ser a base para a Educação Profissional, integrando saberes e sendo um complemento na formação do indivíduo; salienta que competências profissionais não se desenvolvem rapidamente, mas em processo contínuo, por meio de aprendizados e de experiências que subsidiam o crescimento e a aprendizagem.

Em relação ao arcabouço legal que dispõe sobre a Educação Profissional para as pessoas com deficiência, destaca-se o Decreto nº 3.298, de 1999, que prevê em seu art. 15, inciso II, que os órgãos e entidades da Administração Pública Federal devem prestar direta ou indiretamente a formação profissional e qualificação para o trabalho das pessoas com deficiência, como forma de equiparação de oportunidades.

Já o art. 32 determina que os serviços de habilitação e reabilitação profissional devem oferecer os recursos necessários para atender a todas as pessoas com deficiência, desde que possam ser preparadas para o trabalho que lhes seja adequado e tenham perspectivas de obter, conservar e nele progredir.

Assim, o art. 33 trata da orientação profissional que deve ser prestada nos serviços de habilitação e reabilitação profissional, considerando as capacidades da pessoa com deficiência.

O artigo 45 define que os programas de formação e qualificação profissional das pessoas com deficiência devem ter os seguintes objetivos:

I - Criar condições que garantam a toda pessoa portadora de deficiência o direito a receber uma formação profissional adequada;

II - Organizar os meios de formação necessários para qualificar a pessoa portadora de deficiência para a inserção competitiva no mercado laboral;

III - Ampliar a formação e qualificação profissional sob a base da educação geral para fomentar o desenvolvimento harmônico da pessoa portadora de deficiência, assim como para satisfazer as exigências derivadas do progresso técnico, dos novos métodos de produção e da evolução social e econômica. (CORDEIRO, 2013, p. 34).

Para Fogli (2010), ao refletir sobre uma política de Educação Profissional que acate as demandas próprias da realidade das pessoas com deficiência, percebe-se uma manifesta necessidade de ressignificação da organização do espaço e do tempo escolar, de modo que este esteja na abrangência de todos.

A evolução na legislação que visa garantir o direito das pessoas com deficiência à Educação Profissional e ao Trabalho, bem como as práticas desenvolvidas nas escolas, poderiam ter o potencial de acender as mudanças na participação social do sujeito com deficiência; todavia, a despeito das abonações legais existentes e dos principiantes programas e ações de inclusão desenvolvidos pelas escolas de Educação Profissional, atualmente ainda é muito reduzido o número de pessoas com deficiência que estão inseridas em cursos profissionalizantes e o mundo do trabalho ainda é restrito. Nas conversas dos participantes verifica-se que alunos que não necessitam de adequações ou modificações no ambiente são os alunos matriculados. Diante disto, é possível discutir se realmente se pode falar de inclusão, já que, na lógica econômica vigente, as modificações necessárias podem ser vistas como onerosas e prejudiciais ao sistema produtivo, impedindo o acesso do sujeito que apresenta inaptidões e concedendo o privilégio do acesso à Educação e ao Trabalho apenas àqueles que podem se adequar ao ambiente. Sendo assim, refletir sobre práticas de inclusão de pessoas com deficiência na Educação Profissional abarca pensar nas articulações dessa modalidade de ensino com o universo do trabalho e

estabelecer ações que possam gerar mudanças que ultrapassem o domínio da própria escola. (CORDEIRO, 2013).

A questão da Educação Profissional, na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, é referida como uma modalidade de Educação que será contemplada pelo atendimento educacional especializado, a fim de expandir as “oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social”. (BRASIL, 2008).

A materialização da Inclusão Escolar no Brasil, documento expedido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI/MEC (BRASIL, 2016), ao referir a Política Nacional de Educação Especial no ponto de vista da Educação Inclusiva, reafirma a seriedade do atendimento educacional especializado de ajuda ao desenvolvimento dos alunos na Educação Profissional, uma vez que “as ações da Educação Especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social”. (BRASIL, 2016).

Oliveira (2017) aponta que a oferta e os modelos de cursos de Educação Profissional, níveis básico e médio, precisam levar em consideração a legislação, onde estão previstas probabilidades de uma organização maleável, respeitando as demandas dos alunos com deficiência e as realidades das instituições, cujo ingresso e permanência deverão ser afiançados por meio de “arranjos organizacionais” das condições estruturais da instituição, ou relacionadas à formação do quadro docente.

A Educação Profissional para pessoas com deficiência tem como objetivo promover o desenvolvimento de potenciais desses indivíduos, objetivando beneficiar o exercício pleno da cidadania. Com base em seu estudo, Anjos (2006) argumenta que a inclusão de pessoas com deficiência em programas de Educação para o Trabalho supõe a ampliação de sua presença em escolas de Ensino Médio e profissionalizantes. Desta forma, almeja-se a equiparação de oportunidades para todos, uma responsabilidade que deve ser assumida por toda a sociedade. A autora entende que é necessário avaliar como a proposta de inclusão escolar está saindo das leis e das teorias e constituindo uma prática nas escolas.

É preciso refletir como “abrir a porta” para a formação profissional da pessoa com deficiência, que, em geral, é excluída do ingresso ao trabalho:

Acreditamos que a primeira grande barreira que se impõe seja a falta de acesso à educação de modo geral. É expressivo o contingente de pessoas com deficiências que não possuem oportunidades de formação profissional estabelecidas no âmbito dos cursos técnicos e tecnológicos e até mesmo de boa parte dos cursos de formação inicial e continuada, pois também estes últimos estabelecem escolaridade mínima como pré-requisito. (FOGLI, 2010, p. 67).

Em sua investigação sobre a avaliação de competências profissionais de aprendizes com deficiência, Zanote (2011) identifica que há um número baixo de contratações de egressos de inclusão, o que costuma ser atribuído à falta de qualificação profissional deste público. Nessa perspectiva, a abordagem de competências vem sendo trabalhada pelas instituições de Educação Profissional. Dentre as instituições de Educação Profissional existentes no Brasil, são mais conhecidas as do Sistema “S”, mas destaca-se a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que atua em todas as Unidades da Federação.

Kuenzer (2007) aponta que as implicações desse modo de conceber a formação profissional é o que chama de “inclusão excludente”, uma regra que causa desigualdades sociais, ao mesmo tempo em que se compõe a partir delas. Assim, os discentes desistem da escola de forma precoce, e buscam um emprego.

Observa-se a exclusão das pessoas com deficiência dos processos de formação para o trabalho desde o começo da regulamentação da Educação Profissional no Brasil, de forma que o ingresso aos cursos profissionalizantes era limitado a indivíduos que não apresentassem defeitos que os inabilitassem para o aprendizado do ofício. (SILVA, 2011).

Para Anjos (2006), embora a LDB progrida no sentido de propor o atendimento no âmbito da escola regular, nutre o compromisso de prestar auxílio às instituições especializadas assistenciais, desde que atendam aos critérios estabelecidos pela legislação. Desta forma, entende-se que essa lei reforça e contribui com o poder das ONGs, instituições filantrópicas e associações, no que se menciona à oferta de capacitação profissional para as pessoas com deficiência.

Outros fatores que chamam a atenção no cuidado com a formação profissional da pessoa com deficiência são:

O preconceito e a descrença nas suas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento. Estas questões permeiam vários processos e relações socioculturais e, no nosso entender, vão fornecer elementos para se compreender a razão pela qual os programas de formação profissional para esta população são mais direcionados ao trabalho protegido ou à inserção

em cooperativas sociais, abandonando-se a ideia da formação para a inserção no trabalho competitivo, como orienta o Decreto-lei Federal nº 3298/99. (FOGLI, 2010, p. 68).

Cunha (2011) afirma que a Educação é um fator primordial no processo de mudança, contribuindo para a escolha profissional, o ingresso no ensino superior, a inserção no mercado de trabalho e a melhora da autoestima dos alunos. A inclusão na Educação Profissional está além da aplicação de técnicas e recursos adaptados; trata-se de um processo histórico permeado por contradições e desafios constantes, a serem afrontados a partir de uma visão crítica sobre a realidade educacional, em prol da humanização de todos os alunos.

Oliveira (2017) pesquisou as relações entre deficiência, trabalho e a Educação. A autora aponta que existem alunos com deficiência em cursos profissionalizantes, em instituições filantrópicas, com o cunho de desenvolver habilidades manuais, sem encaminhamento para o mundo do trabalho. Os trabalhos pesquisados não problematizam em profundidade o tema, e encontrou-se uma afirmativa ideológica de que não há outras possibilidades para as pessoas com deficiência. Segundo a autora, a academia justifica e estabelece relação de que a Educação Profissional é pouco efetiva, sendo vista como algo assistencialista.

Cordeiro (2013) percebe que pessoas com deficiência matriculadas em escolas de Educação Profissional são aquelas que expõem deficiências que não estão conexas a incapacidades significativas, ou ainda pessoas que desenvolveram autonomia satisfatória sem necessidade de amplas adaptações em equipamentos, materiais e no ambiente escolar, já que, para chegar à Educação Profissional, conseguiram cursar toda ou a maior parte da trajetória da Educação Básica.

A Educação Profissional de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais firma-se rapidamente e cada vez mais como desafio, embora não se afirme, na mesma agilidade, como solução ampliada e universal no interior dos diversos sistemas de ensino. (CORRÊA, 2003).

A preocupação com os currículos de Educação Profissional, para Zanote (2011), deve estar ajustada às reais necessidades das empresas demandantes destes profissionais, como o curso promovido pela Associação de Ensino Social Profissionalizante (ESPRO), denominado Capacitação Básica para o Trabalho (CBT), que tem como objetivo a qualificação de jovens para ingresso no mercado de trabalho. A formação busca dar seguimento à aprendizagem em programas de aprendizagem

específicos, gratuita e contando com subsídio das empresas, e ocorre nas cidades do Rio de Janeiro (RJ), Curitiba (PR), Belo Horizonte (MG), Recife (PE), São Paulo, Guarulhos, Campinas (SP) e Brasília (DF), tanto de forma presencial como por ensino a distância (EAD). O aluno é matriculado em programas específicos de aprendizagem para que possa, além da capacitação básica, dar continuidade a sua formação profissional de acordo com o segmento em que atua a empresa contratante, permanecendo no programa pelo período de até dois anos.

De acordo com Lopes (2010), a possibilidade de adequar componentes curriculares para o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência precisa tornar-se uma prática comum na ação pedagógica da escola, podendo ser revisados, adequados e enriquecidos sempre que houver necessidade. A capacitação docente é de fundamental importância quando se trata de Educação Inclusiva, especificamente para alunos que apresentam alguma deficiência, considerando-se que muitos professores não tiveram conteúdos curriculares que tratassem sobre o assunto em seu processo de formação inicial. A autora complementa que promover adequações não implica reduzir ou eliminar aspectos dos conteúdos e dos objetivos curriculares, mas ajustá-los às condições de aprendizagem do aluno.

Para que haja uma Educação Profissional verdadeiramente adequada às necessidades humanas, conforme Cunha (2011, p. 60), não basta “instrumentalizar” os professores com técnicas e métodos de trabalho, inserindo os alunos com deficiência nos cursos profissionalizantes, nas empresas ou no universo do trabalho. A barreira principal para que estas pessoas construam seus próprios conhecimentos e aprendizagens na Educação e no Trabalho “é a desqualificação, a rejeição, a superproteção, ou seja, o olhar do outro”.

Toledo (2016) percebe que ainda é restrita a formação continuada para professores na Educação Inclusiva levando em conta as políticas públicas educacionais. Existe uma urgência para que novas percepções gerenciais, didáticas e pedagógicas possam ser trabalhadas, o que pode estimular o desenvolvimento criativo, social e emocional dos alunos.

Corrêa (2003) considera que, se de um lado os avanços de inclusão do aluno com deficiência na rede regular de ensino têm obtido alguns êxitos ainda limitados, de outro a formação profissional deste aluno continua distante da agenda prioritária de organização do ensino nas diferentes esferas administrativas e, sobretudo, na esfera dos sistemas públicos.

Para Fogli (2010), a Educação Profissional pode significar uma via de formação e humanização; além da aprendizagem de habilidades e de técnicas operacionais específicas para o desempenho de determinada função, pode propiciar a essas pessoas o acesso ao conhecimento sobre seus direitos e deveres. Através dessa concepção, a Educação Profissional pode transformar o sujeito com deficiência em um ser autônomo, levando em conta suas possibilidades e limitações.

Vários são os fatores, de acordo com Santos (2013), responsáveis pelo fracasso da profissionalização do aluno com deficiência: a escola especial, que trabalha o aluno como irrecuperável e limitado; o material, por restringir-se ao uso do professor, que desempenha o controle das atividades dos alunos; a oficina, que muitas vezes se encontra obsoleta, sendo rejeitada pela própria escola e pelas instituições que mantêm vínculos com a instituição de origem; a direção da escola, a quem cabe determinar a finalidade da oficina e suas atividades; o docente que age sob o controle institucional e superficial em sua relação com os discentes, e com isso sempre está no comando de situações problemas, na interferência do trabalho, o que gera muitas omissões por parte dos alunos; os pais, que retiram os alunos antes que o processo de profissionalização seja concluído.

Oliveira (2017) complementa que para o campo do ensino profissional, visto que as necessidades de mão de obra qualificada poderiam estimular a procura por formação profissional pelas PcD, e também a inclusão do público-alvo da Educação Especial nas políticas públicas de formação profissionalizante, considerando a legislação e os movimentos que procuram garantir a inclusão de pessoas com deficiência na Educação e no Trabalho, se faz necessário enxergar processos de Educação Profissional para as pessoas com deficiência que, além de aumentar suas habilidades e conhecimentos para o trabalho, contribuam para a composição de sua identidade profissional e autonomia. Dessa forma, levanta-se a hipótese de que, realizada na rede regular de ensino, a Educação Profissional poderia harmonizar uma formação mais próxima da realidade social e potencializar a entrada das pessoas com deficiência no trabalho. (CORDEIRO, 2013).

Diante das relações sociais que se estabelecem, pensar na inclusão é algo urgente e necessário, principalmente na Educação Profissional. (RECH, 2015). Oliveira (2016) afirma que, além da formação inicial, todo cidadão tem o direito de buscar a capacitação a fim de ingressar no mercado de trabalho e atuar de forma que possa se estabelecer profissionalmente.

Para Cunha (2011), a Educação Profissional deve mudar o foco da deficiência e redirecioná-lo para atuações educacionais de que ela necessita, isto é, para o modo particular de aprender dos alunos, que deve ser analisado a partir de parâmetros teóricos sólidos, levando em consideração as subjetividades e os diversos contextos – comunidade, família, escola, trabalho e lazer – em que estão inseridos. A autora argumenta que a Educação Profissional das pessoas com deficiência foi concebida de forma equivocada, entrelaçada por conflitos de crenças, de ideologias e de valores, alimentada pela lógica da segregação, do preconceito e da exclusão. Erroneamente, esses sujeitos começaram a receber uma profissionalização segregada, fragmentada e mecânica, muitas vezes infantilizada e desvinculada de qualquer fim educacional.

Anjos (2006) considera que os estudos sobre programas de Educação Profissional para pessoas com deficiência são relevantes e fundamentais, tendo em vista que, além de ser uma questão de concretização de direitos, o ingresso em programas de Educação Profissional pode representar uma ação afirmativa no sentido de reformar a histórica exclusão dessas pessoas. Para a autora, a Educação Profissional é uma questão de direitos humanos, e estas pessoas devem fazer parte das escolas, que devem modificar sua forma de funcionar para incluir todos os alunos. Dentro do paradigma da inclusão, supõe-se o acesso à profissionalização, que significa uma "possibilidade para que essa clientela possa estudar, aprender e desenvolver competências para que, ao ingressar no mercado de trabalho, consigam exercer plenamente a sua cidadania". (ANJOS, 2006, p. 84).

Na sequência apresentam-se algumas experiências da Educação Profissional Inclusiva com o intuito de evidenciar investigações que dialoguem com a temática da pesquisa desenvolvida.

5 EXPERIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA

As primeiras iniciativas para a profissionalização das pessoas com deficiência começaram a ser desenvolvidas na década de 1950, com as oficinas pedagógicas em instituições privadas de caráter filantrópico e assistencial, em escolas especiais ou similares. (SILVA, 2008).

O Ministério do Trabalho e Emprego, através da Secretaria de Inspeção do Trabalho, buscando o desenvolvimento de ações de incentivo à educação profissional de pessoas com deficiência, as quais pudessem facilitar o emprego dessas pessoas, oficializou em 2009 o Projeto Piloto de Incentivo à Aprendizagem das Pessoas com Deficiência. (BRASIL, 2008). O Ministério do Trabalho e Emprego reconhece que é muito pequena ou quase inexistente a presença das pessoas com deficiência nos programas de qualificação profissional. Para a perspectiva de desenvolver aprendizado dentro do próprio empreendimento industrial, possibilita então, por conta de um tempo expandido de capacitação, que sejam avaliadas as condições de trabalho e potencialidades e as habilidades do segmento. Esse aspecto da prática oferece à pessoa com deficiência um limite maior para incorporar os hábitos da empresa e, assim, tornar-se confiante em seu potencial laborativo. (BRASIL, 2009). Por meio de propostas como essas, é possível observar que:

O Estado parece almejar atender às necessidades de contratação de pessoas com deficiência pelas empresas e consente com a afirmação, pelas empresas, da falta de qualificação profissional dessas pessoas para atender aos requisitos mínimos de contratação. Ao desenvolver mecanismos que facilitem a formação profissional dentro da própria empresa, o Estado pode oferecer soluções imediatistas, com qualificações profissionais de caráter parcial e prático. (CORDEIRO, 2013, p. 40).

Cordeiro (2013) analisou as práticas inclusivas das pessoas com deficiência de três redes de Educação Profissional: Centro Paula Souza, SENAC e SENAI, localizadas em um município de médio porte do interior do Estado de São Paulo. Discutiu as experiências de inclusão realizando uma pesquisa documental sobre os programas de inclusão desenvolvidos, entrevistas semiestruturadas com os diretores e profissionais responsáveis pelas ações de inclusão, as práticas existentes em cada uma dessas escolas, e também utilizou formulários para a caracterização das escolas a fim de identificar as matrículas de alunos deficientes. O objetivo da autora foi

identificar a matrícula de pessoas com deficiência em escolas regulares de Educação Profissional e investigar como se concretiza o processo de formação.

Inicialmente, a autora realizou o levantamento dos documentos relacionados aos programas de inclusão de pessoas com deficiência nos sites das redes de Educação Profissional. Não foram localizados documentos de acesso público ligados aos programas de inclusão desenvolvidos pelo Centro Paula Souza. Assim, a pesquisa documental restringiu-se às redes SENAC e SENAI. Foram selecionados aqueles documentos publicados pelos Departamentos Nacionais (DN) de ambas as redes que apresentavam os programas de inclusão por elas desenvolvidos e implementados pelos Departamentos Regionais (DRs) e Unidades Locais.

Os cursos de Educação Profissional realizados nas oficinas de aprendizagem, que frequentemente acontecem de maneira segregada, privilegiam atividades manuais em detrimento do trabalho intelectual, tendo por objetivo que a pessoa adquira competências manuais a partir da execução de tarefas simplificadas, aproximando-se o máximo das exigências externas. Segundo a autora, as condições de precariedade desses programas de formação profissional já foram detectadas em vários estudos, os quais destacam que o isolamento das oficinas no que concerne à realidade social da comunidade atrapalha o encaminhamento de seus aprendizes para o mundo do trabalho e colabora para a manutenção do estereótipo da pessoa com deficiência.

Cordeiro (2013) prossegue a análise dos resultados do estudo e afirma que o número de alunos com deficiência matriculados nestas escolas é muito baixo. Os programas institucionais estão em construção e atualmente se direcionam a demandas imediatas e pontuais, afirmam os profissionais entrevistados. Os motivos predominantemente de cunho individual para o reduzido acesso da pessoa com deficiência à Educação Profissional e ao Trabalho, não aprofundando motivos relacionados às questões sociais, foram trazidos pelos participantes na pesquisa. As pessoas com deficiência foram historicamente excluídas dessa modalidade de ensino, os programas e práticas desenvolvidos despontaram a potencialidade de trazer a discussão sobre inclusão para as escolas de Educação Profissional. Foi verificado que tais ações se destinam, principalmente, ao sujeito com deficiência que pode se adequar às condições existentes sem necessidade de transformação, visando atender às necessidades de contratação pelos empregadores para cumprir a cota de pessoas com deficiência empregados.

Ao investigar as ações do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE) do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), campus Manaus Zona Leste, Dall'Alba (2016) observou que os núcleos usam como base as diretrizes resultantes da Conferência Mundial de Educação para Todos, a Declaração de Salamanca e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A coleta de dados teve início com uma análise da legislação internacional e nacional, que orienta o processo inclusivo escolar, a leitura de trabalhos publicados pertinentes ao tema da pesquisa e a realização de um questionário *online*, que possibilitou coletar informações com os docentes para levantar o posicionamento deles em relação ao conhecimento que tinham referente às atribuições do NAPNE e à análise dos editais de ingresso nos cursos de 2014 e 2015. Em 2014 foram reservadas 26 vagas para PcDs, porém apenas quatro foram preenchidas. A discrepância entre o número de vagas ofertadas e o ingresso de alunos que efetuam sua matrícula demonstra que o IFAM não está atingindo os candidatos com o perfil, ou que não há candidatos com escolaridade que possam participar da seleção, ou que os candidatos desconhecem a reserva de vagas, ou, ainda, que este público não tem interesse em ingressar na Educação Profissional. Também foi verificado que os professores demonstraram interesse em participar de ações que viabilizem a inclusão na Educação Profissional e Tecnológica dentro do IFAM. Com os resultados apresentados, a autora concluiu que deve ter uma atuação conjunta entre os setores do Campus, articulada com as atribuições do NAPNE, a necessidade de um planejamento mais efetivo, traçando ações que envolvam e mobilizem todos os envolvidos em prol da inclusão, com acompanhamento e avaliação na implementação das ações propostas pelo NAPNE.

Carlou (2014) analisa, a partir da visão dos gestores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, a inclusão na Educação Profissional. Segundo a autora, há contradições no processo de inclusão vivenciado na Educação Profissional, em especial no que diz respeito ao entendimento dos gestores em relação à metodologia de ensino-aprendizagem dos alunos, sendo necessário construir novas práticas para o atendimento desta demanda. A falta de capacitação dos professores para atuar neste novo paradigma é uma dificuldade para a efetivação de uma formação profissional inclusiva. Devido ao número reduzido de matrículas no IFRJ de alunos com necessidades educacionais específicas, o atendimento aos discentes não foi registrado como o principal objetivo. Na visão dos

gestores, a função do NAPNE está mais relacionada a ações de complementação da formação docente e de preparar a comunidade IFRJ para a inclusão, porém muito mais como ideias do que como efetivas ações.

Fogli (2010) identifica a complexidade do processo de inclusão vivenciado no âmbito da cultura institucional, assinala a importância da formação dos professores numa perspectiva inclusiva e dialógica e enfatiza o papel da escola e dos educadores no atendimento à diversidade dos alunos, tendo em vista sua formação humana e profissional. As informações do estudo da autora, ao analisar a prática de ensino da rede Faetec, apresentaram as provocações e as verdadeiras condições da Instituição Faetec em relação aos seguintes aspectos: 1. Concepções difusas acerca da inclusão na rede; 2. Recursos humanos conexos aos aspectos da formação do educador; 3. A política de acesso dos discentes com deficiência à rede de ensino Faetec; 4. A acessibilidade e a necessidade do apoio para inclusão educacional; 5. Política de ingresso dos alunos com deficiência na rede. A pesquisa revelou não só os contrassensos, mas também o quanto é complexo o processo de inclusão vivenciado na rede, de maneira especial no âmbito cultural da instituição. Destaca-se também a formação dos professores numa perspectiva inclusiva, a importância de se pensar desta maneira e a função dos educadores e da escola no atendimento à diversidade dos alunos, tendo em vista sua capacitação profissional e humana.

Após pesquisa feita entre 2007 e 2016 no Campus Aracaju do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe, cuja principal objetivo foi analisar os dispositivos para a inclusão da PcD nos cursos de formação profissional do Instituto, Cardoso (2016) buscou apurar sua maneira de ingressar na instituição, de modo a analisar as propostas pedagógicas adotadas que possibilitem ao aluno o acesso aos conhecimentos primordiais para sua formação profissional. A busca pelas informações deu-se pelo estudo de caso, com uma pesquisa de cunho qualitativo que se concretizou com o objetivo exploratório sob duas maneiras: a observação e a investigação de pessoas. Para a busca de dados, a autora optou pela entrevista semiestruturada aplicada junto ao diretor, os coordenadores, os pedagogos, os alunos e egressos com deficiência e os professores, e constatou:

A inclusão não se concretiza pelo simples fato de ser assegurado o ingresso desses alunos no sistema educacional, pois, mesmo com as conquistas e o amparo legal, a transformação da escola em um espaço para todos ainda

constitui um desafio, no sentido de responder eficazmente às necessidades individuais do discente. Pode-se dizer que garantir a oferta de formação profissional para alunos com deficiência certamente constituiu um avanço, porém apenas ter formação não é condição suficiente para que essas pessoas tenham acesso ao mundo do trabalho. (CARDOSO, 2016, p. 9).

A autora também concluiu que o despreparo dos docentes faz com que não se envolvam com o aluno deficiente, passando a ideia de que ele não é importante no processo de ensino-aprendizagem e, também, que não tem condições de adquirir conhecimentos como os demais. Concluiu ainda que os currículos não possuem adaptações visando atender os alunos PcDs.

Há um longo caminho a ser percorrido para que se tenha a inclusão educacional na instituição, porém Cardoso (2016) afirma que, apesar de a garantia de oferta de formação profissional para as PcDs representar um avanço, ter formação não é suficiente para que elas consigam o ingresso no mercado de trabalho.

Mendes (2013) analisou como se desenvolve a inclusão de pessoas com deficiência no Curso Técnico em Segurança do Trabalho do IFES Vitória, do ponto de vista das pessoas inseridas. As narrativas apresentaram que a legislação vigente só por ela não tem mudança, porém sem ela o processo seria mais demorado e doloroso. O trabalho de uma equipe, denominada pró-inclusão, foi crucial nas ações políticas institucionais e na sensibilização das pessoas, confirmando que a influência pedagógica propiciou um espaço de convívio mais adequado. As conquistas resultaram da ação enfrentada como desafio e não como empecilho, o que exigiu uma ação crítica. A autora traz como estes alunos com deficiência se sentem ao ingressar em uma escola regular de ensino profissional e como se dá essa aceitação por parte dos ditos “normais”.

Com as entrevistas obtive dados que mostram que:

Nesse processo, e o seu enfrentamento pelos próprios sujeitos envolvidos – e não a aceitação passiva dos fatos – resultou em ganhos gradativos na constituição desses sujeitos, como cidadãos e educandos, e dos profissionais que com eles também contribuem para a inclusão. (MENDES, 2013, p. 139).

Também foram entrevistados nesse estudo dois professores, cada um com sua visão de ensino, mas ambos falam sobre as ideologias de inclusão e a realidade concreta, um como “olhar sensível” maior que o outro em relação às necessidades dos jovens. Enfim, que a escola defina sua forma de educar através de um ensino que priorize o ser individual com suas peculiaridades.

Dahmer (2011) analisou a aprendizagem e a qualificação profissional como caminho da inclusão social e a manutenção no mercado formal de trabalho, no Projeto Piloto Nacional de Incentivo a Aprendizagem da Pessoa com Deficiência dentro da conjuntura da Lei das Cotas, como fundamental frente de implementação de ações das políticas públicas de emprego, a cargo do Ministério do Trabalho e Emprego, entre os anos de 2009 e 2010. A experiência foi executada no Estado do Rio Grande do Sul, sob responsabilidade da Superintendência Regional do Trabalho e Emprego – RS e do Comitê Estadual Pró-Inclusão – RS. Possibilitou uma reflexão sobre aquele que foi, ou ainda é, estigmatizado por ser diferente; é necessária a conscientização e sensibilização da sociedade, não por falta de leis, mas de articulação entre as instâncias políticas. Também foi evidenciada a falta de materiais pedagógicos e de investimentos na capacitação contínua dos educadores.

Este estudo possibilitou também uma reflexão sobre o encontro entre aquele que foi ou ainda é estigmatizado por ser diferente. Contudo, a possibilidade de inclusão da PcD nos âmbitos federal, estadual ou municipal e na educação profissional, e com o avanço da tecnologia, ampliam-se as perspectivas para que um maior número de PcDs seja contemplados e tenham chance de contribuir com sua participação. (DAHMER, 2011, p. 86).

A autora aponta a falta de investimento na capacitação continuada dos docentes e a ausência de materiais didático-pedagógicos como empecilhos na capacitação dos PcDs. Também deve ser levado em conta que o processo de Educação Profissional para pessoas com deficiência é recente, necessita de sensibilização, tempo de maturação e diversas ações para sua efetivação plena.

Zamprogno (2013) apresenta um estudo que investiga as políticas de inclusão nos 17 Campi implantados no Espírito Santo e a reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES). No estudo foram encontrados sinais que acarretam o levantamento de eixos temáticos, a saber: a inclusão de jovens e adultos, a inclusão social, a inclusão das pessoas com deficiência, a inclusão pela via da EAD, a inclusão referente às questões de etnia, gênero, cultura e religião, e os desafios dos Campi pensando numa Educação para todos. Averigua a existência de ações, algumas políticas, e movimentos no sentido da inclusão na instituição, mas também de determinadas dificuldades para efetivá-los. Percebe-se a necessidade de o IFES juntar esforços na implantação de políticas mais estruturadas pensando na Educação para todos.

Não existem conclusões definitivas a respeito do percurso que até aqui foi feito em virtude da complexidade do tema abordado, o qual motiva sempre novas reflexões e novas conclusões. Venho trazer considerações que julgo pertinentes neste momento de não acabamento, retomando algumas questões.

Através do levantamento bibliográfico da pesquisa foi possível perceber inicialmente que tem havido um considerável crescimento da produção acadêmica na área de inclusão; contudo, constatei também que pouco se tem discutido sobre o assunto no âmbito da educação profissional e tecnológica, limitando-se a produção a algumas pesquisas que focam os processos de inclusão referentes a pessoas com necessidades específicas. (ZAMPROGNO, 2013, p. 147).

Silva (2000) apresenta em sua pesquisa uma contribuição no âmbito da Educação Especial no Brasil, na área da Educação Profissional. A autora desenvolveu uma análise da história da Educação Profissional da APAE-SP, no período de 1961 a 1999, para compreender a maneira em que a instituição compôs suas atividades do ensino profissional. A proposta é a execução do trabalho nos padrões cooperativistas, considerando a APAE como instituição capaz de assumir tal proposta de capacitação, preparação e formação profissional dos alunos com deficiência.

Oliveira (2017) investigou as relações entre Educação, Trabalho e Deficiência a partir do estudo das obras acadêmicas brasileiras que abordam a temática, entre os anos de 1991 e 2015. A autora realizou um diagnóstico bibliométrico de 26 obras relativas ao tema, seguida de análise por sinais, movida na proposta do historiador Carlo Ginzburg, e buscou abranger as hipóteses e a disposição dos processos educacionais conexos à Educação Profissional de pessoas com deficiência no Brasil. É possível afirmar como fundamentais resultados, a partir da leitura das obras, que continuam em curso, com caráter profissionalizante de nível básico, as matrículas de estudantes com deficiência em instituições filantrópicas voltadas ao desenvolvimento de habilidades manuais, sem conexão com a condução para o mundo do trabalho.

As obras avaliadas apresentam esse quadro sem problematizá-lo de maneira mais profunda, acedidas que estão, na atualidade, na maior parte das vezes, à afirmação ideológica de que não restam outras possibilidades à população com deficiência. Para a autora, a legislação do país garante, há quase duas décadas, as vagas para essas pessoas nas empresas.

Mas não há, no campo das políticas educacionais, programas que fomentem a formação e o acesso da população com deficiência a esse direito. Desta forma, a Academia acaba por estabelecer e justificar que as propostas de

Educação Profissional são pouco efetivas, avigorando, desde o discurso científico, um entendimento assistencial de Educação e de Trabalho da pessoa com deficiência. (OLIVEIRA, 2017, p. 179).

Rech (2012) analisou as políticas de inclusão voltadas à formação dos sujeitos da Educação Especial no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). A verificação foi desenvolvida por meio de apreciação de documentos do programa Ação TEC NEP da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e de documentos voltados a Educação Especial do IF-SC, de levantamento de obras acadêmicas relacionadas ao tema, do diagnóstico dos microdados em Educação de 2010 e de entrevistas com funcionários que trabalham com assuntos relacionados à inclusão no Instituto Federal no Estado de Santa Catarina. O estudo possibilitou apresentar que as políticas educacionais inclusivas para os sujeitos da Educação Especial, na Educação Profissional não rompem com as diferenças sociais, somente buscam legitimar e dar continuidade ao sistema de abuso do capital, justificando as diferenças sociais e educacionais.

Costa (2011) analisou a atuação do Núcleo de Atendimento aos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE) de uma instituição de ensino em Pernambuco, para atender os desígnios do Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP) no que se refere a acesso, permanência e conclusão com êxito dos alunos com NEE na Educação Profissional Tecnológica (EPT). Os dados foram retirados da pesquisa documental. Foram entrevistadas nove pessoas diretamente envolvidas com o Núcleo (alunos e ex-alunos com NEE e membros da gestão e da equipe).

Os resultados do trabalho: na visão dos alunos, as expectativas da proposta do TEC NEP no acesso na EPT através do vestibular foram obtidas ao seguir a legislação. Em relação à estabilidade e ao término com êxito, as ações mais demonstradas foram as de articulação entre os docentes e apoio na aprendizagem. As necessidades dos alunos não foram atendidas com os recursos técnicos disponíveis, porém avaliaram a atuação do NAPNE como boa. A divulgação do Núcleo, a necessidade do apoio institucional e a aquisição de bens e equipamentos de Tecnologia Assistiva (TA) prevaleceram nas sugestões dos alunos. Houve maior indicação das ações relativas às palestras/oficinas e às bolsas de extensão, na visão dos membros da equipe do NAPNE.

As ações destacadas pelos profissionais do NAPNE em relação à permanência e à conclusão com êxito foram o apoio no aprendizado dos discentes em articulação com os docentes. Os membros do NAPNE arrolaram os aspectos institucionais como a oposição dos educadores à Educação Inclusiva, a desarticulação entre o NAPNE e as áreas da instituição e as desavenças políticas internas entre os gestores. Para o avanço do atendimento no NAPNE, as sugestões assinalaram que fosse realizado um curso para eliminar as resistências atitudinais e a regulamentação da Educação Inclusiva, a aquisição de material e de novas tecnologias, a valorização da Assessoria de Políticas Inclusivas. Não obstante os limites, a atuação do NAPNE e os aspectos negativos superarem os aspectos positivos, as ações do NAPNE têm harmonia com a política proposta pelo TEC NEP, além de concretizar na prática a teoria da cultura da “educação para a convivência”, em uma instituição no Estado de Pernambuco de ensino profissional tecnológico.

Para esta dissertação, a Educação Profissional Inclusiva alinha-se com o entendimento de Anjos (2006), Fogli (2010), Cordeiro (2013) e Oliveira (2017), onde há ênfase na autonomia e constituição da cidadania do estudante com deficiência a partir da Educação oferecida. Para tanto, é importante observar a legislação vigente, prever probabilidades de organização curricular flexível, com planos de curso adaptados, respeitando a diversidade dos alunos e das realidades das instituições.

Diante dos elementos obtidos apontados pela revisão teórica realizada relativamente ao escopo da investigação, a concepção de Educação Profissional Inclusiva que norteia a análise centra-se nas seguintes questões: qualificação dos professores e dos profissionais que atuam nas escolas de Educação Profissional, adaptação curricular e recursos e materiais didático-pedagógicos inclusivos, elementos que serão analisados posteriormente no contexto investigado.

6 PERCURSO INVESTIGATIVO

Segundo Marconi e Andrade (2006), a pesquisa sempre parte de uma interrogação, de um tipo de problema, buscando dar respostas às necessidades de conhecimento de certo fenômeno. A questão que originou o desenvolvimento da presente investigação é: A educação profissional ofertada pelo SENAI para alunos com deficiência constitui-se como um percurso educativo inclusivo?

A seguir são apresentadas as características e procedimentos que norteiam a pesquisa.

6.1 Caracterização do estudo

O delineamento da investigação é de natureza qualitativa, pois, de acordo com Moura e Ferreira (2005), os estudos de natureza qualitativa não possuem a função de generalizar os resultados obtidos em uma amostra, e sim a caracterização, a compreensão e a interpretação destes dados observados num grupo específico. Para Parente (2000), a pesquisa qualitativa é também empregada como uma investigação preliminar para avaliar mais sobre um problema e, assim, facilitar uma pesquisa futura de caráter mais descritivo. A ênfase está na relação social, na história social dos objetos, no dia a dia, na variedade da existência.

Em relação aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva, pois busca explicitar, no campo de pesquisa escolhido, se a Educação Profissional ofertada apresenta os elementos esperados para uma condição inclusiva. O delineamento descritivo justifica-se pela necessidade de apresentar e interpretar o objeto em estudo, sendo empregado para identificar, registrar e analisar as variáveis que se inter-relacionam com o objeto pesquisado, conhecendo-o e interpretando-o. (BARROS; LEHFELD, 2007).

Relativamente aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa documental, um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para uma avaliação diagnóstica, apreensão e captação de documentos dos mais variados tipos. (FLICK, 2009). Caracteriza-se pela fonte de coleta de dados estar restrita a documentos, escritos ou não. (MARCONI; ANDRADE, 2006). Como fontes primárias, correspondem à “literatura primária” e são aqueles que se apresentam e são disseminados exatamente na forma com que são produzidos por seus autores. (PINHEIRO, 2006). As fontes

secundárias contêm informações sobre documentos primários e guiam o pesquisador para eles. O conhecimento é filtrado e organizado a partir da seleção e da revisão das fontes. (CUNHA, 2001).

Segundo Flick (2009), é preciso considerar o contexto, não apenas manter o foco no conteúdo, mas na utilização e a função dos documentos, uma vez que são meios para compreender e decifrar um caso específico de uma história de vida ou de um processo. Neste sentido, quando os documentos analisam diretrizes, ações e procedimentos, há necessidade de realizar a coleta de dados também em materiais que possibilitem evidenciar, ou mesmo confrontar, as normativas descritas nas publicações, de forma a analisar criticamente o contexto analisado.

A escolha de pesquisa na perspectiva documental elege como fonte de coleta de dados as publicações impressas e digitais institucionais – em nível nacional e estadual – no período compreendido entre 2002 e novembro de 2019 e registros relativos às diretrizes e materiais de apoio do Programa, avaliados na perspectiva da análise de conteúdo. Estes últimos estão contextualizados em nível regional, em unidade do SENAI no RS, situando a materialidade da oferta educativa e o acesso aos documentos relativos aos estudantes e trilha de aprendizagem dos cursos. Neste sentido também são examinadas informações presentes nos Projetos Político-Pedagógicos dos Cursos (PPPCs), nos documentos de planejamento e avaliação, na organização e oferta dos cursos, atas de reuniões e protocolos institucionais.

Os dados coletados a partir das diversas fontes foram submetidos à análise de conteúdo formulada por Bardin (2006), possibilitando a exploração dos dados através dos documentos identificados. Foram observadas as etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação, como condições para estabelecer a análise.

Para conformar a categorização, procedeu-se à identificação dos atributos relativos à Educação Profissional Inclusiva elencados na revisão teórica, tendo como critério a frequência com que as características atinentes à Educação Inclusiva foram mencionadas pelos autores. Obteve-se, por ordem de incidência, as seguintes categorias que conduziram a análise: adaptação curricular, oficinas, sala de aula e materiais pedagógicos acessíveis, qualificação docente e qualificação dos profissionais que atuam nas instituições.

A partir da explicitação da caracterização da pesquisa, o próximo capítulo dedica-se à apresentação da análise de dados.

7 APRESENTAÇÃO DA ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com o objetivo de responder à necessidade de capacitação profissional de pessoas com deficiência reconhecida pelo Ministério do Trabalho e Emprego, o SENAI, dentre suas estratégias desenvolvidas na realização de cursos profissionalizantes, em parceria com empresas e a Superintendência Regional do Trabalho e Emprego, implantou o Projeto de Capacitação de Pessoas com Deficiência na Aprendizagem Industrial.

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI tem como Missão “Promover a educação profissional e tecnológica, a inovação e a transferência de tecnologias industriais, contribuindo para elevar a competitividade da Indústria Brasileira”. Com base nessas premissas e buscando uma atuação mais contextualizada da instituição junto à sociedade, através da inclusão de pessoas com deficiência, foi sistematizado no ano de 1999 pelo Departamento Nacional do SENAI um trabalho voltado às pessoas com deficiência, sob a forma do Projeto Nacional Inclusão das Pessoas com Necessidades Especiais nos Programas de Educação Profissional do SENAI e no Mercado de Trabalho, atualmente uma das vertentes do Programa SENAI de Ações Inclusivas. (SENAI, 2017).

Inicialmente será apresentada a contextualização do objeto de estudo, a partir de sua inserção institucional – o SENAI – o que circunscreve as ações e a estrutura posteriormente analisadas na dimensão do PSAI.

7.1 A proposta educacional do SENAI

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI foi criado pelo Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, para promover a formação profissional de trabalhadores e cooperar no desenvolvimento de pesquisas tecnológicas de interesse para a indústria e atividades assemelhadas. É uma entidade de direito privado, sem fins lucrativos, vinculada ao sistema sindical. Possui um regime de unidade normativa e de descentralização executiva. (SENAI, 2016). Para a realização das atividades são constituídos órgãos normativos – o Conselho Nacional do SENAI, com jurisdição em todo o país, e os Conselhos Regionais, com jurisdição em cada uma das 27 unidades da Federação, e de administração regional e nacional, sob a organização e administração da Confederação Nacional da Indústria (CNI) e das Federações das Indústrias. (SENAI, 2012).

O Decreto nº 494, de 10 de janeiro de 1962, regulamenta seu funcionamento que é mantido pela contribuição social das empresas industriais, que recolhem 1% sobre o montante da remuneração paga pelos estabelecimentos contribuintes a todos os seus empregados. (SENAI, 2005).

No intuito de atender aos marcos políticos e pedagógicos, o SENAI realiza diversas ações ligadas à responsabilidade social e à promoção da diversidade no mercado de trabalho, consciente da importância da Educação na construção de uma sociedade inclusiva e de seu papel enquanto instituição de ensino profissionalizante para o alcance da democratização e universalização do ensino. (SENAI, 2013).

O SENAI possui a visão de “Consolidar-se como a instituição líder nacional em educação profissional e tecnológica e ser reconhecido como indutor da inovação e da transferência de tecnologias para a indústria brasileira, atuando com padrão internacional de excelência”. (SENAI, 2013, p. 17). Seus valores são embasados na ética, transparência, satisfação dos clientes, alta performance e valorização das pessoas. Os cursos preparam trabalhadores para a área industrial; vão desde a iniciação profissional e continuada, incluindo cursos técnicos de nível médio e superior. (SENAI, 2013).

A Educação Profissional ofertada pela instituição SENAI tem o objetivo de garantir a competitividade das empresas, por meio da rede de institutos SENAI de Inovação e Tecnologia, através de consultoria e de desenvolvimento de pesquisa e serviços técnicos e tecnológicos. Oferece serviços laboratoriais, consultorias técnicas especializadas e desenvolvimento de produtos e processos industriais. A iniciativa conta com a parceria do *Massachusetts Institute of Technology* – MIT, dos Estados Unidos, e do Instituto *Fraunhofer*, da Alemanha. Ao todo são 61 institutos de tecnologia e 26 institutos de inovação. (SENAI, 2019).

Desde 1942, as ações de qualificação profissional realizadas pelo SENAI formaram 73,7 milhões de trabalhadores em todo o território brasileiro, em suas 541 unidades fixas e 452 unidades móveis em 1,6 mil municípios brasileiros. Este resultado foi possível porque, além do tradicional modelo de educação presencial, o SENAI aposta em formatos educacionais diferenciados e forma profissionais em cursos a distância. Os barcos-escola Samaúma I e II, que percorrem os rios da Amazônia e levam formação profissional aos moradores das cidades ribeirinhas, são um exemplo das ações móveis do SENAI. (SENAI, 2019).

Em parceria com o SENAI, o Ministério das Relações Exteriores do Brasil opera no exterior um centro de tecnologia ambiental no Peru e oito centros de formação profissional nos seguintes países: Angola, Cabo Verde, Guatemala, Guiné Bissau, Jamaica, Paraguai, São Tomé e Príncipe, Timor Leste. (SENAI, 2019).

Na sequência apresenta-se o Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI), que tem como objetivo a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na Educação Profissional.

7.2 O Programa PSAI

Coordenado pelo Departamento Nacional (DN) e desenvolvido nos Departamentos Regionais (DRs), o Programa PSAI tem como objetivo incluir nos cursos de Educação Profissional do SENAI pessoas com necessidades educacionais especiais (pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades), expandir atendimento a diferentes etnias, oportunizar às mulheres o acesso aos cursos estigmatizados para homens e vice-versa, bem como requalificar pessoas acima de 45 anos, ampliando assim suas possibilidades de inserção e permanência no mercado de trabalho.

O PSAI foi desenvolvido levando em consideração os aspectos legais do Decreto nº 3.298, de 1999, que ratifica a Lei nº 7.853, de 1989, amparando a necessidade de contratação pela indústria, capacitando e preparando essa clientela. Outra legislação que apoia o Programa é o Decreto nº 5.598, que regulamenta a contratação de aprendizes com deficiência, sem limite máximo de idade. Esse Decreto amplia significativamente a oportunidade de pessoas com deficiência participarem de capacitações nessa modalidade. A Lei nº 13.146, de 2015, instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que congrega toda a legislação até então existente para pessoas com deficiência, de forma a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da PcD. (SENAI, 2009).

Estrategicamente, o referido projeto foi implantado como experiência-piloto em seis escolas localizadas em cada uma das regiões do país: (a) Sul – Rio Grande do Sul e Santa Catarina; (b) Norte – Amazonas; (c) Centro-Oeste – Distrito Federal (Gama); (d) Nordeste – Alagoas; e (e) Sudeste – São Paulo. (SENAI, 2012).

A metodologia prévia das escolas piloto foi através do acompanhamento sistemático pelo DN, que adotou como parâmetros as características locais, o desenvolvimento e os resultados obtidos. Os dados para avaliação foram coletados em entrevistas com gestores locais, docentes das escolas e alunos com necessidades educacionais especiais. (SENAI, 2012). O resultado desta primeira iniciativa estimulou outros DRs a implantarem a experiência, ensejando a formalização da expansão do Projeto Nacional junto a todos os DRs, dando início ao Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI), a partir de agosto de 2001. (SENAI, 2011). Cabe assinalar que na época do lançamento do Programa a terminologia adotada pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação para se referir às pessoas com deficiência era Pessoas com Necessidades Especiais, o que difundiu o Programa com o nome (PNE), termo que também foi amplamente utilizado por empresas e instituições. Atualmente, com a crença de que todos têm necessidades especiais e com a expansão e consolidação do movimento da inclusão social e diminuição de desigualdades, a terminologia adotada é Pessoas com Deficiência. (SENAI, 2009).

Uma das diretrizes da metodologia de implantação do PSAI diz respeito à constituição de Grupos de Apoio Local (GAL), formados por entidades, associações, instituições públicas e privadas que atendem pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades. É importante salientar que o Departamento Regional do SENAI do Rio Grande do Sul (DR/RS), à luz da metodologia do PSAI, foi um dos pioneiros na implantação e expansão dos GAL. (SENAI, 2013).

7.3 PSAI no Rio Grande do Sul e o GAL

Com vistas ao cumprimento da lei e em concordância com as diretrizes do DN para a inserção da Pessoa com Deficiência, o SENAI/RS conta com o GAL em cada escola em todo o Rio Grande do Sul. Esses grupos são formados por instituições de atendimento a PcDs e equipe multidisciplinar SENAI. O objetivo principal do grupo é o apoio pelas instituições de atendimento do aluno com deficiência no SENAI no processo de inclusão, em seus programas de Educação Profissional. É um trabalho em rede, enquanto atuação dos atores envolvidos, que permite a potencialização das capacidades individuais de cada instituição envolvida, garantindo maior eficácia no trabalho e maior eficiência nos resultados. (SENAI, 2011).

O GAL é formado por representantes de entidades civis, dos órgãos públicos que trabalham com inclusão do município, representantes das empresas, o pessoal da secretaria escolar e os instrutores envolvidos com as turmas de Inclusão. O acompanhamento dos egressos dos cursos de inclusão não está previsto.

É importante destacar as seguintes atribuições do GAL:

Apoiar as UOs (Unidades Operacionais) na realização de eventos para sensibilização da comunidade local sobre a educação inclusiva; adequar/adaptar e flexibilizar o plano/projeto de curso e/ou desenho curricular para a inclusão na educação profissional. (SENAI, 2013, p. 21).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 1996) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009) defendem a inclusão e a interação na sociedade de pessoas com deficiência, e a criação do GAL está alinhada com ambas. A atuação em rede dos interlocutores do GAL fortalece a busca de encaminhamentos e respostas para as necessidades dos atores. (SENAI, 2013).

O princípio norteador do GAL é a inclusão, considerando todas as vertentes do PSAI. Baseado nos pressupostos adotados pela metodologia SENAI de Educação com base em competência, o GAL fundamenta-se em:

- a. Promoção da equidade de oportunidades entre todas as pessoas no processo de desenvolvimento laboral.
- b. Flexibilização do atendimento às demandas e necessidades individuais, em consonância com a legislação vigente.
- c. Adequação das competências profissionais (itinerário formativo) exigidas nos perfis profissionais em consonância com o mundo do trabalho.
- d. Busca de excelência e escala nos processos educacionais inclusivos, sob a ótica da demanda.
- e. Aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver.
- f. Expansão dos padrões de valorização da diversidade no mercado de trabalho.
- g. Valorização da ação coletiva e compartilhada. (SENAI, 2013, p. 9).

O DN repassa orientações do PSAI aos Departamentos Regionais, neste caso ao DR-RS. As orientações acontecem através de circulares, procedimentos pedagógicos e cursos de formação internos denominados norteadores. No decorrer das atividades, o interlocutor é responsável pela difusão dos procedimentos, a comunicação entre as partes, o acompanhamento e a avaliação dos resultados, sendo

nomeado pelo gestor da escola. Na unidade analisada, a função é desempenhada pelo coordenador, que também coordena o GAL, responsável por organizar as demandas oriundas das indústrias para a abertura de turmas de Educação Profissional Inclusiva. (SENAI, 2013).

Por intermédio de sua equipe multidisciplinar, o GAL apoia o processo de capacitação dos docentes do SENAI-RS, encaminha candidatos com deficiência interessados em ingressar nos cursos de Educação Profissional do SENAI-RS, contribui com o processo de adequação didático-pedagógica dos programas dos cursos e dos equipamentos, sugerindo alternativas eficazes para a inclusão das pessoas com deficiência nos cursos de Educação Profissional, apoia na adequação da estrutura física e ergonômica do CFP SENAI, conforme Norma 9050 – Acessibilidade e Edificações, Mobiliário, Espaços e Equipamentos, acompanha e avalia o processo de capacitação profissional dos alunos com deficiência e fomenta ações de sensibilização e divulgação junto à comunidade empresarial com o intuito de discutir questões relacionadas às pessoas com deficiência. (SENAI, 2013).

O GAL realiza reuniões e trata de assuntos da inclusão na Educação Profissional, aproveitamento de alunos, evasões, desistências ou cancelamentos ao longo do curso, sendo a maneira que a equipe pedagógica consegue realizar o acompanhamento dos egressos, com base nos relatos de representantes estratégicos das empresas, como Gestores de Recursos Humanos (RH), que recebem relatórios de desempenho de profissionais da área produtiva do couro e calçado que possuem baixa escolaridade, sendo muitos despreparados para o processo de inclusão.

Nas reuniões bimestrais do GAL no CFP SENAI são identificadas necessidades de possíveis adaptações curriculares para o melhor aproveitamento dos alunos. Essas reuniões são descritas em atas de reunião e enviadas ao DR-RS para revisão, orientação das dificuldades do CFP SENAI e possíveis debates para alteração do PSAI. No material descritivo do PSAI também é enfatizada a importância do GAL, e caso não aconteça sua efetividade, pode ser questionado pelas partes atuantes quanto a sua necessidade e, assim, o encerramento de suas atividades. (SENAI, 2013).

7.4 O Centro de Formação Profissional em estudo

O Centro de Formação Profissional (CFP) SENAI Waldemar Strassburger oferta desde 2013 cursos de Confeccionador de Calçados / PSAI e Auxiliar de Linha de Produção / PSAI, ambos na área profissional Couro e Calçados, e de Auxiliar de Produção na área profissional da Metalmeccânica. Até 2018, contabilizou 83 concluintes em empresas calçadistas como Paquetá, Calçados Beira Rio, Via Marte, Calçados Sandra e Ramarim, e na empresa Altero da área metalmeccânica.

O CFP SENAI fica localizado na cidade de Sapiiranga; é uma das 64 unidades do SENAI no Rio Grande do Sul que contempla as cidades de Sapiiranga e Nova Hartz na região do Vale do Rio dos Sinos, Estado do Rio Grande do Sul. Possui em sua sede uma área construída de aproximadamente 500 m², compostos por uma oficina mecânica, um laboratório de informática, sala dos professores, secretaria, sala do gestor, cozinha, banheiros, uma oficina de Corte e Solda, almoxarifado e três salas de aula.

O SENAI de Sapiiranga possui uma equipe de funcionários envolvidos na aplicação da Metodologia SENAI, visando à atividade do PSAI, sendo assim composta:

- ✓ Gestor Técnico: considera-se um analista técnico com cargo de confiança. Durante o processo, o funcionário ocupante da vaga possuía um currículo de instrutor técnico em Eletricidade, com formação em Tecnólogo de Processos Gerenciais e sem conhecimento ou experiência na área de Inclusão.
- ✓ Coordenador (março/abril 2013): conhecido como interlocutor do PSAI, o profissional ocupante da vaga possuía experiência como instrutor técnico na área Automotiva, com formação em “Fundamentação Pedagógica” e sem experiência na área de Inclusão.
- ✓ Coordenador (julho/atual 2013): conhecido como interlocutor do PSAI, o profissional que assumiu possui experiência como instrutor na área Mecânica e Gestão, formação técnica em Mecânica, Técnico em Segurança, graduado em Administração, em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia.
- ✓ Instrutores: a escola iniciou o processo de PSAI no início de 2013, com uma instrutora de formação técnica em Couro e Calçado, capacitação em Fundamentação Pedagógica, curso de Inclusão da Pessoa com Deficiência e sem experiência no trabalho de Inclusão. Após, com a implantação de outras

turmas, iniciou a capacitação de outros instrutores com formação similar, alguns graduados em cursos bacharelados, sem experiência em trabalhos de Inclusão. Para esses novos instrutores, a capacitação para o PSAI foi inicialmente através da concepção da instrutora que iniciou o programa na escola, e aproximadamente um ano após os novos instrutores receberam capacitação em Educação à Distância (EAD).

Completem o quadro de funcionários da escola um analista, três assistentes administrativas, um auxiliar de serviços e mais 12 instrutores que atendem 508 aprendizes em formação profissional, que estão estudando em extensões fixas dentro das empresas como Azaleia, Ramarim, Via Marte e Paquetá, e na sede vinculados a outras 45 indústrias.

Entre os cursos na modalidade de Aprendizagem Industrial oferecidos pela escola estão disponíveis os cursos na área de Gestão, de Assistente Administrativo e de Auxiliar de Serviços Logísticos. Na área Calçadista a oferta é dos cursos de Confeccionador de Calçados e de Multioperador, e na área Metalmecânica há os cursos de Mecânico de Usinagem e de Manutenção. Além disto, a Unidade oferece cursos nas modalidades de iniciação, qualificação e aperfeiçoamento profissional, nas categorias de cursos abertos e *in company*. Os cursos são oferecidos nas áreas Automotiva, Calçadista, Eletricidade, Gestão, Informática, Metalmecânica e Segurança do Trabalho.

Os cursos de aprendizagem industrial – PSAI compreendem 800 horas, sendo realizadas 400 horas de unidades curriculares e 400 horas de prática profissional supervisionada. As unidades curriculares dividem-se em Educação para o Trabalho, Competências Técnicas e Mundo do Trabalho.

A seguir são evidenciadas as edições ocorridas no período de vigência.

Quadro 3 – Edições PSAI no CFP SENAI Waldemar Strassburger (2013/2019)

Empresa/Demandante	Nº de inscritos	Nº de concluintes	Período de realização
Paquetá	15	14	30/09/2013 a 11/12/2014
Beira Rio	12	10	21/05/2014 a 10/09/2015
Paquetá	14	12	05/03/2015 a 05/04/2016
Via Marte Calçados Sandra Ramarim	15	13	15/05/2015 a 01/06/2016
Beira Rio	14	12	22/05/2016 a 31/05/2017
Altero	13	12	21/07/2017 a 05/10/2018
Calçados Marte	15	Em andamento	05/08/2019 a 10/12/2020
Total	98	73 (uma turma ainda em andamento)	

Fonte: CFP SENAI Waldemar Strassburger, 2019.

Em 2019 há uma turma em desenvolvimento que teve início de agosto, com participação de 15 alunos. Serão, portanto, analisadas as sete edições de cursos de Educação Profissional para alunos com deficiência no período de 2013 a 2019. No Anexo A consta o plano de curso realizado em cinco edições. Em síntese, o CFP SENAI Waldemar Strassburger apresenta uma caracterização similar às escolas do SENAI/RS, com profissionais técnicos especialistas na área de atuação e uma estrutura física mínima otimizada para atender aos cursos locais, buscando nas empresas parceiras atendidas os recursos excedentes necessários para sua atuação. Esta estrutura segue processos e orientações internas descritas pelo Departamento Nacional (DN) e pelo DR/RS, acompanhadas de auditorias internas.

7.5 Os documentos coletados e analisados na investigação

Nesta seção serão inicialmente apresentadas as fontes de coleta de dados que são publicações institucionais do SENAI, que visam responder aos objetivos da pesquisa. A justificativa em valer-se de documentos para a coleta de dados advém dos seguintes aspectos: o tempo disponível para realizar a pesquisa, a viabilidade do acesso aos dados, a qualidade das informações e a materialidade da formalização do processo presente nas diversas fontes consultadas.

A partir destas publicações, somadas aos documentos institucionais que complementam a coleta de dados em busca de evidências sobre o PSAI, foi possível analisar as questões propostas pela investigação, pois são materiais que direcionam e normatizam nacionalmente a Educação Profissional Inclusiva, constituindo-se como uma diretriz institucional.

Inicialmente foram identificadas as 16 publicações institucionais que figuram entre o período de 2002 a 2016: quatro glossários, três que versam sobre inclusão, três abordam a adequação de curso, avaliação e certificação, dois orientativos, dois sobre oficinas e capacitação docente, uma expõe sobre inovações e recursos didáticos e uma trata sobre legislação e normas nos programas de Educação Profissional do SENAI. Todas as publicações são gratuitas e com distribuição nacional. Os critérios utilizados para a busca destes materiais devem obedecer ao seguinte: publicações físicas ou EAD, institucionais nacional ou regionais, produzidas e disponibilizadas pelo DN e os DRs. O acesso aos documentos se deu por meio digital no site do DN, na intranet e em meio físico, através de comunicação via contato telefônico e e-mail com a interlocutora do PSAI Nacional, junto ao Departamento Nacional do SENAI, pessoalmente e via contato telefônico com o Departamento Regional do SENAI junto à interlocutora do PSAI no Rio Grande do Sul e na unidade de Sapiiranga.

A seguir são descritas as publicações identificadas.

Quadro 4 – Publicações institucionais PSAI

Ano	Documento	Conteúdo
2016	Glossário de Termos Técnicos em LIBRAS - Curso Técnico em Informática / FIEMA, SENAI – SENAI/DR-MA, PSAI – São Luís.	Curso técnico de informática, a partir de um glossário de termos técnicos em LIBRAS.
2016	Guia de avaliação certificação educacional adequado para pessoa com deficiência / SENAI, Adriana Barufaldi. Brasília: SENAI.	Procedimentos de avaliação e de certificação dos estudantes com deficiência.
2015	Método de adequação de curso para inclusão da pessoa com deficiência/ SENAI - Brasília: SENAI.	Ações e estratégias que abrangem o âmbito de currículo, avaliação e certificação para alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais.
2014	Inclusão e Acessibilidade na Indústria: cartilha: Metodologia Sesi SENAI de Gestão e Qualificação Profissional para inclusão da pessoa com deficiência na Indústria/Sesi- Brasília: Sesi/DN.	Cartilha sobre colaboradores com deficiência: conceitos, definições legais sobre a deficiência, etapas do processo desde o recrutamento e seleção até a gestão.
- continua -		

2013	Inclusão na Educação Profissional 2012. Brasília: SENAI.	Boas práticas de inclusão
2012	Glossário técnico na língua brasileira de sinais - LIBRAS/Daiani Machado, Darley Goulart Nunes, Morgana Machado Tezza. Brasília: SENAI/DN.	Cursos técnicos do SENAI, sua aplicação e seus respectivos sinais em LIBRAS.
2012	Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI/Brasília: SENAI/DN.	Ações realizadas nos estados sobre as práticas de avaliação de competências destinadas às pessoas com necessidades educacionais especiais.
2011	Inclusão na educação profissional do SENAI/Loni Elisete Manica [et al.]. – Brasília: SENAI/DN.	Ações de inclusão realizadas em todo o Brasil, relatadas em artigos sobre práticas relacionadas a uma educação profissional para a diversidade.
2010	Orientações técnico-pedagógicas para a educação profissional e tecnológica de pessoas com deficiência/SENAI. DN.	Subsídio para planejamento, operação e avaliação de projetos e ações formativas com foco nesse público.
2010	Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade/ SENAI. DN.	Atendimento na diversidade
2009	Glossário de termos técnicos, equipamentos e ferramentas utilizados em eletricidade / SENAI.DR/MG.	Glossário de termos técnicos em LIBRAS
2008	Glossário de Termos Técnicos na Língua Brasileira de Sinais - Libras – Área Metalmecânica. /SENAI. Porto Alegre.	Glossário de termos técnicos em LIBRAS.
2007	Estudo sobre inovações tecnológicas e recursos didáticos - pedagógicos/ SENAI. Brasília: SENAI/DN.	Inovações e materiais adaptados, constituindo um cadastro de experiências bem sucedidas em diversos DRs.
2005	Oficina de sensibilização para uma educação inclusiva / José Afonso Rodrigues Pascoal. Brasília: SENAI/DN; Paraíba: SENAI/PB.	Conjunto de técnicas e de dinâmicas adaptadas para atividade de integração e conscientização em ambientes diversos
2003	Capacitação dos docentes do SENAI para identificação e atendimento de alunos com altas habilidades / superdotados: módulo teórico: lições I a 8. Brasília.	Kit de materiais do curso de Capacitação dos Docentes do SENAI para identificação e Atendimento de Alunos com Altas Habilidades / Superdotados.
2002	Legislação e normas: inclusão das pessoas com necessidades especiais nos programas de educação profissional do SENAI. Brasília, SENAI / DN.	Conceitos de Necessidades Especiais, Deficiência e Altas Habilidades, compilação comentada das recomendações internacionais e dos artigos legais mais atuais sobre o tema.

Fonte: O próprio Autor.

No quadro a seguir, os documentos institucionais foram classificados por temáticas que congregam o conteúdo atinente às publicações, desenvolvendo etapa subsequente da análise documental.

Quadro 5 – Categorização das publicações PSAI

Categoria	Documento
Glossários	Glossário de Termos Técnicos em Libras – Curso Técnico em Informática, 2016.
	Glossário técnico na língua brasileira de sinais – Libras, 2012.
	Glossário de termos técnicos, equipamentos e ferramentas utilizados em Eletricidade, 2009.
	Glossário de Termos Técnicos na Língua Brasileira de Sinais – Libras – Área Metalmecânica, 2008.
Norteadores institucionais sobre Inclusão/ Legislação	Inclusão e Acessibilidade na Indústria, 2014.
	Inclusão na Educação Profissional, 2012.
	Inclusão na educação profissional do SENAI, 2011.
	Legislação e normas: inclusão das pessoas com necessidades especiais nos programas de educação profissional do SENAI, 2002.
Diretrizes e recursos pedagógicos	Guia de avaliação certificação educacional adequado para pessoa com Deficiência, 2016.
	Método de adequação de curso para inclusão da pessoa com deficiência, 2015.
	Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI, 2012.
	Orientações técnico-pedagógicas para a educação profissional e tecnológica de pessoas com deficiência, 2010.
	Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade, 2010.
	Oficina de sensibilização para uma educação inclusiva, 2005.
	Capacitação dos docentes do SENAI para identificação e atendimento de alunos com altas habilidades, 2003.
	Estudo sobre inovações tecnológicas e recursos didático-pedagógicos, 2007.

Fonte: O próprio Autor.

Somam-se a estes documentos os seguintes materiais que foram analisados para desenvolver a resposta à questão de pesquisa, advindos da coleta de dados no Centro de Formação SENAI em análise.

Quadro 6 – Documentos institucionais analisados

Modalidade documento	Especificação
Planos	Plano de Curso Auxiliar de Linha de Produção – área profissional: Metalmecânica Plano de Curso Confeccionador de Calçados PSAI – área profissional: Couro e Calçados Plano de Curso Auxiliar de Linha de Produção PSAI – área profissional: Couro e Calçados Plano de Curso Confeccionador de Calçados – Turma regular Plano de Curso Confeccionador de Calçados
Relatórios	Relatório de atividade mensal Relatório da visita para as práticas educativas Relatório de avaliação da prática profissional supervisionada – obrigatória.
Atas	Ata de reunião do GAL Ata de reunião para atender as multideficiências / Atas de reuniões de conselho de classe módulo I e II
Fichas	Ficha de adequação curricular – PSAI Ficha de capacidades técnicas Ficha de desenvolvimento do programa PSAI – total Ficha de desenvolvimento do programa PSAI – parcial
Avaliações	Instrumento avaliativo –Turma regular
Parecer	Parecer técnico do aluno
Calendário	Calendário de capacitação interna
Documento PDF	Termos técnicos LIBRAS
Certificado	Certificado atendimento educacional especializado

Fonte: O próprio Autor.

A partir das referidas fontes, procedeu-se à análise de conteúdo dos materiais tendo como norteador a concepção de Educação Profissional Inclusiva explicitada na revisão teórica em seus atributos mais significativos, e oportunamente destacada na apresentação das categorias, a saber: adaptação curricular, oficinas, sala de aula e materiais pedagógicos acessíveis, qualificação docente e qualificação dos profissionais que atuam nas instituições.

8 ANÁLISE DAS CATEGORIAS RELATIVAS À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA

A partir da explicitação do contexto investigado, da identificação das fontes de coleta de dados e do procedimento que engendrou o estabelecimento da análise, a seguir são apresentadas e discutidas as categorias que compreendem a discussão proposta pelo problema de pesquisa.

8.1 A adaptação curricular

A importância da adaptação curricular no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência é assinalada por pesquisadores como Lopes (2010), Fogli (2010), Zanote (2011), Cordeiro (2013), Cardoso (2016) e Oliveira (2017).

Mendes (2002) entende que a escola deve transformar-se, formando uma rede de suportes capaz de desenvolver pessoas, gerar serviços na escola, na comunidade e na região. No aspecto educacional, é importante que tenha capacidade de planejar, programar e avaliar programas para diferentes alunos em ambientes da escola; no aspecto pedagógico, é preciso que descentralize a figura do docente, incentivando tutorias por colegas, efetivação de currículos adaptados e o uso de estratégias de ensino que favoreçam a inclusão.

Para Dalbosco (2016), faz-se necessária a realização da adaptação curricular para atender as individualidades destes educandos. Para isso, o currículo precisa ser flexível e dinâmico, podendo ser ampliado para todos os alunos. Em 1994 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de 'integração instrucional' que condiciona o acesso às classes comuns do ensino. (BRASIL, 1994).

Os programas de aprendizagem devem harmonizar a mobilização dos saberes obtidos nas atividades teóricas e práticas, levando em consideração que a aprendizagem teórica, que na maior parte do tempo acontece em sala de aula, fornece elementos importantes para a aprendizagem prática. (ZANOTE, 2011). O aluno tem a oportunidade de vivenciar o conteúdo visto na teoria, na aprendizagem das práticas educativas supervisionadas.

Em relação ao contexto educativo, há este reconhecimento: "Estudiosos têm-se debruçado sobre o conceito de adequação, principalmente no que se refere a cursos

e currículos [...]. Porém, a aplicação desse conceito à Educação Profissional ainda é rara, lamentavelmente” (SENAI, 2015, p. 13).

A publicação intitulada *Método de adequação de curso para inclusão da pessoa com deficiência* (SENAI, 2015, p. 77) afirma que a “literatura sobre adequação curricular na educação profissional ainda é escassa, daí a importância de conhecer experiências concretas”. O documento destina-se a fornecer norteadores para a adaptação curricular nos diferentes cursos oferecidos, concebendo o currículo como o conjunto de experiências a serem vivenciadas pelo aluno, considerando seus conhecimentos anteriores e valorizando seus interesses.

O desenvolvimento de um currículo inclusivo implicaria ampliar as definições atuais de aprendizagem, situando o lugar do professor como facilitador, em vez de instrutor. Enfatiza que os currículos inclusivos são construídos de forma flexível para permitir adaptações e modificações. Esses devem atender às necessidades individuais dos alunos e aos estilos de trabalhos próprios de cada professor, que “também tem que compreender como trabalhar fora das fronteiras tradicionais das disciplinas escolares, de forma culturalmente sensível e relevante”. (SENAI, 2015, p. 88). E ainda entende que:

Currículos inclusivos são baseados em uma visão de aprendizagem como algo que acontece quando os alunos estão ativamente envolvidos em compreender suas experiências. Esse enfoque enfatiza o papel do professor como facilitador, em vez de instrutor.

O currículo deve ser suficientemente flexível para responder às necessidades de todos os alunos. Não deve, portanto, ser prescrito rigidamente em nível nacional ou central. Currículos inclusivos são construídos de forma flexível para permitir não somente adaptações e desenvolvimentos em nível da escola, mas também adaptações e modificações para atender às necessidades individuais dos alunos e aos estilos de trabalho próprios de cada professor.

Uma questão chave para formuladores de políticas educacionais é como permitir às escolas que modifiquem seus currículos para atender às necessidades individuais de cada aluno e como encorajar esse enfoque. Currículos mais inclusivos trazem consideráveis demandas sobre os professores. Eles têm que se envolver, em nível local, no desenvolvimento curricular e estar capacitados para fazer adaptações curriculares em suas próprias classes. Além disso, têm que dar conta de uma complexa série de atividades na sala de aula; ter habilidade para planejar a participação de todos os alunos; e saber como dar suporte à aprendizagem de seus alunos, sem fornecer respostas predeterminadas. Também têm que compreender como trabalhar fora das fronteiras tradicionais das disciplinas escolares, de forma culturalmente sensível e relevante.

Currículos rígidos e carregados de conteúdos são geralmente a maior causa de segregação e exclusão. O desenvolvimento de um currículo inclusivo é, sem dúvida, o fator mais importante para se alcançar uma educação inclusiva. (SENAI, 2015, p. 87).

A publicação refere que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) trazem exemplos de adequações de pequeno porte, que podem ser executadas com facilidade pelo próprio professor ao planejar suas atividades no contexto da oficina ou da sala de aula. Assim seria possível colaborar para que o aluno estude os conteúdos curriculares de maneira mais ajustada a suas condições individuais, estimulando-o a continuar em sua caminhada acadêmica e evitando seu afastamento do ambiente escolar. (SENAI, 2015).

Com foco no PSAI para a Educação Profissional, as adequações individuais, sejam de currículo, de avaliação e/ou de certificação são, muitas vezes, necessárias e até mesmo imprescindíveis para alinhar a prática docente ao conceito de equiparação de oportunidades, respeitando as características do aluno. Neste sentido é o entendimento: “Para tanto, é preciso olhar para cada aluno e observar como ele poderá ter o melhor acesso possível a máquinas, ferramentas e equipamentos, o que muitas vezes implica adequar algo exatamente para suas condições” (SENAI, 2015, p. 91). E ainda:

Mesmo que haja dois (ou mais) alunos com o mesmo tipo de deficiência na sala, cada um deles tem sua individualidade – ou seja, a adequação feita para um pode não ser apropriada para o(s) outro(s). A adequação pode fortalecer a solidariedade, o respeito, a criatividade e demonstrar a importância da equiparação de oportunidades de forma bem concreta para todos. (SENAI, 2015, p. 91).

Segundo as diretrizes institucionais explicitadas no livro *Método de adequação de curso para a inclusão da pessoa com deficiência* (SENAI, 2015), as etapas indicadas para a adequação das estratégias educacionais compreendem os seguintes processos:

1ª etapa – Estabelecimento de rede de contatos com os públicos afetos à Educação Profissional: representantes de empresas, ambiente acadêmico, ambiente tecnológico, sindicatos, visando identificar pontos de sinergia para, posteriormente, constituir comitês técnicos que norteiem ações de adaptação e diversificação curricular, entre outras ações. Visa à sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência, a partir da interlocução do SENAI com a comunidade. A partir desta aproximação, do aporte da legislação e com o conhecimento da demanda do mercado, são realizadas adequações no perfil profissional e no desenho curricular. Como preconiza a Metodologia SENAI, o levantamento das competências específicas,

de gestão e, se for o caso, das competências básicas conclui essa etapa, que deve contar com o apoio do GAL. O movimento de estabelecer contatos, “analisar e eventualmente promover ajustes no perfil profissional e no desenho curricular para ajustá-los à legislação e à demanda do mercado pressupondo retroalimentação entre a escola e o ambiente que a circunda”. (SENAI, 2015, p. 93).

A evidência da realização desta diretriz remete às reuniões mediadas pelo SENAI enquanto GAL, que conta com a participação dos representantes das empresas e das entidades representativas, mantendo como uma das pautas fixas dos encontros a busca do melhor desenvolvimento do PSAI. O Anexo B, conforme a ata de reunião do GAL, apresenta a importância deste grupo no acompanhamento do programa. O interlocutor do PSAI e técnicos de cada instituição reúnem-se para avaliar os resultados do processo de capacitação profissional dos alunos com deficiência. Este acompanhamento deverá ser encaminhado ao DR/RS, por meio de relatório anual e/ou memória de reunião. Com base nos dados no relatório inicial e acompanhamento do GAL, subsidia o planejamento e a tomada de decisão do DR/RS, com visitas a buscar possibilidades concretas para a viabilização das ações voltadas à capacitação de pessoas com deficiência.

2ª etapa – Elaboração de perfis profissionais por competência, baseados em análises funcionais que levam em conta o contexto do trabalho. É importante verificar em que medida o curso escolhido atende às características e necessidades do aluno com deficiência; verificar se é necessário incluir (ou suprimir) unidades de competência ou providenciar adequações, de acordo com o conceito de adequação, tendo como objetivo articular o currículo ao aluno. Quando o SENAI recebe os documentos de orientação do PSAI do DR/RS, o interlocutor, com apoio de um técnico da área relacionada à formação (instrutor do SENAI), avaliam o contexto estabelecido com base no mercado e tecnologia inerente à prática. Assim, são definidas as competências suprimidas ou necessárias para o desenvolvimento do estudante com deficiência, sem realizar registro descritivo, ficando na informalidade.

3ª etapa – Elaboração de desenhos curriculares e itinerários formativos, que constituirão os planos de curso, a partir dos perfis profissionais por competência. Em continuidade ao processo iniciado na etapa anterior, coordenador e instrutor passam a desenvolver o plano de curso que vai contemplar a matriz de competências definida anteriormente. Assim, define-se o desenho curricular e itinerário formativo, as flexibilizações e adaptações para execução na prática tendo como norteadores a

composição do grupo de alunos, a viabilidade da prática nos postos de trabalho da linha de produção da empresa. No Anexo C evidenciam-se, a partir dos registros na ficha de adequação curricular – PSAI, as adaptações realizadas pelos docentes tendo como parâmetro um mesmo curso.

4ª etapa – **A prática pedagógica propriamente dita** define a seleção de estratégias de ensino, a mediação da aprendizagem, o processo educacional e também o processo de avaliação. A prática pedagógica é alinhada ao perfil de cada estudante e às características dos módulos e cursos; de forma coletiva, planeja o processo de ensino e aprendizagem, pois o aluno é responsabilidade da escola como um todo, mas também respeitando as características da turma e do aluno em questão; e, finalmente, define o que é esperado do desempenho do discente. Ressalta a acessibilidade atitudinal (acolhimento) e a adoção de metodologias que admitam a execução de tarefas com autonomia e, quando necessário, com apoios.

O instrutor deverá fazer o acompanhamento individual do discente através de ferramentas avaliativas como a ficha de adequação curricular PSAI: apresentação de requisitos a serem preenchidos pelo instrutor e avaliados sobre o desempenho do aluno dentro de unidade de competência específica ao curso aplicado na organização industrial, considerando capacidades técnicas, conhecimentos, estratégias pedagógicas e resultado do aluno, conforme o Anexo C, que elucida a citação acima.

A seguir, são apresentados dois cursos de aprendizagem industrial básica, da área Couro e Calçado e seu funcionamento, seus conteúdos programáticos e os módulos, ambos com carga horária de 800 horas, com titulação “Curso de Aprendizagem Industrial Básica de Confeccionador de Calçados” (educação profissional regular) e “Curso de Aprendizagem Industrial Básica Auxiliar na Linha de Produção” (educação profissional inclusiva), a fim de avaliar a adaptação curricular prevista nas etapas anteriormente descritas.

O Curso de Confeccionador de Calçados está estruturado em conformidade com as diretrizes de Educação Profissional do SENAI e destina-se a jovens entre 14 e 24 anos de idade, com escolaridade mínima 7º ano concluído, de acordo com o Plano de Curso Confeccionador de Calçados – Turma regular. A matriz curricular para o curso de aprendizagem básica de Confeccionador de Calçados da turma regular apresenta as unidades curriculares conforme o quadro abaixo, divididas em três módulos. As aulas e as atividades acontecem em sala e oficina no espaço do SENAI, e os alunos

executam tarefas práticas em máquinas e equipamentos iguais aos utilizados pelas empresas.

Quadro 7 – Matriz curricular Curso Aprendizagem Básica de Confeccionador de Calçados

Módulos	Unidades Curriculares	Carga Horária	Carga Horária do Módulo
Introdutório	- Fundamentos de Comunicação e Informática - Fundamentos da Tecnologia do Calçado	140 h	140 h
Específico I	- Corte de peças do calçado - Preparação e costura de peças do calçado - Confeção de palmilhas e solados - Montagem e acabamento do calçado	120 h 220 h 60 h 140 h	540 h
Específico II	- Modelagem técnica do calçado - Confeção de protótipos	80 h 40 h	120 h
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO			800 h

Fonte: SENAI, 2015.

No curso de aprendizagem industrial básica de Confeccionador de Calçados, o aluno terá construído um perfil profissional que abrange as capacidades necessárias para executar os processos de produção e desenvolver protótipos de calçados, respeitando procedimentos e normas técnicas de Qualidade, de Saúde e Segurança e de Meio Ambiente.

Suas principais atividades serão: cortar as peças do calçado, preparar as peças do cabedal do calçado, costurar calçados, preparar palmilhas e solados, montar calçados, realizar acabamentos em calçados, elaborar modelagem técnica do calçado e confeccionar protótipo. Considerando as capacidades sociais, organizativas e metodológicas, o aluno do curso Confeccionador de Calçados deverá desenvolver atitude proativa, empreendedora e responsável, adaptando-se às mudanças tecnológicas, organizativas, profissionais e socioculturais que incidem em suas atividades. Precisa respeitar os princípios e procedimentos de Qualidade, de Saúde e Segurança e de Meio Ambiente, ter uma visão geral e coordenada de todas as fases do desenvolvimento do produto, considerando conjuntamente os aspectos técnicos, organizativos, econômicos e humanos envolvidos. Atuará em equipe, comunicando-

se, interagindo e cooperando com os integrantes dos diferentes níveis hierárquicos da empresa.

Em relação ao acompanhamento e avaliação, na turma regular que possui três módulos em sua composição de 800 horas, os alunos recebem conteúdos teóricos e práticos desenvolvendo competências; se obtiverem conceito e frequência, serão considerados aptos em cada módulo. Não obtendo aprovação ou frequência mínima exigida no módulo, é possibilitada a realização de até duas recuperações; se o aluno não alcançar aprovação no módulo, não dará continuidade às atividades do próximo módulo. O ciclo avaliativo se dá em cada módulo, conforme apresentado no instrumento avaliativo turma regular, Anexo D.

O docente utiliza o registro das avaliações desenvolvidas nos módulos, que permite registrar o conceito de até dez atividades por situação de aprendizagem e dez recuperações paralelas. Quanto às recuperações paralelas, sugere-se que sejam registradas aquelas atividades realmente críticas, ou seja, aquelas em que o aluno já repetiu várias vezes e está com dificuldades de demonstrar o desenvolvimento da capacidade.

Os conceitos a serem utilizados no campo das atividades são: A (atingiu totalmente os critérios); B (atingiu parcialmente os critérios); C (não atingiu os critérios); ou D (não desenvolveu os critérios). Os conceitos a serem utilizados no campo Conceito final na Situação de Aprendizagem (SAPZ) são: AP (apto), NA (não apto) ou ED (em desenvolvimento) somente no mesmo módulo, exceto na última SAPZ. Os conceitos a serem utilizados no campo Resultado final no módulo são: AP (apto), NA (não apto), DES (desistente), EV (evadido) ou TR (transferido). Para o registro do resultado final no último módulo, é necessário levar em consideração o conceito final nas situações de aprendizagem desenvolvidas e o percentual da frequência no módulo.

Em relação à denominação que remete à titulação, aos alunos do curso regular que apresentam todas as capacidades são possibilitadas as seguintes certificações: a) Qualificação profissional de “operador na confecção do calçado” composto pelo somatório dos módulos introdutório + módulo específico I – certificação intermediária e b) qualificação profissional de “confeccionador de calçados” composto pelo somatório dos módulos introdutório + módulo específico I + módulo específico II – ao final das 800 horas o aluno que foi considerado apto será certificado como confeccionador de calçados, de acordo com o Código Brasileiro de Ocupações.

O Curso Auxiliar de Linha de Produção, procedente do programa PSAI, é a oferta análoga para o setor Couro e Calçados e destina-se aos jovens com deficiência. Como exigência, o estudante deve ter no mínimo 17 anos e 6 meses de idade no início do curso, e para a prática profissional supervisionada 18 anos completos ou mais, necessários para atuar na empresa, escolaridade condicionada à sua capacidade de aproveitamento (art. 28, § 2º, do Decreto nº 3.298, de 1999), e autonomia nas atividades da vida diária, conforme o Anexo A.

Quadro 8 – Matriz curricular Curso Auxiliar Linha de Produção (PSAI)

Módulo	COMPONENTES CURRICULARES	Carga Horária	Total CH
Módulo I	Educação Para o Trabalho	120 h	400 h
	Capacidades Técnicas	280 h	
Módulo II	Prática Profissional Supervisionada	400 h	400 h
TOTAL:			800 h

Fonte: SENAI, 2017.

A turma PSAI conta com dois módulos compostos por três componentes curriculares: Educação para o Trabalho, Capacidades técnicas e Prática profissional supervisionada, com carga horária total de 800 horas. As 400 horas do Módulo I são desenvolvidas no SENAI, com atividades teóricas e práticas de forma adaptada, sem o uso de máquinas e equipamentos, conduzidas de maneira mais lúdica, observando as características de cada aluno e suas particularidades, identificadas previamente pelo docente e a equipe pedagógica com base em questionários respondidos pelos familiares e por entidades que indicaram os estudantes.

Neste módulo os alunos aprendem a executar funções de auxiliar de produção com atividades menos complexas, como separação, deslocamento, embalagem de produtos, entre outras atividades. É realizado um conselho de classe do módulo I para subsidiar o próximo módulo, de acordo com o Anexo C.

Após esta fase de formação, os alunos iniciam o segundo módulo dentro da empresa, com 400 horas, sob a supervisão e o acompanhamento pedagógico do SENAI, desenvolvido nos postos de trabalho das práticas educativas, que já foram previamente avaliados pela equipe pedagógica do SENAI, pela área de RH e pelo

técnico de segurança do trabalho da empresa, denominado Relatório da visita para as práticas educativas.

Há uma reunião prévia com os padrinhos dos alunos que são funcionários da empresa, onde são apresentados os pareceres descritivos de cada aluno, com suas capacidades e competências, com o objetivo de alcançar melhor desenvolvimento nas funções e nos postos de trabalho a serem ocupados pelos alunos. É estabelecido um rodízio nas atividades, onde os alunos permanecem em cada posto de trabalho por 15 dias, orientados pelo instrutor e seus padrinhos, até que todos os alunos tenham passado por todas as atividades previstas. Ao final desse ciclo é realizada uma reunião com os padrinhos, a equipe pedagógica do SENAI e o RH da empresa, com o objetivo de que os alunos sejam fixados nos postos de trabalho em que apresentarem melhores habilidades no desenvolvimento das atividades propostas, com base nos pareceres de cada atividade realizada.

No Curso de Auxiliar de Linha de Produção, o aluno desenvolve no perfil profissional as capacidades necessárias para auxiliar nas atividades básicas e operacionais do setor de almoxarifado, corte, costura, montagem e qualidade, expedição. Suas principais atividades serão: auxiliar na separação de componentes do calçado para encaminhar à produção; auxiliar no recolhimento de peças cortadas, separá-las por lados e numeração; auxiliar na confecção e colocação de reforços à estrutura do calçado; auxiliar na montagem de caixas individuais; auxiliar no recolhimento de caixas individuais, com calçados, para encaminhamento ao setor de expedição; auxiliar no abastecimento de esteira, retirando calçados de volumes e dispondo sobre a esteira; auxiliar na seleção e encaminhamento de caixas coletivas identificadas com o código específico para a formação de lotes; auxiliar na lacração de caixas coletivas e, ainda, auxiliar na limpeza e organização de seu posto de trabalho.

O aluno será capaz de: organizar o trabalho a ser realizado em etapas, distribuindo o tempo e tomando decisões sobre caminhos a seguir; localizar e selecionar informações necessárias ao desenvolvimento de seu trabalho; atender aos procedimentos de segurança e legislação específica; aplicar princípios de preservação ambiental e de gestão pela qualidade; e trabalhar eficazmente com outras pessoas.

Considerando as capacidades sociais, organizativas e metodológicas, o aluno com deficiência do Curso Auxiliar de Linha de Produção deverá desenvolver:

comunicação oral e escrita, leitura e compreensão de textos e inclusão digital; raciocínio lógico-matemático, noções de interpretação e análise de dados estatísticos; diversidade cultural brasileira; organização, planejamento e controle do processo de trabalho e trabalho em equipe; Saúde, Segurança e Meio Ambiente.

Incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, com enfoque na defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania; ética; iniciativa, proatividade e autoempreendedorismo; formas alternativas de geração de trabalho e renda com enfoque na juventude; direitos humanos, com enfoque no respeito à orientação sexual, raça, etnia, idade, credo religioso ou opinião política; educação para a saúde sexual reprodutiva, com enfoque nos direitos sexuais e nos direitos reprodutivos e relações de gênero; prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas; noções de direitos trabalhistas e previdenciários, de Saúde e Segurança no trabalho e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Políticas de segurança públicas voltadas para adolescentes e jovens: educação fiscal para o exercício da cidadania; educação financeira e para o consumo e informações sobre o mercado e o mundo do trabalho; organizar o trabalho a ser realizado em etapas, distribuindo o tempo e tomando decisões sobre caminhos a seguir; localizar e selecionar informações necessárias ao desenvolvimento de seu trabalho; atender aos procedimentos de segurança e legislação específica; aplicar princípios de preservação ambiental e de gestão pela qualidade; trabalhar eficazmente com outras pessoas.

Em relação ao acompanhamento e à avaliação do processo de avaliação dos alunos com deficiência, implica aferir o desempenho considerando os processos ocupacionais que devem ser desenvolvidos e as tarefas que podem ser executadas.

Portanto, as avaliações devem ser preponderantemente qualitativas, culminando em um parecer descritivo no qual são identificadas, de acordo com o perfil profissional, quais delas o aluno com deficiência é capaz de desenvolver. Segundo as diretrizes da Educação Profissional Inclusiva do SENAI-RS (SENAI, 2013), embora utilizando instrumentos de avaliação e de registro iguais a todos os alunos, ou mesmo adequando às especificidades dos alunos com deficiência, não se deve interpretá-los igualmente para todos. O acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem deverá levar em consideração as individualidades e especificidades apresentadas

pelo aluno e ter registro na ficha de adequação curricular – PSAI, conforme o Anexo C, seguindo as seguintes estratificações:

Quadro 9 – Categorias avaliativas de certificação PSAI

Sigla	Conceito	Critério
CE	Capacidade evidenciada	O aluno apresentou evidências das capacidades básicas, técnicas e de gestão, durante o desenvolvimento do trabalho em consonância com o perfil, obtendo os resultados esperados.
ED	Capacidade técnicas em desenvolvimento	O aluno evidenciou parcialmente o desenvolvimento das capacidades básicas, técnicas e de gestão.
CNE	Capacidade não evidenciada	O aluno não apresentou evidências das capacidades básicas, técnicas e de gestão, durante o desenvolvimento do trabalho em consonância com o perfil, não obtendo os resultados esperados.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.

Ao término do segundo módulo o aluno deverá apresentar evidências que demonstrem um desempenho crescente, e a certificação poderá ser atribuída em duas qualificações:

- a) Certificação profissional parcial com descritivo das capacidades básicas, técnicas e de gestão desenvolvidas. Destina-se aos alunos que não conseguirem demonstrar todas as capacidades descritas no perfil profissional, sendo expedida individualmente uma certificação de conclusão denominada certificação profissional parcial, conforme o alcance das capacidades técnicas e de gestão desenvolvidas, em conformidade com o disposto no Parecer 56/2006 do CEED e a Resolução CNE/CEB nº 2/2001.
- b) Ao aluno que apresentar todas as capacidades será conferido o Certificado de Auxiliar de Linha de Produção – CBO/2002: 7842-05, conforme Anexo F.

No conselho de classe os instrumentos avaliativos, conforme o Anexo G, são preenchidos e anexados junto à ata de reunião do conselho de classe módulo II, de acordo com o Anexo H. O conselho de classe é uma etapa obrigatória, visto que se configura em um momento de reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem,

tendo por objetivo a tomada de decisões para equacionar as dificuldades apresentadas e realizar encaminhamentos adequados.

Em síntese, o Curso de Confeccionar de Calçados é baseado na formação de alunos regulares com conhecimento de toda a sistemática da produção de calçados, enquanto para os alunos com deficiência são realizadas atividades de simulação para que entendam a sistemática da produção de calçados; do contrário, poderia haver risco em termos de segurança e saúde. Em relação à avaliação, se apresentar algum crescimento durante o curso o aluno será considerado apto, não sendo reprovado.

8.2 Oficinas, sala de aula e materiais pedagógicos acessíveis

Para os pesquisadores Fogli (2010), Dahmer (2011), Santos (2013) e Oliveira (2017), as oficinas, a sala de aula e os materiais didático-pedagógicos devem ser acessíveis para os alunos com deficiência.

Dahner (2011) considera a ausência de investimento e a falta de materiais didático-pedagógicos como um limitador na capacitação dos estudantes. A autora recomenda que as escolas especializadas adotem táticas de articulação com instituições formadoras, desenvolvam metodologias e recursos acessíveis, incluindo nas tecnologias assistivas as adaptações dos materiais didáticos.

Entre os recursos está a oferta de tradução e interpretação da Língua Brasileira de Sinais, equipamentos de tecnologia assistiva e materiais pedagógicos acessíveis, cuja demanda deverá ser promovida pelas instituições, à medida que são apresentadas pelos estudantes matriculados ou nos processos de seleção para ingresso. (OLIVEIRA, 2017, p. 118).

Apesar de todas as resistências e barreiras, verificamos os esforços dos profissionais em buscar caminhos para ampliar as oportunidades educacionais de alunos com deficiência, tornando os ambientes educacionais acessíveis. (FOGLI, 2010, p. 133).

Oliveira (2017) enfatiza que as salas com recursos multifuncionais devem ser equipadas com materiais pedagógico-didáticos e mobiliários que possibilitam a participação na vida escolar.

A seguir são apresentados materiais pedagógicos desenvolvidos no âmbito do PSAI. O SENAI do Estado de Minas Gerais, através do Centro de Formação Profissional Fábio de Araújo Motta – CFP/FAM, de Uberlândia, publicou em 2009 um

glossário em LIBRAS para alunos surdos, com objetivo de tornar as aulas teóricas e práticas acessíveis e favorecer a permanência do estudante.

O SENAI do Estado do Maranhão, através de seu Departamento Regional, também estruturou um glossário para surdos, com o auxílio de sete alunos surdos, participantes do Curso Técnico de Informática, contando com suporte técnico de especialistas em LIBRAS do PSAI/DR-MA, que visa facilitar a apropriação dos conteúdos abordados nos cursos. Os sinais, que são apresentados conforme o Anexo I e trabalhados no ambiente escolar, utilizam-se de setas e cor para dar a ideia de movimento nas ilustrações. Importante destacar que o documento foi encaminhado para a Associação de Surdos do Maranhão – ASMA, para validação dos sinais. (SENAI, 2016).

O DR/RS e o DR/SC desenvolveram, respectivamente, glossários em LIBRAS na área Metalmeccânica no ano de 2011 (SENAI, 2011) e na área da Eletromecânica no ano de 2012 (SENAI, 2012). Além de instrumentos, máquinas e equipamentos das áreas citadas, também são apresentados os respectivos sinais convencionados de LIBRAS, com o propósito de subsidiar o aprimoramento do docente para o atendimento do educando surdo no processo de Educação Profissional Inclusiva, bem como proporcionar a igualdade de acesso à formação profissional do aluno, nas atividades de sala de aula e na oficina das aulas práticas.

Embora seja visível o crescente número de materiais em LIBRAS, ainda há uma carência de materiais específicos para áreas afins, a exemplo do curso da área do Couro e Calçados. Nas turmas do CFP SENAI em estudo, onde os alunos surdos frequentaram apenas cursos da área do Couro e Calçados, o recurso foi contar com intérprete, que realizou um trabalho em parceria com os instrutores, alavancando o desempenho dos alunos e garantindo a aprovação e a conclusão dos estudantes surdos.

A indicação institucional do SENAI (2012) é de se providenciar o tipo de adequação de que o aluno necessita em sua avaliação: impressão em braile, impressão em tipos ampliados, prova eletrônica (*softwares* Virtual Vision; DosVox; NVDA; JAWS e outros); leitor (pessoa designada para realizar a leitura), *softwares* educativos em tipo ampliado, textura modificada. Também é recomendada a utilização de textos explicativos, acrescentar uma descrição ou texto explicativo a uma figura, ajudando na leitura de pessoas com deficiência visual e proporcionando melhor compreensão para todos os usuários.

Em meados de julho de 2013 houve no CFP SENAI em análise a demanda da primeira turma de PSAI de que se tem registro, composta por 14 alunos: um com deficiência visual, quatro com deficiência auditiva, três com deficiência física e seis com deficiência intelectual. A coordenação e a instrutora montaram uma estratégia para o atendimento usando como norte todos os livros e procedimentos do PSAI a que se tinha acesso até o momento, conforme consta em ata de reunião, Anexo J. Desde então, é utilizada esta prática na escola no início de cada turma.

Esta turma foi um desafio para o CFP SENAI, pois a instrutora se valia de quatro planos de aula diferentes em razão da diversidade de deficiências na turma. Foram realizadas muitas reuniões com participação do coordenador, da instrutora e do intérprete para acompanhar e nortear o trabalho. As aulas teóricas (400 horas do primeiro módulo) aconteceram em sala da escola onde o espaço comportava ergonomicamente os alunos, a instrutora e o intérprete, sendo também possível realizar um acompanhamento pela coordenação. Este procedimento tornou-se referência para as posteriores turmas na escola.

Ressalta-se que na sala de aula destinada ao PSAI, considerando as especificidades dos alunos, não se disponibilizam recursos como jogos lúdicos, lousa interativa, acesso para cadeiras de rodas e disponibilidade de materiais para uso do professor de forma a potencializar e flexibilizar as atividades oferecidas. Em relação à estrutura arquitetônica do CFP SENAI, identificou-se que há acessibilidade plena ao prédio, há banheiros adaptados e rotas de fuga (em caso de incêndio). Como neste local acontecem somente as primeiras 400 horas, entende-se que não há necessidade de adaptações nas oficinas, considerando as atividades da área Couro e Calçado. As salas de aula e de Informática não são percebidas como espaços que podem se estabelecer como oficinas, possibilitando atividades diferenciadas aos alunos.

O CFP SENAI disponibiliza uma sala de informática, não assistiva para deficientes físicos, visuais e auditivos aos recursos da Tecnologia da Informação e Conhecimento – TIC. Como resultado, as atividades ofertadas para os alunos são rotineiras, caracterizando a atuação dos instrutores como de controle e organização das atividades em si, não propiciando a otimização de recursos e o desenvolvimento que poderia ocorrer com o apoio tecnológico.

Experiências com o uso adequado da tecnologia possibilitam ao aluno ter experiências sensoriais e cognitivas, melhor comunicação com *softwares* ou aplicativos que traduzam para a língua de sinais, provas eletrônicas que auxiliam na

visibilidade necessária do aluno, na forma de responderem, com ampliação do tempo e, ainda, podendo ter flexibilidade na descrição da questão dentro das condições cognitivas do aluno. A tecnologia faz parte das atividades profissionais e pessoais, e não há forma de se distanciar desta situação. Sendo assim, a inclusão também se faz de maneira digital, e o PSAI não atende em sua totalidade esta situação.

As 400 horas de aula prática, do segundo módulo, acontecem nas empresas, nos postos de trabalhos mapeados antes de a turma iniciar. Todas as empresas que desenvolveram parceria do programa PSAI com a escola são acessíveis e inclusivas no que se refere às máquinas, às áreas de circulação, aos banheiros, ao refeitório e demais espaços. Para trabalhar com inclusão, a empresa que opta por ter uma turma PSAI é participante do GAL e possui ações inclusivas. Porém, no segundo semestre de 2019, uma empresa solicitou uma turma de PSAI na área de Couro e Calçados, e em função de a unidade em estudo não ter salas disponíveis, e a empresa tendo necessidade de iniciar a turma com brevidade, firmou-se uma parceria com a APAE. As aulas do primeiro módulo estão acontecendo dentro da APAE, em um espaço inclusivo e ergonomicamente correto.

Retomando o objetivo do PSAI, que é a inclusão de alunos com deficiência no mercado de trabalho, manter os alunos no ambiente educacional da APAE reduz a possibilidade de interação social e de vivência da cultura empresarial. A falta de acesso ao ambiente da escola em estudo pelos alunos acima referidos, que apresenta configuração similar à da indústria em termos de estruturação, identificações de espaço, identificações sonoras, ou até mesmo na utilização de sala de aula ou do laboratório de Informática, traz limitações ao aluno. Qualquer situação que envolva a mobilidade dos alunos para a estrutura da escola depende de autorização de responsáveis, que muitas vezes não são receptivos às mudanças, ou ainda a dificuldade do aluno em comunicar-se com os responsáveis, que precisam assinar documentação para seu deslocamento. Estuda-se trazer esta turma de alunos para a escola, porém as salas estão todas utilizadas. Em 2020, no mês de fevereiro, está prevista a disponibilidade de mais uma sala de aula, e a empresa demandante disponibilizará o transporte para os alunos.

Algumas empresas optam por ter apoio de um profissional da área da Psicopedagogia, que dá suporte para a família e os alunos e faz um trabalho em parceria com o instrutor. Tal recurso não é obrigatório quando se firma o termo de compromisso entre as partes; é uma escolha da empresa que investe em ter este

profissional. O pesquisador percebe que, em turmas que tiveram a atuação do psicopedagogo, os alunos têm maior aproveitamento na formação, havendo também mais articulação com a escola e a família. Algumas empresas, em suas turmas de PSAI, contam com o profissional da Psicopedagogia, que trabalha em assessoria com alunos, familiares e instrutores. Como já afirmado anteriormente, quando os alunos ingressam para o segundo módulo, que acontece dentro da indústria, as atividades são realizadas em espaços acessíveis e adaptados nas organizações para atender os alunos com deficiência.

Há um crescente número de materiais em LIBRAS, porém não há em específico na área de Couro e Calçados. Nas turmas PSAI do CFP SENAI em que há necessidade de intérprete, este esteve presente nos dois módulos, garantindo que os alunos fossem incluídos no processo de ensino e aprendizagem. Em relação à estrutura física, o CFP SENAI é adaptado e atende os alunos, porém a sala de informática não é assistiva, não sendo adaptada para os alunos com deficiência.

8.3 Qualificação docente

A importância da qualificação docente na construção da Educação Inclusiva é assinalada por Lopes (2010), Fogli (2010), Dahmer (2011), Zamprogno (2013), Carlou (2014), Toledo (2016), Cardoso (2016) e Oliveira (2017). Para Dahmer (2011), a formação do professor, ou professora, da Educação Profissional que atuará com estudantes com deficiência é necessária para que se tenha a progressão das aprendizagens desses estudantes por meio das atividades desenvolvidas no plano de curso.

Carlou (2014) afirma que, para uma concreta prática inclusiva, é imprescindível que a escola invista na formação dos docentes e da equipe de gestão e repense as formas de interação existentes em suas demais áreas de atuação. Desta forma, possibilitará a reflexão sobre os conceitos alusivos à diferença e à diversidade, oportunizando repensar estratégias de ensino, estrutura, projeto político-pedagógico, recursos didáticos, práticas avaliativas e metodologias.

Quanto às capacitações internas, a coordenação divulga a realização de cursos via EAD do SENAI. Os cursos do PSAI não contemplam uma trilha de aprendizagem, diferentemente das demais ofertas institucionais do portfólio.

No âmbito do SENAI, até 2013 foram ministradas capacitações junto ao DN e ao DR-RS, como o curso denominado Inclusão da Pessoa com Deficiência, que em 38 horas contemplou os módulos Fundamentos da Inclusão (16 horas) e Práticas da Inclusão (22 horas). No módulo 1 abrangeu os seguintes conteúdos: histórico da exclusão desde a chegada dos jesuítas ao Brasil até o século XXI, o modelo médico e modelo social da deficiência, Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e depoimentos e reflexões de profissionais envolvidos com o tema da Inclusão. No módulo 2 abrangeu os temas relativos ao papel da escola e do docente na prática da inclusão; as oportunidades trazidas pela Lei de Cotas e pelo Instituto da Aprendizagem Profissional (PRONATEC, BPC Trabalho) e depoimentos de práticas inclusivas no contexto da Educação Profissional. Ao longo do percurso são encontradas sinalizações que apontam para conexões entre os conceitos mais teóricos e abrangentes do módulo 1 e os mais diretamente relacionados à prática do módulo 2. Não foram identificadas evidências sobre a capacitação recebida pela instrutora.

Na CFP SENAI onde foi realizado este estudo, dois colaboradores realizaram a capacitação – uma instrutora e o coordenador da unidade a partir de julho de 2013. Desde então, ambos tornaram-se multiplicadores e realizaram capacitações internas utilizando como base o material disponibilizado pela DR/RS e durante o calendário disponibilizado conforme o Anexo L – Calendário de capacitação interna de docentes no recesso de inverno 2015, único registro de realização.

Foram realizadas outras capacitações dentro deste mesmo formato, conforme demanda e durante o período de recesso de inverno dos alunos, momento utilizado para capacitação de professores, mas não há registro para evidenciar esses momentos. Foram apenas capacitações iniciais, que não focaram em capacitações de aprofundamento desses conhecimentos.

O sistema também oferece a plataforma da “unindústria”, através do site da Universidade Corporativa SESI/SENAI (www.https://ead.sesi.org.br). Disponibilizada pelo DN, sem registro de data inicial deste processo, disponibilizou-se outras oportunidades para capacitação para o PSAI.

Dentre as capacitações disponibilizadas estão o Curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE), com carga horária de 16 horas. O Programa de Estudos: Educação Inclusiva: história e contexto atual, diversidade no contexto educativo: a gestão das diferenças, Atendimento Educacional Especializado: mitos e

verdades, e práticas inclusivas em contexto educativo, conforme o Anexo M. Este curso é disponibilizado para todos os colaboradores e possui como objetivo a elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade para a eliminação das barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

O curso de áudio-descrição, com carga horária de 8 horas, tem como objetivo apresentar os conceitos e as práticas relacionadas à áudio-descrição, que permite a compreensão dos conteúdos de pessoas que possuem dificuldade visual, têm baixa visão ou não enxergam. O programa de estudos: a áudio-descrição; a representação da pessoa com deficiência na sociedade; pressupostos do conceito de desenho universal; a áudio-descrição e sua importância para mobilizar o mundo das imagens; diretrizes para a realização da áudio-descrição; áudio-descrição informal e sua utilização no ambiente escolar; os tipos e exemplos de áudio-descrição; etapas da áudio-descrição de imagens estáticas; áudio-descrição ao vivo e simultânea; e áudio-descrição e tecnologias.

O Curso de Inclusão da Pessoa com Deficiência, com carga horária de 16 horas, é destinado aos docentes, instrutores e coordenadores do SESI e do SENAI com o objetivo de contextualizar, fundamentar e sensibilizar os profissionais quanto à importância da inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar, de acordo com a legislação vigente. Inclui no programa de estudos: Contextualização e Fundamentos; Direitos Humanos e a retomada da vida; reabilitação, resposta aos acidentes de trabalho e às doenças; modelo médico da deficiência; conceito de integração e vida independente; transcrição para a inclusão; modelo social da deficiência; conceito de inclusão; estatísticas, desafios e perspectivas.

O Curso de Práticas da Inclusão, com carga horária de 8 horas, relaciona os conhecimentos em: aprendizes com deficiência; da aprendizagem tradicional à aprendizagem significativa; situação de aprendizagem: breve conceituação; processo colaborativo; Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência; a avaliação e suas funções. Como desenvolver competências; a certificação na educação profissional de nível médio.

Há outras capacitações denominadas “link”, que são disponibilizadas somente para a coordenação, com carga horária de 2 horas. São realizadas na modalidade EAD, a partir de arquivos de *powerpoint* (PPTs) e áudios sobre as temáticas que

versam sobre o PSAI/RS, sendo utilizadas na escola como material para disseminar para os instrutores.

Não há um calendário sistemático de formação, nem preocupação em transformar o interlocutor em um especialista na escola, e muito menos envolver todos os instrutores no conhecimento total ou parcial do PSAI, o que seria interessante pois, mesmo não havendo participação direta, a escola como um todo é influenciada pela participação de alunos deficientes, em sua estrutura. Cabe ressaltar que não há instrutores com capacitação para a Educação Especial.

Outra situação considerada relevante na análise da qualificação docente para o PSAI é que não há um programa de formação continuada e nem diretrizes para o desenvolvimento dos instrutores. Como exemplo, os cursos de LIBRAS em EAD podem ser realizados por quem tenha interesse e acesse o sistema, se a exigência de que os instrutores que atuam diretamente com os alunos se capacitem. Há dificuldades na gestão das capacitações, que se referem à avaliação das necessidades de capacitação dos instrutores. Na turma vigente em 2019/2 na unidade em análise, a instrutora possui formação em Administração e curso de capacitação que realizou no primeiro semestre de 2015. Na avaliação geral dos instrutores foi percebido que, por iniciativa dos instrutores, ocorreram capacitações fora da estrutura de ensino em EAD do SENAI, mas estas não foram consideradas no momento de configuração de disponibilidade de instrutores para atender as novas turmas de PSAI.

Os instrutores que possuem majoritariamente formação técnica e reduzido, ou mesmo inexistente, saber pedagógico sobre a inclusão ainda demonstram dificuldades para compreender e construir a proposta educativa.

8.4 Qualificação dos profissionais que atuam nas instituições

A importância da qualificação de todos os profissionais que atuam nas instituições onde os alunos com deficiência realizam sua formação é assinalada por Carlou (2014) e Zamprogno (2013). Carlou (2014) salienta a necessidade de capacitação dos profissionais para poderem auxiliar no processo de inclusão na formação profissional, a partir de capacitações e pertencimento a núcleos ou comissões que se dediquem a consolidar este processo. Zamprogno (2013) atuou na coordenação do núcleo de atendimento às pessoas com necessidades especiais no

Campus do Instituto Federal do Espírito Santo, com o intuito de disseminar as práticas e a consciência da inclusão:

Na comunidade escolar, o grupo agiu por meio de reuniões, palestras e atendimentos individuais sobre a cultura de inclusão na escola, o que proporcionou, além do exercício de reflexão, uma significativa melhora na percepção e identificação de casos de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e adaptação e que eram considerados como problemas da escola, ou eram deixados de lado na rotina do cotidiano por seu desinteresse e pela falta de percepção da parte das equipes docente e técnica da escola. (ZAMPROGNO, 2013, p. 18).

A autora constatou que os gestores consideram fundamental que a comunidade escolar seja preparada para receber os alunos com necessidades específicas, pois “há muitos profissionais sem formação na área, por isso assim entendo que tem que preparar esses profissionais, não é só quando o aluno chegar; tem que estar preparado porque é uma realidade”. (CARLOU, 2014, p. 97). Já Zamprogno (2013), ao instigar a reflexão aos gestores que participaram de sua investigação, ensejou um momento em que a instituição refletisse sobre o assunto, revisse algumas questões como a qualificação de todos os servidores, podendo colaborar na transformação social e na construção da cidadania de todos os colaboradores.

No âmbito do SENAI, há o entendimento descrito no documento *Método de adequação de curso para inclusão da pessoa com deficiência*:

O aluno com deficiência ou com necessidades educacionais especiais é aluno da escola e não responsabilidade exclusiva do professor. A inclusão é um processo social. Portanto, a eficiência do atendimento aos alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais depende do trabalho da equipe educacional. (SENAI, 2015, p. 100).

Centrando-se na experiência do CFP SENAI em análise, desde a entrada do pesquisador na coordenação, em 2013, até o presente momento, a capacitação para os demais colaboradores da escola que não são do corpo docente se dá pelos cursos EAD disponibilizados pelo DN e DR/RS. Esses cursos são de curta duração, seguindo legislação vigente, com conhecimentos básicos e com avaliação sobre o conceito disponibilizado no curso, sem realizar parâmetros que desenvolvam criticidade sobre o assunto em relação à estrutura necessária da escola e à postura do atendente. Para esses cursos não há pré-requisitos.

Há disponibilidade de até cinco cursos sobre o assunto PcD na plataforma EAD, e podem ser realizados durante o expediente de trabalho, certificados pelo sistema e com portfólio renovado anualmente, com oferta regida pela DR/RS sem haver avaliação das necessidades nas unidades. As certificações não são consideradas como forma de avaliação de desempenho do funcionário.

Analizando a importância de todos os profissionais no atendimento ao aluno com deficiência, faz-se alusão a duas situações vivenciadas pela escola. A primeira envolve um candidato a aluno de aprendizagem industrial que declarou no processo seletivo do edital que necessitava que a prova fosse realizada oralmente (leitura das questões). Na ocasião, o único profissional com esta disponibilidade na unidade era o coordenador. No segundo caso, a mãe de um candidato compareceu na secretaria para realizar a inscrição de seu filho em edital. Ao ser questionada pela secretária sobre a deficiência de seu filho, não soube identificar e indicar o CID, e também não apresentou laudo médico. O processo do atendimento era relativamente simples, pois era necessário o preenchimento do requerimento, mas as dificuldades encontradas foram na comunicação e no entendimento da mãe acerca da necessidade de preenchimento dos dados do edital, que eram de se autodeclarar.

Em ambos os casos, o atendimento na recepção fica comprometido porque os funcionários desconhecem o procedimento interno, desconhecem a legislação, não possuem suporte técnico interno de forma integral, requerendo intervenção da coordenação, que se desloca em diversas unidades, conforme solicitação de demanda do profissional.

Quanto à contratação de PcDs como colaboradores no SENAI, ela ocorre diante da exigência de cumprimento legal. Atualmente, há na unidade operacional de Sapiiranga duas colaboradoras com deficiência física que desenvolvem atividades na secretaria. Suas atividades profissionais são cobradas e realizadas, sem considerar possíveis necessidades de adaptação em função da deficiência, sendo que a única situação diferenciada é a condução de veículos. Neste caso, a colaboradora usa seu veículo em função da necessidade da adaptação no volante e o câmbio automático, sendo ressarcida pela instituição em função dos custos com combustível e manutenção do veículo quando realiza atividades como abertura de turmas e visitação à empresa.

Em comparativo a outra unidade com atuação com o CFP SENAI, em outubro de 2019 foi contratada uma pessoa com deficiência auditiva e suas principais

atividades eram atinentes à secretaria. Devido à perda auditiva, a funcionária enfrenta dificuldades para realizar seu trabalho, pois o atendimento é realizado em guichê que possui vidro separando os ambientes. Desta forma, há significativa redução da propagação do som, impedindo o entendimento entre a atendente e o público. Há acompanhamento de psicólogos com a equipe de funcionários PcDs, mas não há uma frequência estabelecida, ocorrendo a partir de visitas diante de ocorrências comunicadas pelos gestores ou pelos profissionais.

Em relação à capacitação dos profissionais na instituição analisada, que é um dos vetores da educação inclusiva, observa-se que não há diretrizes nem exigências institucionais estabelecidas, incorrendo na iniciativa e implicação dos colaboradores diante das demandas da inclusão. Os funcionários não são tidos como fatores influenciadores ou decisivos no processo de formação dos alunos com deficiência, o que, por consequência, não contribui para a construção de uma cultura institucional inclusiva.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, estabelece as diretrizes para a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas, e a Lei nº 11.741, de 2008, apresenta dispositivos para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica considerando os alunos com deficiência.

Esta dissertação apresenta como tema a Educação Profissional Inclusiva com o objetivo de analisar a educação profissional ofertada pelo Programa SENAI de Ações Inclusivas – PSAI em sua dimensão inclusiva. Foi desenvolvida uma investigação qualitativa descritiva, tendo como fonte de coleta de dados as publicações institucionais e diversos registros relativos às diretrizes e materiais de apoio do PSAI, submetidos à análise de conteúdo.

Entende-se que o movimento de ensino-aprendizagem não é isolado, apresentado assim no processo de gerenciamento do PSAI, onde estão previstos diferentes níveis de responsabilidade e na atuação do Programa, através de processos de comunicação e integração das atividades. Contudo, percebeu-se que esta comunicação muitas vezes é burocrática, pois na supervisão em cada nível de responsabilidade praticamente inexistente a leitura, a análise e a interpretação das informações, com o devido retorno de indicações, impedindo movimentos de melhoria e qualificação na oferta educativa.

Para o processo construtivo da Educação Inclusiva é necessário que as partes envolvidas – indústria, escola e sociedade – participem diretamente na formulação de estratégias locais para sensibilização, adaptação e integração das necessidades dos alunos com deficiência ao Programa. Mas, conforme foi verificado na investigação, o GAL, que seria um dispositivo decisivo para engendrar estas ações, é pouco efetivo, com muito absenteísmo e alta rotatividade dos representantes das instituições, pouco conhecimento sobre o assunto tratado, com uma visão bastante redutora que reflete muitas vezes o pensamento majoritário na sociedade sobre a inclusão.

Ressalta-se que as atividades de reunião e debate da coordenação e dos instrutores quanto à forma de adaptação do PSAI e a necessidade da organização não são registradas em memórias de reunião, tornando-se atividades tácitas ao momento, o que gera perda de informações para a melhoria do processo.

O PSAI descreve oferta insuficiente de apoio pedagógico especializado, tanto para instrutores como para a coordenação e funcionários. O reduzido conhecimento técnico acerca das especificidades da Educação Especial é identificado em muitas dimensões, o que torna a eventual atuação do psicopedagogo nos cursos algo que qualifica significativamente a aprendizagem do aluno. Há um número significativo de publicações institucionais relativas à temática, adaptações na oferta dos cursos de Educação Profissional e nos procedimentos de avaliação dos alunos. Contudo, a composição das turmas e a certificação advinda dos cursos PSAI apontam para uma concepção do aluno com deficiência e de sua potencialidade laboral que ensejam reflexão diante dos desafios da educação inclusiva. Ademais, as diretrizes do PSAI assinalam a importância de ações sistêmicas, entretanto não se evidenciou a composição orgânica para responder às atribuições do Programa, não acontecendo as devidas trocas de informações e os ajustes necessários.

A inclusão não é um processo do instrutor; ele depende fundamentalmente da participação de todos os níveis hierárquicos envolvidos, associados às capacitações para desenvolver suas competências, tecnologia assistiva e sensibilização para uma cultura inclusiva. A situação foi identificada parcialmente durante todo o processo do PSAI, pois o desdobramento das atividades do plano de curso é basicamente realizado pela coordenação e os instrutores, com poucas interferências do DN, DR/RS e GAL. Observa-se que não há conscientização institucional sobre a complexidade do PSAI nos diversos agentes que estão envolvidos nesta oferta educativa, o que indica a importância da revisão contínua de seus procedimentos e de suas práticas educativas.

O coordenador pedagógico precisaria estar mais disponível para auxiliar os instrutores neste processo inclusivo, buscando capacitações para eles, estando mais presente no acompanhamento aos alunos, aos familiares e tendo voz no GAL, para buscar junto ao DR/RS as melhorias necessárias já apresentadas anteriormente nesta dissertação.

Em relação às limitações existentes na investigação, reconhece-se ter como campo apenas uma escola e uma realidade social e não apresentar a complexidade e a diversidade nacional. Além disso, é importante mencionar que a instituição enfrentou diversas mudanças organizacionais durante a investigação, como demissões de profissionais, troca de gestão e reorganização das unidades; assim, o período de coleta de dados foi marcado por instabilidade significativa.

Como sugestão para futuras pesquisas acadêmicas, indica-se a potencialidade de investigações de cunho comparativo entre o PSAI e programa de inclusão de outra instituição que atue na Educação Profissional Inclusiva, sendo também cogitada a contribuição de uma pesquisa-ação que construísse, junto aos integrantes de uma unidade escolar do SENAI, melhorias e aperfeiçoamentos para o escopo do Programa PSAI.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marilis Lemos de. **Da formulação à implementação**: análise das políticas públicas governamentais de educação profissional no Brasil. 2003. 256 f. Tese (Doutorado) – Curso de Doutorado em Política Científica e Tecnológica, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

ALMEIDA, Wolney Gomes. **O guia-intérprete e a inclusão da pessoa com surdocegueira**. 2015. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2015.

ANJOS, Isa Regina Santos dos. **Programa TEC NEP**: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva. São Carlos: UFSCar, 2006.

ASSIS, Caroline Penteado de. **Formação de terapeutas ocupacionais em consultoria colaborativa na escola**: avaliação de um programa on line. 2013. 182 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

BARBACOV, Lecir Jacinto. **O professor da Educação Profissional e a conectividade orgânica entre formação e prática docente**: um estudo sobre o IFET Sudeste de Minas Gerais. 2011. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação: conhecimento e inclusão social, Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3. ed. Pearson Prentice Hall, São Paulo, 2007.

BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha (Orgs.). **Realidades da Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Ícone, 2015.

BENJAMIN, Janete. **Inclusão no trabalho de pessoas com deficiência**: um estudo da APAE de Barcarena-PA. 2013. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

BIEGER, Juliane Tramontin. **Eficácia na qualificação profissional de jovens e o Projovem Urbano**: o caso de Toledo-PR. 2012. 73 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e do Agronegócio) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Desenvolvimento Regional e Agronegócio, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, 2012.

BOAVENTURA, E. M. **Metodologia da Pesquisa**: monografia, dissertação e tese. São Paulo: Atlas, 2004.

BOHNERT, Gina de Oliveira Mendonça. **Inclusão no ensino superior**: uma proposta de ação. 2017. 103 f., il. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Ensino de Ciências) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 24 fev. 2019.

_____. **Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Acesso em: 14 abr. 2019.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os art. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília, 2004a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 6 abr. 2019.

_____. **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2004/Decreto/D5296.htm>. Acesso em: 28 de mar. 2019.

_____. **Decreto nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9665.htm>. Acesso em: 14 abr. 2019.

_____. **Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado**: deficiência mental. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.

_____. **Lei nº 7853, de 24 de outubro de 1989**. Que estabelece as diretrizes para a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas. Brasília, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm>. Acesso em: 28 de mar. 2019.

_____. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília, 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8213cons.htm>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000**. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília, 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10048.htm>. Acesso em: 27 mar. 2019.

_____. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm>. Acesso em: 27 mar. 2019.

_____. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm>. Acesso em: 17 abr. 2019.

_____. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** É instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), a ser executado pela União, com a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm>. Acesso em: 28 fev. 2019.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 28 mar. 2019.

_____. Ministério da Educação e Cultura e OEI. **Sistema Educativo Nacional: 11. Educação Profissional.** 2002, p. 134. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.oei.es/quipu/brasil/educ_profesional.pdf>. Acessado em: 16 de mar. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Pronatec 2019.** Disponível em: <<https://sisutec2019.inf.br/pronatec-2019/>>. Acesso em: 6 abr. 2019.

_____. **Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica / Setec.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica>>. Acesso em: 6 abr. 2019.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. Programa de Disseminação das Estatísticas do Trabalho (PDET). **Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) 2017.** Brasília, 2018. Disponível em: <<http://pdet.mte.gov.br/rais>>. Acessado em: 31 de mar. 2019.

_____. **Resolução/CD/FNDE nº 3, de 16 de março de 2012.** Estabelecer normas, critérios e procedimentos para, nos termos da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Brasília, 2012. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3513-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-3-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2012>>. Acesso em: 24 fev. 2019.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. **Orientação acadêmica e profissional dos estudantes universitários com deficiência: perspectivas internacionais**. 2013. 453 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

CARDOSO, Maria Heloisa de Melo. **Inclusão de alunos com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica**. São Cristóvão (SE). 2016. 166 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

CARNEIRO, Ana Luzia Magalhães. **A formação acadêmico-profissional para inclusão social nos cursos superiores de Turismo: dos aspectos socioeconômicos à discussão curricular**. 2008. 368 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

CHAVES, Juliana Fátima da Silva. **Itinerários do SENAC/RS: olhares sobre as trajetórias de profissionais surdos(as)**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Universitário La Salle, Canoas, RS, 2011.

COELHO, Ana Maria Simões. **Destino profissional de egressos dos Cursos de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

CORDEIRO, Diana Rosa Cavaglieri Liuthevicene. **A inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de Educação Profissional**. 2013. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2013.

COSTA, Gerline Maciel Almeida da. **Núcleo de Atendimento aos Alunos com Necessidades educacionais Especiais (NAPNE): ações para a inclusão em uma instituição de ensino profissional do Estado de Pernambuco**. 2011. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

CRUZ, Gilmar de Carvalho. **Formação continuada de professores de Educação Física em ambiente escolar inclusivo**. 2005. 229 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/274958>>. Acesso em: 4 ago. 2018.

CUNHA, Angélica Moura Siqueira. **Educação Profissional e inclusão de alunos com deficiência: um estudo no Colégio Universitário/UFMA São Luís**. 2011. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2011.

DAHMER, Maribel Cechini. **A aprendizagem e a qualificação profissional como via de inclusão social no mercado formal de trabalho**: um estudo do “projeto piloto nacional de incentivo a aprendizagem da pessoa com deficiência”. 2011. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, RS, 2011.

DALL'ALBA, Jacira. **Inclusão no contexto dos Institutos Federais de Educação**: contribuições do NAPNE do IFAM – Campus Manaus, Zona Leste Manaus-AM. 2016. 105 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2016.

DUARTE, M. **Síndrome de Down**: situação escolar no Ensino Fundamental e Médio da cidade de Araraquara – SP. 2008. 171 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008.

DUQUE, Luciana Fernandes. **O agente de inclusão escolar no apoio a alunos com deficiência intelectual**: um estudo em escolas municipais de São Paulo. 2008. 162 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

FERNANDES, Sandra Faria. **O ensino técnico de nível médio e a inserção dos jovens no mercado de trabalho**: o (in)certo futuro. Santos: [s.n.], 2008.

FERNANDES, Vitor de Almeida; SCUCUGLIA, Ana Cláudia B; GONSAGA, Ricardo Alessandro T.; BISCEGLI, Terezinha Soares. Contribuição do Diário de Atividades ao ensino de Pediatria. **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 31, n. 3, São Paulo, set. 2013.

FERREIRA, Maria Geovana Melim. **A educação popular na práxis do ProJovem Campo**: saberes da terra no Espírito Santo. 2015. 221 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, Vitória, 2015.

FILUS, Josiane Fujisawa. **Amarrações e arrumações na inclusão escolar do município de Hortolândia - SP**. 2011. 199 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2011.

FLORES, Tânia Maria Dantas. **Política pública PROEJA no IFBA Campus Santo Amaro (BA)**: (des)caminhos, contradições e consequências. 2016. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2016.

FOGLI, Bianca Fátima Cordeiro dos Santos. **A dialética da inclusão em Educação**: uma possibilidade em um cenário de contradições - “Um estudo de caso sobre a implementação da política de inclusão para alunos com deficiência na rede de ensino Faetec”. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2010.

FONSECA, Manoela. **Das políticas públicas de inclusão escolar à atuação do profissional de apoio/monitor**. 2016. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2016.

FRANCO, Dalton. **Ações universais e ações inclusivas**: caminhos para o aprimoramento de políticas de formação profissional em etnia. Giovanni Harvey. Brasília: SENAI/DN, 2011.

FREITAS, Elizabeth Saar de. **Gênero**: a inclusão profissional do SENAI. Brasília: SENAI/DN, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, J.; [et al.]. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 25-41.

GIAMLOURENÇO, Priscila Regina Gonçalves de Melo. **Tradutor e intérprete de Libras**: construção da formação profissional. 2018. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GIRON, Graziela Rossetto. A influência da política, do planejamento e da gestão educacional na formação social do indivíduo. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9 - ANPED SUL, Caxias do Sul, 2012. **Anais...** 2012.

GÓES, Anderson Silva de Oliveira. **Amanaedu**: uma nuvem computacional para apoiar o ensino técnico e profissionalizante no Estado do Pará. 2014. 79 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, Instituto de Ciências Exatas e Naturais, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

GRABOWSKI, Gabriel. **Financiamento da Educação Profissional no Brasil**: contradições e desafios. 2010. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

_____; KUENZER, Acácia Zeneida. A produção do conhecimento no campo da Educação Profissional no regime de acumulação flexível. **HOLOS**, [s.l.], v. 6, p. 22-32, out. 2016. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4983/1566>>. Acesso em: 4 ago. 2019. doi: <https://doi.org/10.15628/holos.2016.4983>.

GUIMARÃES, Betania Duarte. **Neo-tecnicismo no currículo por competências**: a experiência da escola do SEBRAE. 2004. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 24 fev. 2019.

JORGE, Tiago Antônio da Silva. **Políticas públicas de qualificação profissional no Brasil: uma análise a partir do PLANFOR e do PNQ**. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

KUENZER, Acácia Zeneida; GRABOWSKI, Gabriel. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 297-318, jan./jun. 2006.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LAMONIER, E. L. **Perspectivas de futuro profissional das pessoas com deficiência e com necessidades educacionais específicas**. 2018. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2018.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal**. 2000. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Campo Grande, 2000.

LIMA, Cibelle Carlos Sousa. **Não ser, eis a questão: a constituição da identidade do professor inclusivo**. 2010. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Psicologia e Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

LIMA, Rodrigo da Costa. **A reorganização curricular da Educação Profissional após o Decreto nº 5154/2004: um estudo sobre o instituto federal de Santa Catarina – Campus Araranguá**. Porto Alegre, 2012. 180 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LOPES, Marcia Cecília Ramos. **Programa Mulheres Milno. Instituto Federal de Goiás (2011-2013): a inserção das mulheres no mundo do trabalho sob o olhar de gestoras(es) e professoras(es)**. 2015. 174 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

LORENZO, Suelen Moraes de. **Inserção de pessoas com deficiências no mercado formal de trabalho a partir da percepção dos profissionais de recursos humanos das empresas**. 2016. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, campus de Marília, 2016.

LUSTOSA, Francisca Geny. **Inclusão, o olhar que ensina [manuscrito]**: o movimento e a transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-ação colaborativa. 2009. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

MACEDO, Aelejancer Barbosa. **A articulação entre PRONATEC e Bolsa Família**: a execução do Bolsa-Formação Trabalhador para os beneficiários do Bolsa Família no Vale do Urucuia, Noroeste de Minas. 2015. 140 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

MACHADO, Daiani. **Glossário técnico na língua brasileira de sinais – LIBRAS**. Darley Goulart Nunes, Morgana Machado Tezza. Brasília: SENAI/DN, 2012.

MACHADO, Jéssica Lais Novais. **Tenho um aluno surdo**: aprendi o que fazer! 2017. 149 f. Dissertação. (Mestrado Profissionalizante em Ensino de Ciências), Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

MANICA, Loni Elisete (Org.). **Legislação e normas**: inclusão das pessoas com necessidades especiais nos programas de educação profissional do SENAI. Brasília: SENAI/DN, 2002.

_____. [et al.]. **Inclusão na Educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2011.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como se faz? São Paulo: Moderna, 2003.

_____. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. **Inclusão Social**, Brasília, DF, v. 10, n. 2, p. 37-46, jan./jun. 2017.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.

MARTINS, Ronaldo Meireles. **A Educação Profissional e Tecnológica de alunos com deficiência visual no IFPA Campus Tucuruí**: História de vida dos egressos. 2019. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus, 2019.

MATOS, Márcia Melo de. **Egressos de inclusão digital**: estudo avaliativo. 2006. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

MENDES, Joselma de Vasconcelos. **As trilhas possíveis da inclusão de pessoas com deficiência na Educação Profissional do IFES Vitória**: narrativas dos protagonistas. Vitória, 2013. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

MINAYO, M. C. de S. (Org.); [et al.]. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MORAES, Gustavo Henrique; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth M. de. **As estatísticas da Educação Profissional e Tecnológica: silêncios entre os números da formação de trabalhadores**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019.

MOSER, Greisse. **Aprendizado digital e mercado de trabalho nos pequenos municípios do Médio Vale do Itajaí, SC**. 2013. 100 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Centro de Ciências Humanas e da Comunicação, Universidade Regional de Blumenau, 2013.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, J.; [et al.]. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 58-79.

_____; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057- 1078, out./dez. 2015

MOURA, Katia Cristina Bezerra. **A política de inclusão na Educação Profissional: o caso do Instituto Federal de Pernambuco/Campus Recife**. 2013. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

MOURA, Maria Lucia Seidl de; FERREIRA, Maria Cristina. **Projetos de Pesquisa: elaboração, redação e apresentação**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2005.

NEVES, Paulo Ricardo da Silva. **Integração de políticas sociais: O Programa Bolsa Família e sua relação com o PRONATEC Brasil sem Miséria no Centro de Referência da Assistência Social do Ibura/Recife**. 2016. 209 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – MGP) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. **Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

NUNES, Patricia dos Santos. **Em busca do tesouro: inserção profissional e inclusão digital nas trajetórias de egressos/integralizados de um Curso de Técnico em Informática – PROEJA**. 2011. 180 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Ciências Humanas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, RS, 2011.

OLIVEIRA, Deise Cristina Silva de. **Formação técnica e a inserção do jovem e do adulto no mercado de trabalho**: estudo na cidade de Guaratinguetá. 2016. 115 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Desenvolvimento Regional) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2016.

OLIVEIRA, Fábila Carvalho de. **Educação Profissional de pessoas com deficiência**: política e produção acadêmica, no Brasil, pós Lei 8.213/1991. 2018. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

OLIVEIRA, José Adelmo Menezes de. **Formação profissional da pessoa com deficiência**: uma experiência da Escola Técnica Federal de Sergipe/Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe (2001-2007). 2018. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Fundação Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018.

OLIVEIRA, Maria Angela Alves de. **A materialização da integração entre a qualificação profissional e a formação geral no âmbito do PROJOVEM em Recife-PE**. 2009. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

OLIVEIRA, Maria Rosemary de. **O uso de tecnologias digitais na construção da aprendizagem e autonomia de egressos da rede e-tec Brasil**: uma experiência no polo de Porteirinha-MG. 2013. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, 2013.

OLIVEIRA, Ramon de. **A (des) qualificação da educação profissional brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.

PARENTE, J. **Varejo no Brasil**: gestão e estratégia. São Paulo: Atlas, 2000.

PASCOAL, José Afonso Rodrigues. **Oficina de sensibilização para uma educação inclusiva**. Brasília: SENAI/DN; Paraíba: SENAI/PB, 2005.

PEREIRA, Camila de Sousa. **Habilidades sociais em trabalhadores com e sem deficiência física**: uma análise comparativa. 2006. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. 2006.

_____. **Programa de habilidades sociais profissionais para pessoas com deficiência física desempregadas**: necessidades, processo e efeitos. 2010. 1 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2010.

PINHEIRO, Vanessa Cabral da Silva; MASCARO, Cristina Angélica de Aquino Carvalho. Assessoria para inclusão na formação profissional. **Journal of Research in Special Educational Needs**. v. 16, n. 1, p. 97–2000, 2016.

PORTES, Sônia Rodrigues. **Cursos Superiores de Curta Duração**: estudo sobre o processo de flexibilização, inclusão e exclusão do mercado de trabalho. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pós-Graduação Stricto Sensu, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RECH, Júlia Gonçalves. **O caráter humanitário da formação dos sujeitos da educação especial no Instituto Federal de Santa Catarina**. 2012. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

RECH, Tatiana Luiza. **Da escola à empresa educadora**: a inclusão como uma estratégia de fluxo-habilidade. 2015. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

RINALDO, Giceli Rodrigues Chaves. **Protocolo de pesquisa multicêntrica integrada a capacitação profissional através da teleeducação**. 2007. 106 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Departamento de Patologia, Área de concentração: Patologia, Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SANTOS, Allyne Cristina dos. **Preparação e inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho**. 2013. 182 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

SANTOS, Amanda Carlou Andrade. **Inclusão na Educação Profissional**: visão dos gestores do IFRJ. 2014. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SANTOS, Yvonete Bazbuz da Silva. **As políticas públicas de Educação para a pessoa com deficiência**: a proposta desenvolvida nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. 2011. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, 2011.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SCHMITZ, Girlei. **A implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina**: o caso do Curso Técnico de Enfermagem: limites e possibilidades. 2012. 143 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2012.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Ações do SENAI para o desenvolvimento sustentável**. 2. ed. Brasília: SENAI/DN, 2017.

_____. _____. **Ações inclusivas SENAI/DN**. Brasília: SENAI, 2013.

_____. _____. **Capacitação dos docentes do SENAI para identificação e atendimento de alunos com altas habilidades / superdotados**: módulo teórico: lições I a 8. Brasília: SENAI, 2003.

_____. _____. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012.

_____. _____. **Estudo sobre inovações tecnológicas e recursos didáticos – pedagógicos**. Brasília: SENAI/DN, 2007. 2008. (Educação Profissional para o Nova Indústria, nº 12)

_____. _____. **Glossário de termos técnicos, equipamentos e ferramentas utilizados em eletricidade**. Brasília: SENAI, 2009.

_____. _____. **Guia de avaliação certificação educacional adequado para pessoa com deficiência**. Adriana Barufaldi. Brasília: SENAI, 2016.

_____. _____. **Inclusão na Educação Profissional 2012**. Brasília: SENAI, 2013.

_____. _____. **Inclusão na Educação Profissional do SENAI**. Loni Elisete Manica; [et al.]. Brasília: SENAI/DN, 2011.

_____. _____. **Método de adequação de curso para inclusão da pessoa com deficiência**. Brasília: SENAI, 2015.

_____. _____. **Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade**. Brasília: SENAI, 2010.

_____. _____. **Orientações técnico-pedagógicas para a educação profissional tecnológica de pessoas com deficiência**. Brasília: SENAI, 2010.

_____. Departamento Regional do Rio Grande do Sul. **Glossário de Termos Técnicos na Língua Brasileira de Sinais - Libras - Área Metalmeccânica**. Porto Alegre: SENAI-RS, 2008.

SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA. Departamento Nacional. **Inclusão e Acessibilidade na Indústria**: Cartilha: Metodologia SESI SENAI de Gestão e Qualificação Profissional para inclusão da pessoa com deficiência na Indústria. Brasília: SESI/DN, 2014.

SHIMITE, Amabriane da Silva Oliveira. **Inclusão e educação tecnológica em foco: percepções de uma aluna com deficiência visual, de seus professores e de seus colegas.** 2017. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília, 2017.

SIEMS, Maria Edith Romano. **A construção da identidade profissional do professor da educação especial em tempos de educação inclusiva.** 2008. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, 2008.

SILVA, Adriane Giugni da. **A Educação Profissional de pessoas com deficiência mental: a história da relação educação especial/trabalho na APAE-SP.** 2000. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.

SILVA, Carine Mendes da. **Processos de escolarização no Distrito Federal: o que dizem os profissionais da escola sobre a inclusão de surdos?** 2014. ix, 83 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SILVA, Cleverson Ramom Carvalho. **As inter-relações entre Educação Profissional e Desenvolvimento,** 2012. p. 18. Disponível em: <http://www.ccsa.unimontes.br/semanadoeconomista/images/arquivos/anais/GT2/as_inter_relacoes_entre_educacao_profissional_desenvolvimento.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2019.

SILVA, Izaura Maria de Andrade da. **Políticas de Educação Profissional para pessoas com deficiência.** 2011. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SILVA, Rivânia de Sousa. **Inclusão de estudantes com deficiência no Instituto Federal da Paraíba a partir da ação TEC NEP.** 2014. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

SILVA, Wander Augusto. **Fatores de permanência e evasão no Programa de Educação Profissional de Minas Gerais (PEP/MG): 2007 a 2010.** 2013. 221 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), Belo Horizonte, 2013.

SILVEIRA, Valdemir Cardoso da. **Geografia dos sentidos: a atuação do professor de Geografia no processo de inclusão.** 2009. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SINCERO, Júlia Rech. **O caráter humanitário da formação dos sujeitos da Educação Especial no Instituto Federal de Santa Catarina.** 2012. 227 f. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

SOARES, Gilvana Galeno. **A atuação dos núcleos de apoio às pessoas com necessidades educacionais especiais no IFRN**. 2015. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SOUZA, Alberto Alves de. **A progressão escolar de alunos com deficiência em classes comuns: a experiência de Santo André**. 2005. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

SOUZA, José Carlos Cardoso. **Um dilema da formação jurídica: o papel das Escolas de Direito frente às questões da inclusão**. 2004. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2004.

SOUZA, Lucyana Sobral de. **Abordagem de gênero sobre a experiência de alunos integrantes do Projovem Urbano na cidade de Aracaju – Sergipe**. 2013. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2013.

TOLEDO, Soraia Wanderosxk. **Formação Continuada para Docentes: uma proposta de estratégias para o aperfeiçoamento das práticas de ensino com foco na inclusão educacional**. 2016. 101 f. Dissertação (Mestrado em Sistemas de Gestão) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2016.

TURCHIELLO, Priscila. **A produtividade dos sujeitos com deficiência na articulação da Educação Profissional e Tecnológica com a inclusão**. 2017. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2017.

VELTRONE, A. A.; ALMEIDA, M. A. Perfil da pessoa com deficiência no mercado de trabalho na cidade de São Carlos-SP. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 36, p. 73-90, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 28 mar. 2019.

VIEIRA, Gina Maria Porto de Aguiar. **PROEJA: análise acerca das potencialidades de inclusão sociolaboral de seus alunos**. 2011. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

VIEIRA, Olga. **"Semu genti": da SADI à SECOP: relação trabalho-educação-formação humana com egressos de cursos profissionalizantes na Ilha Grande dos Marinheiros**. 2001. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZAMBONI, Maristéla Marqueze. **Serviço civil voluntário**: uma alternativa para a educação de jovens com o intuito de desenvolver um sentido amplo de cidadania, e oferecer condições de inserção no mercado de trabalho e na sociedade. 2003. 142 f. il. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

ZAMPROGNO, Marisange Blank. **As políticas de inclusão no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica**: o caso do Instituto Federal do Espírito Santo. 2013. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

ZANOTE, Marco Aurélio. **Avaliação de competências profissionais de aprendizes com deficiência**: um estudo de caso. 2011. 172 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2011.

ANEXOS

**ANEXO A – Plano de Curso Auxiliar de Linha de Produção – PSAI –Área
profissional: Couro e Calçados**



FORMAÇÃO INICIAL

PLANO DE CURSO – CONTEÚDOS

CURSO: AUXILIAR DE LINHA DE PRODUÇÃO – PSAI

ÁREA PROFISSIONAL: COURO E CALÇADOS

MODALIDADE: APRENDIZAGEM INDUSTRIAL BÁSICA

CARGA HORÁRIA: 800 HORAS

1 JUSTIFICATIVA

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial SENAI, tem como Missão “Promover a educação profissional e tecnológica, a inovação e a transferência de tecnologias industriais, contribuindo para elevar a competitividade da Indústria Brasileira”.

Com base nessas premissas e buscando uma atuação mais contextualizada da instituição junto a sociedade, através da inclusão de pessoas com deficiência, foi sistematizado no ano de 1999 pelo Departamento Nacional do SENAI um trabalho voltado às pessoas com deficiência, sob a forma do Projeto Nacional Inclusão das Pessoas com Necessidades Especiais nos Programas de Educação Profissional do SENAI e no Mercado de Trabalho, atualmente uma das vertentes do Programa SENAI de Ações Inclusivas.

A garantia de acesso ao trabalho para as pessoas com deficiência é prevista tanto na legislação internacional como na brasileira. No Brasil, as cotas de vagas para pessoas com deficiência foram definidas pela Lei nº. 8.213/1991 de 1991, porém só passou a ter eficácia no final de 1999, quando foi publicado o Decreto nº. 3.298. Ela determina que as empresas com mais de cem empregados contratem pessoas com deficiência, segundo as seguintes cotas:

- de 100 a 200 empregados, 2%;
- de 201 a 500 empregados, 3%;
- de 501 a 1.000, 4%;
- e acima de 1.000 funcionários, 5%.

Dentre as estratégias implementadas pelo Ministério do Trabalho e Emprego, para viabilizar a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho está previsto o desenvolvimento do Projeto Piloto de Incentivo à Aprendizagem/Qualificação das Pessoas com Deficiência, lançado em 2008 em Brasília.

Para atender a crescente demanda de capacitação profissional de pessoas com deficiência fomentadas pelo Ministério do Trabalho e Emprego, o Departamento Nacional repassou aos Departamentos Regionais a incumbência de atender a solicitação do MTE, dentre as estratégias previstas está à capacitação dessas pessoas com cursos profissionalizantes realizados no SENAI, garantindo, assim, pessoas com formação para suprir as necessidades das empresas.

Nesse cenário, o Departamento Regional do SENAI-RS em parceria com as empresas e a Superintendência Regional do Trabalho e Emprego, implantou o Projeto Piloto e capacitação de Pessoas com Deficiência Intelectual na Aprendizagem Industrial, na área couro e calçados, como uma estratégia de atender mais rapidamente as necessidades de seu setor produtivo, quanto a pessoal qualificado e também oportunizando a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

Os efeitos da exclusão social podem ser minimizados pelo acesso a formação profissional, bem como por experiências pessoais a serem proporcionadas nas relações humanas do ambiente de trabalho e no aprendizado de atividades laborais que colaborem na construção de um perfil profissional adequado ao mercado de trabalho.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Capacitar pessoas com deficiência intelectual para a ocupação de Auxiliar de Linha de Produção com conhecimentos teóricos e práticos para que possam executar as atividades inerentes a esta função de acordo com as normas vigentes, realizada em ação conjunta entre as empresas e o SENAI.

2.2 Objetivos Específicos

- Contribuir na formação de pessoas com deficiência intelectual para a produtividade e competitividade, com conhecimento técnico para auxiliar nas atividades básicas e operacionais dos setores de almoxarifado, corte, costura, montagem e expedição de calçados.

- Prover competências humanas baseadas em valores como ética, justiça social, qualidade de vida, respeito ao meio ambiente, considerando que, no mundo contemporâneo, os profissionais devem estar preparados tanto para o trabalho quanto para o exercício pleno da cidadania.

- Promover competências profissionais necessárias para responder às questões e desafios do mundo do trabalho, buscando permanentemente novos conhecimentos, na perspectiva de possibilitar o desempenho de suas funções como profissional preparado, responsável e consciente de seus compromissos.

- Promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens com conhecimento e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas e sociais.

- Desenvolver habilidades que propiciem a ampliação de capacidades pessoais e de trabalho em equipe, quanto à organização e condições para enfrentar situações rotineiras e inéditas do trabalho.

- Promover condições para adequação das pessoas com deficiência à cultura empresarial e sua iniciação nas habilidades intelectuais e atitudinais necessárias ao exercício profissional competente.

- Promover a capacitação de pessoas com deficiência intelectual para o exercício de uma profissão em segmento industrial, possibilitando a prática educativa na empresa.

3 REQUISITOS DE ACESSO

- Jovens com deficiência intelectual com no mínimo 17 anos e 06 meses de idade no início do curso e 18 anos na Prática Profissional Supervisionada indicados pela empresa;
- Escolaridade condicionada à sua capacidade de aproveitamento (art.28, § 2º, do Decreto nº 3.298/1999);
- Ter autonomia nas atividades da vida diária.

4 PERFIL PROFISSIONAL DE CONCLUSÃO

Ao concluir o curso de Auxiliar de Linha de Produção, o aluno terá construído um perfil profissional que abrange as capacidades necessárias para auxiliar nas atividades básicas e operacionais do setor de almoxarifado, corte, costura, montagem e qualidade, expedição.

Principais atividades:

- Auxiliar na separação de componentes do calçado para encaminhar à produção;
- Auxiliar no recolhimento de peças cortadas, separá-las por lados e numeração;
- Auxiliar na confecção e colocação de reforços à estrutura do calçado;
- Auxiliar na montagem de caixas individuais;
- Auxiliar no recolhimento de caixas individuais, com calçados, para encaminhamento ao setor de expedição;
- Auxiliar no abastecimento de esteira, retirando calçados de volumes e dispondo sobre a esteira;
- Auxiliar na seleção e encaminhamento de caixas coletivas identificadas com o código específico para formação de lotes;
- Auxiliar na lacração de caixas coletivas;
- Auxiliar na limpeza e organização do seu posto de trabalho.

Competências de Gestão:

Visando a preparação o aluno com deficiência para enfrentar a realidade do mundo do trabalho e da vida em sociedade, faz-se necessário o desenvolvimento integrado das capacidades técnicas e básicas com as capacidades organizativas, sociais e metodológicas que, mobilizadas, possibilitam o desenvolvimento das competências de gestão.

Para atender as competências de gestão do perfil profissional foram estabelecidas Qualidades Pessoais que melhor as evidenciam e as consolidam. Estas Qualidades Pessoais englobam habilidades intelectuais e atitudes, que serão trabalhadas durante todo o processo de ensino e aprendizagem, integrado às competências específicas, e comuns a todos os cursos de Educação Profissional.

As qualidades pessoais estabelecidas são as seguintes:

- Organizar o trabalho a ser realizado em etapas, distribuindo o tempo e tomando decisões sobre caminhos a seguir;
- Localizar e selecionar informações necessárias ao desenvolvimento do seu trabalho;
- Atender aos procedimentos de segurança e legislação específica;
- Aplicar princípios de preservação ambiental e de Gestão pela Qualidade;
- Trabalhar eficazmente com outras pessoas.

Ao término do Módulo II o aluno deverá apresentar evidências que demonstrem um desempenho crescente em todas as Qualidades Pessoais.

Para o desenvolvimento das Qualidades Pessoais não são estruturados Componentes Curriculares específicos, mas sim conhecimentos que nortearão a ação docente na proposição de atividades e na coleta das evidências do seu alcance no processo educativo.

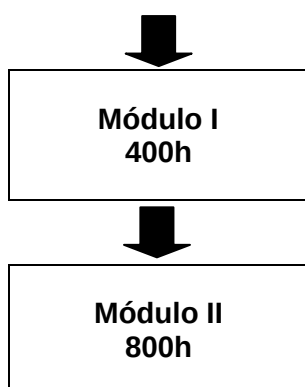
5 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O currículo proposto para o curso de Aprendizagem Industrial Básica de Auxiliar de Linha de Produção foi estruturado de tal forma que o processo educacional desenvolvido a partir dele propicie a construção do conhecimento e desenvolvimento das capacidades apontadas no Perfil e necessárias no mundo do trabalho. Essa oferta formativa está estruturada em dois módulos compostos por três componentes curriculares: educação para o trabalho, capacidades técnicas e prática profissional supervisionada, com carga horária total de 800 horas, sendo que 400 horas são desenvolvidas no SENAI e 400 horas na empresa sob a supervisão e acompanhamento pedagógico do SENAI.

Os Componentes Curriculares estão estruturados da seguinte forma:

Módulo	COMPONENTES CURRICULARES	Carga Horária	Total CH
Módulo I	Educação Para o Trabalho	120 h	400 h
	Capacidades Técnicas	280 h	
Módulo II	Prática Profissional Supervisionada	400 h	400 h
TOTAL:			800 h

5.1 Itinerário Formativo



Auxiliar de Linha de Produção – CBO/2002: 7842-05

5.2 Ementa de Conteúdos

Módulo I

5.2.1 Educação Para o Trabalho - Carga horária: 120 horas

Objetivo: Desenvolver os conhecimentos de formação humana e científica de forma contextualizada conforme preconiza a Portaria Ministério do Trabalho e Emprego nº 723/2012 (Anexo 1).

- Comunicação oral e escrita, leitura e compreensão de textos e inclusão digital; Raciocínio lógico-matemático, noções de interpretação e análise de dados estatísticos;
- Diversidade cultural brasileira;
- Organização, planejamento e controle do processo de trabalho e trabalho em equipe;
- Saúde, Segurança e Meio Ambiente. Incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, com enfoque na defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- Ética;
- Iniciativa, proatividade e autoempreendedorismo;
- Formas alternativas de geração de trabalho e renda com enfoque na juventude;
- Direitos humanos, com enfoque no respeito à orientação sexual, raça, etnia, idade, credo religioso ou opinião política;
- Educação para a saúde sexual reprodutiva, com enfoque nos direitos sexuais e nos direitos reprodutivos e relações de gênero;
- Prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas;
- Noções de direitos trabalhistas e previdenciários, de saúde e segurança no trabalho e do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Políticas de segurança públicas voltadas para adolescentes e jovens;
- Educação fiscal para o exercício da cidadania. Educação financeira e para o consumo e informações sobre o mercado e o mundo do trabalho.

Sugestões de Estratégias Pedagógicas

- Aulas expositivas dialogadas;
- Exibição de filmes e discussão sobre o tema assistido;
- Trabalhos lúdicos: jogos e dramatizações;
- Trabalhos em grupos;
- Apresentar a teoria fazendo uso de material concreto;
- Trabalhar com dinâmicas e jogos;
- Verificar como os alunos estão memorizando os conteúdos;
- Fazer um resgate do conhecimento desenvolvido através de desenho, material concreto, imagens e/ou relato oral;
- Estabelecer regras comportamentais.

5.2.2 Capacidades Técnicas - Carga horária total: 280 horas

Objetivo: Desenvolver conhecimentos técnicos e habilidades de acordo com as competências requeridas pelas funções nas quais as pessoas com deficiência atuarão na empresa.

Síntese dos conteúdos:

- Auxiliar na separação de componentes do calçado para encaminhar à produção;
- Auxiliar no recolhimento de peças cortadas, separá-las por lados (interno e externo do pé) e numeração, considerando códigos;
- Auxiliar na confecção e colocação de reforços (bucha de papel, vareta, etc) à estrutura do calçado;
- Auxiliar na montagem de caixas individuais (caixa para um par);
- Auxiliar no recolhimento de caixas individuais, com calçados, para encaminhamento ao setor de expedição;
- Auxiliar no abastecimento de esteira, retirando calçados de volumes (caixa, etc.) e dispondo sobre a esteira;

- Auxiliar na seleção e encaminhamento de caixas coletivas (caixas que contém diversas caixas individuais) identificadas com o código específico (1/1) para formação de lotes;
- Auxiliar na lacração de caixas coletivas;
- Auxiliar na limpeza e organização do seu posto de trabalho.

Sugestões de Estratégias Pedagógicas

- Aulas expositivas dialogadas;
- Trabalhos em grupos;
- Aulas Práticas com simulações;
- Apresentar a teoria fazendo uso de material concreto;
- Trabalhar com dinâmicas e jogos (material dourado, blocos lógicos, ábaco, tangran etc);
- Fazer um resgate do conhecimento desenvolvido através de desenho, material concreto, imagens e/ou relato oral;
- Estabelecer regras comportamentais.

Módulo II

5.2.3 Prática Profissional Supervisionada - Carga horária total: 400 horas

Objetivo: Proporcionar aos alunos vivência da ocupação profissional e conhecimento do funcionamento interno da empresa, visando sua integração ao ambiente de trabalho.

Síntese dos conteúdos:

- Prática Profissional Supervisionada

5.3 DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Considerando a formação integral do educando, o docente, ao definir as atividades a serem promovidas, deve privilegiar o desenvolvimento das capacidades específicas, inerentes ao trabalho, contemplando os aspectos que contribuem para a formação de uma pessoa crítica, participativa e responsável.

O desenvolvimento de cada um dos Componentes Curriculares deve ser cuidadosamente planejado pelo docente que, em suas decisões, deve considerar os objetivos e conteúdos formativos estabelecidos neste Plano de Curso, a fim de alcançar o perfil profissional estabelecido.

No processo de aquisição do conhecimento, do aluno com deficiência vai evoluindo do mais simples para o mais complexo. Neste caso, ao passar para uma próxima atividade todos os requisitos da atividade anterior deverão ter sido adquiridos e registrados na ficha de desenvolvimento do aluno do PSAI (Manual da Documentação Escolar).

Considerando a inclusão das pessoas com deficiência e a formação integral do educando, o docente, ao definir as atividades deve selecionar técnicas e instrumentos para avaliar o aluno, modificando-os de modo a considerar, na consecução dos mesmos, as necessidades do aluno.

Como forma de alcançar os objetivos educacionais propostos, o docente, ao planejar sua ação, deve definir as estratégias pedagógicas, os recursos didáticos e ambientes pedagógicos mais propícios ao desenvolvimento das competências a serem adquiridas.

Visando garantir a contextualização do aluno com o mundo do trabalho, potencializando a sua inserção no mesmo, este Programa de Formação Profissional, elaborado em parceria com a SRTE, prevê Prática Profissional Supervisionada, que será desenvolvida no âmbito da empresa à qual o aluno está vinculado através do contrato de aprendiz, com supervisão das atividades profissionais pelo SENAI.

Estratégias Pedagógicas

Objetivando o desenvolvimento das competências profissionais, através da mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes, poderão ser adotadas as seguintes estratégias pedagógicas:

- Atividades em grupo
- Exposição dialogada
- Atividades em laboratórios
- Visitas técnicas
- Seminários, palestras e exposições
- Aulas demonstrativas
- Atividades na Empresa

Recursos Didáticos

Os recursos didáticos devem ser diversificados e selecionados tendo em vista as estratégias pedagógicas utilizadas, bem como as características do grupo de alunos. Sugere-se a utilização de:

- Recursos multimeios (retroprojektor/projetor de multimídia, tela para projeção, computador/software/internet);
- CD Rom instrucionais;
- Quadro escolar;
- Catálogos técnicos e Normas
- Mostruários de fornecedores;
- Técnicas;
- Revistas, jornais, textos, filmes, CDs, cola, cartolina, lápis de cor.

Ambientes Pedagógicos

Os ambientes pedagógicos são definidos considerando-se as condições ambientais, ergonômicas e de riscos. Para o desenvolvimento do curso de Auxiliar Linha de Produção, sugere-se a utilização dos seguintes ambientes pedagógicos, visando alcançar os objetivos educacionais propostos:

- Sala de aula
- Biblioteca
- Laboratórios
- Oficinas
- Feiras e eventos
- Visitas Técnicas

5.4 PRÁTICA PROFISSIONAL NA EMPRESA

Cabe destacar que, de acordo com o decreto nº 6.481 de junho de 2008 do Ministério do Trabalho e Emprego é vedado qualquer atividade laboral do aprendiz na Prática Profissional Supervisionada, ou seja, o aluno não pode atuar no processo produtivo da empresa.

A Prática Profissional Supervisionada, obrigatória, constitui-se em etapa necessária para a conclusão do curso e obtenção do certificado de acordo com a legislação vigente.

Para que o aluno possa realizar a prática profissional supervisionada este deverá ter 18 anos e cursado a carga horária de 400 (quatrocentas) horas do Curso de Auxiliar de Linha de Produção.

Neste componente curricular, o aluno desenvolverá atividades práticas, relacionadas à área de atuação, com acompanhamento, avaliação e supervisão da Unidade Operacional, visando à consolidação da aprendizagem e uma melhor transição entre a escola e o mercado.

Todas as condições para a implementação da Prática Profissional Supervisionada na Empresa ficam acordadas mediante documentos firmados entre o SENAI, a empresa concedente e o aluno, segue relação de documentos para efetivação da prática:

PCA_Auxiliar de Linha de Produção –

PSAI Data da 1ª Edição 27 04 2015

- Registro de Horas da Prática Profissional Supervisionada - Controle Paralelo de Frequência (ficha ponto em anexo) deverá ser assinado pelo responsável da empresa e pelo aluno e este deverá ser anexado ao diário de classe para comprovação da frequência;
- Termo Compromisso para a Prática Profissional Supervisionada;
- Plano da Prática Profissional Supervisionada na Empresa;
- Relatório de Atividades (mensal);
- Relatório de Visita na Empresa.

Somente após apresentação do Plano da Prática Profissional Supervisionada, a unidade firma os instrumentos jurídicos e o aluno pode iniciar a Prática obrigatória.

6 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM APLICADOS AOS ALUNOS DO CURSO

Nesta proposta de ensino e aprendizagem o sistema de avaliação caracteriza-se como um processo contínuo e cooperativo de coleta de evidências das capacidades desenvolvidas durante o processo formativo, tendo por referência este Plano de Curso.

A avaliação do desempenho escolar é um processo integral, por meio do qual é possível verificar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos.

No SENAI-RS, a avaliação de pessoas com deficiência será realizada em conformidade com a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica e o Parecer nº 56/2006 que orienta a implementação das normas que regulamentam a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul.

Para pessoas com deficiência, o processo de avaliação implica em aferir o seu desempenho considerando os processos ocupacionais que devem ser desenvolvidos e as tarefas plenas que devem ser executadas. Portanto, as avaliações devem ser preponderantemente qualitativas, culminando em um parecer descritivo no qual são identificadas, de acordo com o perfil, quais delas o aluno com deficiência é capaz de desenvolver.

Isto supõe aferir menos transferência de conhecimentos e mais o desenvolvimento de capacidades, conferindo até onde o aluno é capaz de saber mobilizar as habilidades laborais trabalhadas e verificar se o aluno é capaz de agregar saberes para execução de uma tarefa.

O acompanhamento do processo educativo deve respeitar as individualidades do aluno, e, ter registro na **FICHA DAS CAPACIDADES TÉCNICAS – PROGRAMA PSAI** seguindo a nomenclatura a seguir:

CE - Capacidade Evidenciada: O aluno apresentou evidências das capacidades básicas, técnicas e de gestão, durante o desenvolvimento do trabalho em consonância com o perfil, obtendo os resultados esperados.

ED - Capacidade Técnicas em Desenvolvimento: O aluno evidenciou parcialmente o desenvolvimento das capacidades básicas, técnica e de gestão.

CNE - Capacidade Não Evidenciada: O aluno não apresentou evidências das capacidades básicas, técnicas e de gestão, durante o desenvolvimento do trabalho em consonância com o perfil, não obtendo os resultados esperados.

A frequência mínima para aprovação é de 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária em que aluno estiver matriculado.

O instrumento a ser usado para o registro final desta aferição é a **FICHA DESENVOLVIMENTO DO ALUNO - PROGRAMA PSAI**, onde se registra o parecer final das capacidades técnicas e de gestão de acordo com o perfil deste plano de curso. A referida Ficha deverá ser arquivada como documento permanente, em razão de seu valor probatório e informativo da vida escolar do aluno e da instituição.

Para fins de registro da situação final do aluno na documentação escolar, ao final do curso o aluno será considerado:

APROVADO é considerado o aluno que evidenciou as capacidades básicas, técnicas e de gestão estabelecidas para o perfil profissional de conclusão;

REPROVADO é considerado o aluno que não evidenciou as capacidades básicas, técnicas e de gestão estabelecidas para o perfil profissional de conclusão.

Ao aluno com deficiência que não conseguir realizar todas as tarefas propostas no decorrer do curso é viabilizada uma avaliação diferenciada por meio da Certificação Profissional Parcial das capacidades técnicas e de gestão desenvolvidas pelo aluno durante o curso.

O Conselho de Classe é obrigatório, visto que se configura em um momento de reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem, tendo por objetivo a tomada de decisões para sanar as dificuldades apresentadas e realizar encaminhamentos adequados.

7 CERTIFICADOS E ATESTADOS

Ao aluno que apresentar todas as capacidades explicitadas no item 4 quatro deste plano de curso, será conferido o Certificado de Auxiliar de Linha de Produção. Aos alunos que não conseguirem demonstrar todas as capacidades descritas no perfil profissional, será expedido individualmente uma certificação de conclusão denominada Certificação Profissional Parcial conforme o alcance das capacidades técnicas e de gestão desenvolvidas, em conformidade com o disposto no Parecer 56/2006 do CEED e a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, conforme descrição abaixo.

O Curso de Aprendizagem Industrial Básica Auxiliar de Linha de Produção possibilita ao aluno os seguintes certificados:

- Certificado de Auxiliar de Linha Produção, após a conclusão dos módulos I e II;
- Certificação Profissional Parcial com descritivo das capacidades básicas, técnicas e de gestão desenvolvidas.

8 REFERÊNCIAS

SENAI, DN. **Desafios e Sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI, DN, 2012.

SENAI, DN. **Orientações técnico-pedagógicas para a educação profissional e tecnológica de pessoas com deficiência**. / Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. Brasília, 2009.

SENAI, DN. **Diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica do SENAI**. Departamento Nacional. – Brasília, 2010.

ANEXO 1 - Indicações sobre o Atendimento à Portaria Ministério do Trabalho e Emprego nº 723/2012

Tema	Comunicação oral e escrita, leitura e compreensão de textos e inclusão digital.
Objetivos	✓ Empregar os princípios normativos básicos da Língua Portuguesa na comunicação oral e escrita. ✓ Interpretar ideias e informações contidas em textos informativos e literários. ✓ Reconhecer a estrutura e os padrões dos diferentes tipos de documentos técnicos e de correspondência oficial, assim como a sua finalidade no contexto do mundo do trabalho. ✓ Aplicar diferentes metodologias de pesquisa como forma de ampliar a capacidade comunicativa e de se apropriar de novos conhecimentos.
Conhecimentos associados	• Elementos da comunicação: – Emissor; – Mensagem; – Canal e; – Receptor. • Estrutura de frases e parágrafos; • Produção textual: descrição, narração e dissertação; • Gramática aplicada ao texto; • Técnicas de argumentação. • Leitura e interpretação de texto: informativos (jornalísticos e técnicos); literários. • Produção de texto: relatórios, atas, cartas comerciais; • Técnicas de resumo; • Vocabulário técnico. • Documentação Técnica: – Conceito; – Documentos técnicos aplicáveis à produção: tipos, características e finalidades; – Tipos de informações; – Formas de apresentação de dados e informações; – Responsabilidades dos usuários. • Pesquisa – Bibliográfica; em publicações eletrônicas; de campo; – Apresentação de resultados de pesquisas: Tema; Objetivo; Apresentação; Método utilizado; Desenvolvimento e análise das informações; Síntese das informações; Citação; Referências Bibliográficas (fontes de consulta).
Tema	Raciocínio lógico-matemático, noções de interpretação e análise de dados estatísticos.
Objetivos	✓ Reconhecer diferentes estruturas lógicas e a sua aplicabilidade em diferentes contextos da área ocupacional. ✓ Solucionar problemas básicos da área ocupacional (de que trata o curso de Aprendizagem) pela aplicação de ferramentas e recursos de raciocínio lógico-matemático. ✓ Calcular soluções matemáticas para diferentes situações-problema da área de formação (conforme curso de aprendizagem), considerando diferentes contextos, pela aplicação dos princípios da teoria de conjuntos, frações, proporções e porcentagens. ✓ Solucionar problemas pela aplicação de princípios matemáticos e por ferramentas de análise e solução de problemas.
Conhecimentos associados	• Lógica – Fundamentos básicos: Raciocínio lógico; Proposições; Valor lógico (falso / verdadeiro). – Princípios Básicos: Princípio da Identidade; Princípio da não contradição; Princípio de Terceiro Excluído.

	• Sequências – Sequências de figuras; – Sequências de palavras; – Sequências de números. • Conjuntos – Conceito; – Propriedades; – Representação; – Conjuntos especiais; – Operações entre conjuntos: Interseção de conjuntos; União de conjuntos; Diferença de conjuntos; Complementar de um conjunto. • Frações – Conceito; – Tipos de frações: Fração própria; Fração imprópria; Fração aparente; Frações equivalentes (simplificar frações); Frações decimais; Adição e multiplicação de frações. • Razões e Proporções – Razão: Conceito; Tipos (inversas, equivalentes, irredutível, ...); Propriedades. – Proporção: Conceito; Tipos (múltipla, contínua, terceira proporcional, quarta proporcional, grandezas diretamente proporcionais, grandezas inversamente proporcionais, ...). • Porcentagem – Conceitos gerais: desconto; abatimento; lucro; prejuízo. – Razão percentual: conceito – Representação: forma; percentual; forma fracionária; forma decimal. • Correlação – Conceito; – Aplicação. • Técnicas de Resolução de Problemas – Sequência de passos: Detalhar as variáveis do problema; Encontrar possíveis soluções; Escolher a solução adequada; Executar a solução escolhida; Revisar e atualizar os dados.
Tema	✓ Diversidade cultural brasileira.
Objetivos	✓ Reconhecer o processo de formação do Povo Brasileiro, bem como as diferentes etnias que contribuíram para esse processo. ✓ Reconhecer-se como parte integrante do seu contexto sociocultural, fruto de um processo histórico e herdeiro da cultura do País e da Região em que vive. ✓ Reconhecer a contribuição das diferentes etnias na formação do Povo Brasileiro. ✓ Reconhecer os principais traços cultura local, considerando as contribuições de cada etnia na língua, na vestimenta, na culinária, na religião, nas manifestações culturais e na organização do trabalho na sua região. ✓ Reconhecer a composição do território nacional, considerando as diferentes regiões, suas condições climáticas, economia e cultura. ✓ Reconhecer o contexto da área ocupacional de que trata o curso na sua região, considerando demandas, perfil profissional da ocupação e oportunidades de crescimento profissional.
Conhecimentos associados	• Formação do Povo Brasileiro: – Colonizadores (Europeus); – Primitivos – (Índios); – Escravos (Africanos);

	– Imigrantes (Italianos, Japoneses, Alemães, Poloneses, Árabes, entre outros). • Diversidade Cultural: – Tipos de culturas (Africana, indígena, popular, brasileira,...); – Diferenças culturais (linguagem, vestimenta, culinária, religião, arte, dança, tradições,...). • Cultura e Trabalho: – História e a cultura do trabalho no Brasil; – A relação da cultura local com a organização do trabalho. • Composição do Território Nacional: – Região Nordeste: especificidades climáticas, econômicas, sociais e culturais; – Região Norte: especificidades climáticas, econômicas, sociais e culturais; – Região Centro-Oeste: especificidades climáticas, econômicas, sociais e culturais; – Região Sudeste: especificidades climáticas, econômicas, sociais e culturais; – Região Sul: especificidades climáticas, econômicas, sociais e culturais. • Características da área ocupacional sua região: – Demandas de trabalhadores; – Perfil profissional da ocupação; – Oportunidades de ascensão profissional,
Tema	Organização, planejamento e controle do processo de trabalho e trabalho em equipe.
Objetivos	✓ Reconhecer os princípios de organização aplicáveis a ambientes profissionais. ✓ Reconhecer características de diferentes estruturas e sistemas de organização do trabalho em ambientes empresariais. ✓ Reconhecer diretrizes, princípios, valores e políticas institucionais que norteiam o planejamento empresarial e o trabalho dos colaboradores.
Conhecimentos associados	• Conceitos de organização e disciplina no trabalho: – Organização do Tempo; – Organização de Compromissos; – Organização de Atividades; – A organização do local de trabalho. • Organização do trabalho: – Estruturas hierárquicas; – Sistemas administrativos; – Gestão organizacional. • Trabalho e profissionalismo: – Administração do tempo; – Autonomia e iniciativa; – Inovação, flexibilidade e tecnologia. • Diretrizes empresariais: – Missão; – Visão; – Política da Qualidade.
Objetivos	✓ Demonstrar espírito colaborativo em atividades coletivas. ✓ Reconhecer os diferentes comportamentos das pessoas nos grupos e equipes. ✓ Reconhecer o seu papel como integrante de equipes nos diferentes processos de trabalho, considerando seus pares e os demais níveis hierárquicos.
□	• Conceitos de grupo e equipe. • Trabalho em equipe:

	– Trabalho em grupo; – O relacionamento com os colegas de equipe; – Responsabilidades individuais e coletivas; – Cooperação; – Divisão de papéis e responsabilidades; – Compromisso com objetivos e metas. • Comportamento e equipes de trabalho: – O homem como ser social; – O papel das normas de convivência em grupos sociais; – A influência do ambiente de trabalho no comportamento; – Fatores de satisfação no trabalho. Conflitos nas equipes de trabalho: – Tipos; – Características; – Fatores internos e externos; – Causas; – Consequências A relação com o líder: – Estilos de liderança: democrático, centralizador e liberal; – Papéis do líder; – Como apresentar críticas e sugestões. • Controle emocional no trabalho: – Perceber e expressar emoções no trabalho; – Fatores internos e externos que influenciam as emoções no trabalho. • Trabalho em equipe: – Níveis de autonomia nas equipes de trabalho; – Cooperação; – Ajustes interpessoais. Organograma.
Objetivos	✓ Demonstrar organização nos próprios materiais e no desenvolvimento das atividades. ✓ Reconhecer princípios e Ferramentas básicas da Qualidade como recursos/meio/estratégia para a melhoria do trabalho, considerando planejamento, realização e resultados. ✓ Analisar cenários e propor melhorias na organização do trabalho.
Conhecimentos associados	• Planejamento: – Organização pessoal: horários, hábitos, rotinas, tempo, orçamento; – Conceito de planejamento; – Técnicas e ferramentas de planejamento.
Temas	Saúde, Segurança e Meio Ambiente. Incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, com enfoque na defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania.
Objetivos	✓ Reconhecer situações de risco à saúde e segurança do trabalhador e as diferentes formas de proteção a esses riscos. ✓ Reconhecer o papel do trabalhador no cumprimento das normas ambientais, de saúde e segurança. ✓ Aplicar os princípios, normas e procedimentos de saúde, segurança e meio ambiente às atividades sob a sua responsabilidade.
Conhecimentos associados	• Segurança no Trabalho: – Acidentes de trabalho: conceitos, tipos e características; – Agentes agressores à saúde: físicos, químicos e

	- biológicos; – Equipamentos de proteção individual coletiva: tipos e funções; – Normas básicas de segurança. – segurança. • Orientações de prevenção de acidentes: – Mapa de riscos (Finalidades); – Inspeções de segurança; – Sinalizações de segurança; – Prevenção e combate a incêndio (Conceito e importância de PPCI); – PPRA: (Conceito, finalidades). • Orientações de prevenção de acidentes: – Mapa de riscos (Finalidades); – Inspeções de segurança; – Sinalizações de segurança; – Prevenção e combate a incêndio (Conceito e importância de PPCI); – PPRA: (Conceito, finalidades). • Qualidade Ambiental: – Homem e o meio ambiente; – Prevenção à poluição ambiental; – Aquecimento global; – Descarte de resíduos; – Reciclagem de resíduos; – Uso racional de Recursos e Energias disponíveis; – Energias renováveis. – Prevenção à poluição ambiental; – Aquecimento global; – Descarte de resíduos; – Reciclagem de resíduos; – Uso racional de Recursos e Energias disponíveis; – Energias renováveis. • Segurança no trabalho: – Comportamento seguro; – Qualidade de vida no trabalho: cuidados com a saúde, administração de stress,... □ • Segurança no Trabalho: – Procedimentos de segurança no trabalho; – Normas de Segurança do Trabalho (Regulamentadoras, OHSAS 18001 – conceitos e aplicações). • Saúde ocupacional: – Conceito; – Exposição a risco. • Meio ambiente e sustentabilidade: – Responsabilidade socioambientais; – Políticas públicas ambientais; – A indústria e o meio ambiente.
Tema	Ética
Objetivos	✓ Demonstrar atitudes éticas nas ações e nas relações profissionais. ✓ Apresentar comportamento ético no desenvolvimento das atividades sob a sua responsabilidade. ✓ Posicionar-se com ética em relação a situações e contextos apresentados
Conhecimentos associados	• Ética: – Código de conduta; – Respeito às individualidades pessoais; – Ética nas relações interpessoais; – Ética nos relacionamentos profissionais;

	– Ética no desenvolvimento das atividades profissionais. • Habilidades básicas do relacionamento interpessoal: – Respeito; – Cordialidade; – Disciplina; – Empatia; – Responsabilidade; – Comunicação; – Cooperação. • Ética: – Código de ética profissional; – Sensomoral; – Consciência moral; – Cultura, história e dilema; – Cidadania; – Comportamento social; – Direitos e deveres individuais e coletivos; – Valores pessoais e universais; – O impacto da falta de ética ao país: pirataria, impostos. • Ética profissional. • Virtudes profissionais - conceitos valor: – Responsabilidade; – Iniciativa; – Honestidade; – Sigilo; – Prudência; – Perseverança; – Imparcialidade
Tema	Iniciativa, proatividade e Autoempreendedorismo. Formas alternativas de geração de trabalho e renda com enfoque na juventude.
Objetivos	✓ Reconhecer a iniciativa como característica fundamental e requisito de um bom profissional. ✓ Reconhecer políticas públicas e programas direcionados à geração de renda e trabalho. ✓ Reconhecer a pesquisa como fonte de inovação e formação de um espírito empreendedor. ✓ Aplicar os aspectos de inovação em suas atividades profissionais. ✓ Reconhecer conceitos básicos de empreendedorismo e a importância do espírito empreendedor para o crescimento profissional. ✓ Avaliar as oportunidades de crescimento e desenvolvimento profissional, considerando o próprio potencial, as mudanças no mercado de trabalho e as necessidades de investimento na própria formação. ✓ Identificar oportunidades de geração de renda a partir das políticas públicas e oportunidades da indústria.
Conhecimentos Associados	• Iniciativa: – Conceito; – Importância, valor no trabalho; – Formas de demonstrar iniciativa; – Consequências favoráveis e desfavoráveis da iniciativa no trabalho. • Formas alternativas de geração de trabalho e renda: – Política Nacional da Juventude (diretrizes e perspectivas); – Programas de geração de renda (Pró-jovem, Aprendizagem profissional, estágios profissionalizantes, capacitações,...). • Pesquisa:

	- Tipos: bibliográfica, de campo, laboratorial, acadêmica; - Características; - Métodos; - Fontes; - Estruturação; - Anterioridade; - Propriedade intelectual. Inovação: - Conceito; - Inovação x melhoria; - Visão inovadora. Empreendedorismo: - Conceitos básicos; - Espírito empreendedor. Desenvolvimento profissional: - Planejamento Profissional - ascensão profissional, formação profissional, investimento educacional; - Empregabilidade Empreendedorismo: - Etapas da constituição de um negócio; - Órgãos de fomento. Autoempreendedorismo: - Características empreendedoras; - Atitudes empreendedoras; - Autorresponsabilidade e empreendedorismo; - A construção da missão pessoal; - Valores do empreendedor: Persistência e Comprometimento; - Persuasão e rede de contatos; - Independência e autoconfiança; - Cooperação como ferramenta de desenvolvimento.
Tema	Direitos humanos, com enfoque no respeito à orientação sexual, raça, etnia, idade, credo religioso ou opinião política.
Objetivos	✓ Reconhecer os conceitos básicos de direitos humanos e suas implicações no cotidiano da vida em sociedade e no trabalho, tendo como base o código e a declaração universal dos direitos humanos; ✓ Reconhecer princípios relacionados ao estatuto da igualdade racial no contexto da formação da sociedade brasileira; ✓ Identificar as premissas básicas que constituem o estatuto do idoso, tendo em vista a estimativa de vida do brasileiro (a). ✓ Diferenciar as implicações relacionadas à violência decorrente de assédio, discriminação e falta de orientação sexual, especialmente no trabalho. ✓ Reconhecer as religiões preponderantes no país, tendo em vista a diversidade da nação brasileira; ✓ Interpretar informações referentes à realidade política em geral, fazendo críticas e considerações sobre o fato contextualizado.
Conhecimentos associados	Direitos Humanos: - Conceito; - Declaração universal dos direitos humanos; - Código de direitos humanos (conceito, aplicação); - Violência (com origem no assédio e discriminação); - Estatuto de igualdade racial (diferença entre raça e etnia e suas peculiaridades); - Estatuto do idoso.

	• Orientaçãosexual: – Identidade,.... – Assédio eDiscriminação: – Efeitos psicológicos, sociais e legais; impactosno trabalho; políticas públicas deprevenção. • Credo religioso – Conceitosbásicos: – Religiões – Seitas,.... • Opiniãopolítica: – Conceito; Liberdade de opinião,
Tema	Educação para a saúde sexual reprodutiva, com enfoque nos direitos sexuais e nos direitos reprodutivos e relações de gênero.
Objetivos	✓ Reconhecer a pessoa como indivíduo e ser social, dotado de direitos, liberdades e responsabilidades individuais e coletivas. ✓ Reconhecer a sexualidade como um aspecto da vida do ser humano, que exige respeito mútuo e responsabilidadesindividuais. ✓ Reconhecer os principais fatores que influenciampositiva e negativamente a saúde sexual daspessoas.
Conhecimentos associados	• O homem como sersocial; • Direitos edeveres. • Temas associados à saúdesexual; • Respeito às individualidades dapessoa; • Saúde sexual e reprodutiva: conceitose implicações; • Combate à violência sexual baseada emquestões degênero; • Violência sexual: causas, consequênciase implicaçõeslegais. • EducaçãoSexual: • Promoção da educaçãosexual; • Promoção dos cuidados de saúdeperinatais; • DSTs eAIDs; • Direito de escolha(contracepção); • Direito de respeito (identidadesexual).
Tema	Prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas.
Objetivos	✓ Reconhecer as causas e consequências do uso doálcool, tabaco e outras drogas, bem como programas e formas alternativas detratamento. ✓ Reconhecer o álcool, o tabaco e outras drogas como agentes agressores à saúde daspessoas. ✓ Reconhecer a função e a importância dos programas de prevenção ao uso e dos programas de tratamento da dependênciaquímica. ✓ Reconhecer os principais impactos do álcool, tabacoe outras drogas notrabalho.
Conhecimentos associados	• Dependência Química xTrabalho: – Impactos no desempenhoprofissional; – Exposição ariscos; – Impactos na vida pessoal, familiar, profissional e social.
Tema	Noções de direitos trabalhistas e previdenciários, de saúde e segurança no trabalho e do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Políticas de segurança pública voltadas para adolescentes e jovens.

Objetivos	✓ Reconhecer os direitos e a legislação básica que rege as relações entre empregado e trabalhador no país. ✓ Identificar os direitos básicos como trabalhador contribuinte, tendo como referência a legislação previdenciária vigente. ✓ Reconhecer situações de risco em ambientes de trabalho, assim como as diferentes formas de proteção ao trabalhador; ✓ Reconhecer os aspectos centrais do Estatuto da Criança e do Adolescente e os seus impactos no exercício profissional dos jovens. ✓ Reconhecer as principais políticas públicas de segurança aplicáveis a adolescentes e jovens no Brasil.
Conhecimentos associados	• Noções de direito trabalhista: Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) (Conceito). • Contrato individual de trabalho: – Conceito; – Elementos (agente capaz, objeto lícito e forma prescrita ou não defesa, ou seja não proibida em lei); – Salário (piso salarial, salário-maternidade, salário família,...); – Licença paternidade; – Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS). – Jornada de Trabalho; – Limitação do tempo de trabalho; – Constituição /CLT; – Horas extras; – Trabalho noturno; – Repouso semanal; – Férias remuneradas, coletivas,...). • Sujeitos do contrato: – Empregado (em domicílio, aprendiz, doméstico, rural, público, mãe social, estagiário,...); – Empregador. Dissolução do contrato de trabalho (Resilição, Resolução, Rescisão,...). • Aviso Prévio: – Conceito; – Legislação;... • Noções de direitos previdenciários. • A previdência social: – Organização (forma de regime geral, de caráter contributivo e de filiação obrigatória, observados critérios que preservem o equilíbrio financeiro e atuarial). • Atendimento: – I cobertura de eventos de doença, invalidez, morte e idade avançada; – II proteção à maternidade, especialmente à gestante; – III proteção ao trabalhador em situação de desemprego involuntário; – IV salário-família e auxílio-reclusão para os dependentes dos segurados de baixa renda; – V pensão por morte do segurado, homem ou mulher, ao cônjuge ou companheiro e dependentes. • Legislação Previdenciária: – Conteúdo (o campo de aplicação, a organização, o custeio e as prestações);

	– Fontes do direito previdenciário (fontes diretas ou imediatas e fontes indiretas ou mediadas); – Instituto Nacional de Seguro Social – INSS (conceito, objetivo). • Cadastro Nacional de Informações Sociais –CNIS: – Conceito; – Aplicação. • Saúde e Segurança no Trabalho: – Prevenção; – Higiene (bucal, pessoal, dos alimentos, da água); – Vacinas (tipos e aplicações). • Saúde ocupacional: – Conceito; – Exposição ao risco. • Segurança no Trabalho: – Conceito; – Procedimentos de segurança no trabalho; – Normas de Segurança do Trabalho (Regulamentadoras, OHSAS 18001 – conceitos e aplicações); – Comportamento seguro; – Qualidade de vida no trabalho: cuidados com a saúde, administração de stress,...; – Acidentes de trabalho: conceitos, tipos e características; – Agentes agressores à saúde: físicos, químicos e biológicos; – Equipamentos de proteção individual e coletiva: tipos e funções; – Normas básicas de segurança. • Estatuto da Criança e do Adolescente –ECA: – Conceito (Estatuto, criança, adolescente); Características do ECA. • Conselho Tutelar: – Constituição; – Atribuições. • Medidas aplicadas ao adolescente na prática do ato infracional pela autoridade competente: – Advertência; – Obrigação de reparar o dano; – Prestação de serviços à comunidade; – Liberdade assistida; – Inserção em regime de semiliberdade; – Internação em estabelecimento educacional. • Políticas de Segurança: – Fatores de risco (vulnerabilidade, maus tratos, discriminação,...); – Segurança pública (políticas, participação e responsabilidades); Plano Nacional de Segurança Pública (PNSP – Pressupostos básicos).
Tema	Educação fiscal para o exercício da cidadania. Educação financeira e para o consumo e informações sobre o mercado e o mundo do trabalho.
Objetivos	✓ Reconhecer a estrutura do sistema fiscal brasileiro, considerando as diferentes esferas administrativas e a sua importância para o desenvolvimento do País. ✓ Reconhecer o funcionamento do sistema tributário brasileiro, considerando as diferentes esferas administrativas, e a sua importância para o

	desenvolvimento do País. ✓ Reconhecer, como cidadão(ã), as responsabilidades fiscais cabíveis ao indivíduo e às instituições públicas, tendo em vista a aplicação dos recursos na manutenção social. ✓ Reconhecer os princípios da administração financeira e a sua aplicação à vida pessoal.
Conhecimentos associados	• Sistema tributário Brasileiro: – O que é? – Finalidades; – Importância; – Esferas administrativas de arrecadação; – Tributos federais; – Tributos Estaduais; – Tributos Municipais; – Sistemas de arrecadação: forma e responsabilidades; – Aplicação de tributos. • Educação fiscal: – PNEF – Programa Nacional de Educação Fiscal (conceito e aplicação); – Cidadania e sociedade (conceitos e aplicações); – Prática cidadã e transformação social; – Declaração de Imposto de Renda - restituição e pagamentos; – Lei de responsabilidade fiscal. • Educação Financeira: – Educação financeira pessoal / familiar (conceito); – Tomada de decisões; – Consumo: necessidades básicas, apelos comerciais, criação de necessidades,); – Marketing e Mídia (instrumentos de consumo).

ANEXO B – Ata de Reunião do GAL

UNIDADE: CFP SENAI Waldemar Strassburger
MEMÓRIA Nº11/2018

TIPO DE REUNIÃO: () Geral () Pedagógica () Administrativa () GEPA (x) Outra: GAL
--

DATA: 23/10/2018	LOCAL: SENAI DE Sapiiranga	
INÍCIO PREVISTO: 13h30min	TÉRMINO PREVISTO: 15h	
PARTICIPANTES		
NOME	CIENTE	PRESENÇA
HUGO GERDHT	X	
CESAR BRESOLIN SALVARO		X
LISIANE DEMILA WOLF		X
FRANCIELI SCHULER	X	
ASSUNTOS TRATADOS:		
A reunião teve início com as boas-vindas aos participantes pelo coordenador e interlocutor do PSAI na escola, senhor César. Começamos a reunião lembrando o depoimento do professor Diogo no SENAI em outra reunião, falando da dificuldade de aprendizado dos alunos PCD's quando eles ingressam no SENAI e eles ainda não estão alfabetizados. Também falamos o quão são importantes os professores tanto do SENAI como os da escola regular ter um olhar crítico, identificando as dificuldades dos alunos, ajudando-os para uma efetiva inclusão, pois muitas vezes este aluno precisa de ajuda e a própria família não identifica uma possível deficiência. Antônio da Beira-Rio, disse que está muito contente com a atuação dos alunos egressos do SENAI, que estão dando conta do recado como funcionários, só elogios e parabéns pela evolução dos alunos, desde as aulas teóricas, práticas na empresa e agora como funcionários na B.Rio. A Glaci falou sobre uma família que procurou o CRAS do bairro Amaral, a mãe procurou ajuda por ter um filho PCD e que trabalha na empresa Calçados Marte e o outro filho ter deficiência e não ter CID, a família procurou ajuda pois gostaria que este filho também conseguisse um emprego, mas a mãe diz não estar conseguindo uma consulta para ter este diagnóstico, além de ser gratuito também é um processo burocrático e as famílias acabam desistindo.		

A Verani comentou que souberam de um aluno surdo que está na escola regular, a APADA entrou em contato com essa família, mas não concordam em ter um filho especial, querem que o filho continue na escola regular.

A Verani comentou de uma pesquisa realizada na cidade por alunos da APADA, onde esses alunos foram até alguns lugares públicos ver se os setores de atendimentos estão preparados para atender pessoas surdas, constataram que no hospital, fórum, delegacia não tinha ninguém que sabia a linguagem em libras.

A Fabiana da Paquetá comentou sobre um casamento que ela participou, de um casal surdo na Igreja Luterana em Sapiiranga, na ocasião tinha intérprete de libras para os convidados e para os noivos, uma cerimônia muito linda.

A Verani falou da avó que traz de ônibus a neta de Gravataí para a APADA em Sapiiranga, por não ter outra escola mais próxima da casa delas, preparada para atendê-la.

A Verani comentou que os professores da APADA precisam ensinar libras para todos os alunos, mesmo aqueles que já vêm com algum conhecimento de casa, pois geralmente cada um se comunica de forma diferente. Na APADA também tem uma professora autorizada pelo DETRAM para dar aula da autoescola para a comunidade.

Fabiana da Paquetá, comentou que em suas duas turmas, formou 32 alunos do PSAI em parceria com o SENAI, os egressos iniciam em funções menos complexas e no passar do tempo e do desenvolvimento adquirido, são promovidos para funções com complexidade maior.

Verani contou sobre uma aluna que ficou na APADA durante 2 anos, ela tinha 33 anos e morava em Parobé, a família mantinha a jovem trancada em casa, quando chegou na APADA, as professoras precisaram ensinar até mesmo a parte fundamental de higiene pessoal, pois ela era mantida em casa como uma incapaz. Depois de algum tempo quando a aluna começou a desenvolver e ter entendimento das suas opiniões, ela não frequentou mais a escola, provavelmente a própria família como forma de uma possível sabotagem no seu desenvolvimento, não levou mais a aluna para a escola.

A Fabiane falou que hoje a empresa Calçados Marte tem um total de 100 funcionários PCD's, onde cinco são egressos do SENAI da Turma de PSAI no curso de Auxiliar de Linha de Produção, após a conclusão do curso, todos são convidados a serem efetivados como funcionários, os que ficam na empresa, evoluem muito como pessoa e como cidadãos. Ela comentou da importância do acolhimento por parte da empresa tanto para o funcionário como para a família. A família precisa estar despreocupada para poder deixar a pessoa se desenvolver.

Fabiane da Marte, disse que avaliou o plano de curso da turma que eles estão pesando em realizar no ano de 2019 e como base na estrutura da filial da Calçados Marte, pensa que o curso em seus conteúdos precisará ser avaliado a execução da fase empresa (prática educativa).

César do SENAI, disse que serão visitados os postos de trabalho, previamente e que as adequações no perfil profissional e no desenho curricular, serão realizadas conforme a necessidade pela estrutura da empresa e pelas especificidades dos alunos que irão compor a turma.

A Lisiane ficou de ligar para Carolina do CRAS do bairro São Luis para participar das próximas reuniões.

Foi sugerido que a Lisiane convidasse novamente a Elisabete da FIERGS, visto que foi muito importante a vinda dela em uma ocasião passada.

Foto da reunião em anexo.

Segue em anexo, a lista dos presentes da reunião.

PRÓXIMA REUNIÃO

DATA: 11/12/2018

**LOCAL: CFP SENAI Waldemar
Strassburger**

INÍCIO PREVISTO: 13h30min

TÉRMINO PREVISTO: 15hrs

PRINCIPAL ASSUNTO: x-x-x-x

EMITENTE/REDATOR: Lisiane Wolf

VISTO:

ANEXO C–Ficha de Adequação Curricular – Programa PSAI 1º e 2º Módulo



1.Unidade Operacional:				
2. Aluno (a):				
3. Docente(s):				
4. Curso:			5. Modalidade:	
6. Turma:	7. Carga Horária:		8. Período:	
9. Área Profissional: Construção Civil				
10. Categorias de deficiências:				
() Intelectual () Visual/cego () Auditiva/surdo () Física				
() Altas Habilidades () Múltiplas () Condutas Típicas () Outras Necessidades				
11. Instituição Parceira:				
12. Endereço:		13. E-mail:		14.Telefone:
15. Responsável:		16. Função:		
17. UC	18. CAPACIDADES TÉCNICAS	19. CONHECIMENTOS	20. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS	21. DESEMPENHO ALUNO

	22.Tecnologia Assistiva			
	23. Apoios			
	24.Avaliação			
	25.Certificação			
	26.Encaminhamentos			
	27. Observação:			
	28. Equipe Pedagógica			

Data	Registra-se o parecer final relativo ao desenvolvimento das capacidades técnicas e de gestão constantes no Plano de Curso / Perfil Profissional.	Rubrica
------	--	---------

Observação: Registra-se o parecer final das capacidades básicas, técnicas e de gestão de acordo com o Plano de Curso/ Perfil Profissional e este deverá ser acordado pela comissão avaliadora formada Coordenador e instrutor (ou componentes designados pelo Gestor). E para os casos de emissão de certificação profissional pleno registra-se o parecer final quanto ao desenvolvimento das capacidades básicas, técnicas e de gestão de acordo com o Plano de Curso / Perfil Profissional. O Parecer deve ser elaborado pela comissão avaliadora, formada pelo Coordenador e instrutor (ou componentes designados pelo Gestor). Certificação Parcial Profissional conforme legislação vigente (LDB 9394/96, Decreto Nº 6.949/99, Decreto 3.298/99, Resolução CNE CEB Nº 2/2001, Parecer CEED Nº 56/2006, Resolução CNE CEB nº4 de 2010 e Parecer CNE/ CEB nº 2 de 2013. Certificação Plena - ao aluno que apresentar todas as capacidades será conferido o Certificado de Auxiliar de Linha de Produção – CBO/2002: 7842-05.		
Legenda para o item 21 (desempenho do aluno): CE – Evidencia de forma autônoma o desenvolvimento das capacidades básicas, técnicas e de gestão. ED - Evidencia com apoio o desenvolvimento das capacidades básicas, técnicas e de gestão. CNE - Não evidencia o desenvolvimento das capacidades básicas, técnicas e de gestão.		

ANEXO D–Instrumento avaliativo turma regular

ANEXO F – INSTRUMENTO AVALIATIVO TURMA REGULAR																											
Unidade Operacional: #REF!		Título da SAPZ: #REF!																									
C. H. do Módulo (horas): #REF!		Turma: #REF!		Estratégia de Aprendizagem: #REF!										Carga horária SAPZ (horas): #REF!													
Curso: #REF!		Nº: da Situação de Aprendizagem: #REF!										Nº de Atividades SAPZ : #REF!															
Módulo: #REF!		Período de Realização: #REF!																									
Modalidade: #REF!		Docente(s): #REF!																									
Unidade(s) de Competência(s): #REF!		Unidade(s) Curricular(es): #REF!																									
Nome dos Alunos		Resultado das Atividades da Situação de Aprendizagem (A, B, C ou D) A = Atividades, R = Recuperação Paralela																				# REF!	Frequência (%)	Resultado Final no Módulo (AP, NA, DES, EV, TR, DA)			
		A1	R1	A2	R2	A3	R3	A4	R4	A5	R5	A6	R6	A7	R7	A8	R8	A9	R9	A10	R10						
1	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
2	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
3	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
4	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
5	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
6	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
7	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
8	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
9	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
10	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
11	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
12	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
13	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
14	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
15	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
16	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
17	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
18	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
19	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
20	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
21	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
22	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
23	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
24	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
25	#REF!	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Legenda:

Conceito das Atividades	Descrição
A	O aluno apresentou evidências de aprendizagem adequadas durante o desenvolvimento da atividade. O resultado alcançado apresenta a qualidade esperada.
B	O aluno apresentou evidências de aprendizagem parcialmente adequadas durante o desenvolvimento da atividade. O resultado alcançado, no entanto, não apresenta comprometimento qualitativo significativo.
C	O aluno apresentou evidências de aprendizagem parcialmente adequadas durante o desenvolvimento da atividade. O resultado alcançado apresenta comprometimento qualitativo significativo.
D	O aluno apresentou evidências de aprendizagem integralmente inadequadas durante o desenvolvimento da atividade. O resultado alcançado apresenta comprometimento qualitativo total.

Conceito Final da SAPZ	AP (Apto)	NA (Não Apto)	ED (Em desenvolvimento)
Resultado Final do Módulo	EV (Evadido)	TR (Transferido)	DES (desistente)
	DA (Dispensado por Aproveitamento)	AP (Apto)	NA (Não Apto)

[illegible]

ANEXO E–Atas de Reuniões de Conselho de Classe Módulo I

UNIDADE: CFP SENAI Waldemar Strassburger
MEMÓRIA Nº53/2015

TIPO DE REUNIÃO: () Geral () Pedagógica () Administrativa () GEPA (x) Outra: Reunião de Conselho de Classe módulo I - PSAI		
DATA: 10/12/2015	LOCAL: SENAI DE Sapianga	
INÍCIO PREVISTO: 9h30min	TÉRMINO PREVISTO: 12h	
PARTICIPANTES		
NOME	CIENTE	PRESENÇA
HUGO GERDHT	X	
CESAR BRESOLIN SALVARO		X
LISIANE DEMILA WOLF	X	
DANIELE DE FREITAS		X
O conselho de classe com base no disposto na legislação vigente: Lei 9394/96, Decreto nº 3.298 de 20 de setembro de 1999 e da Lei 13.146/2015, que dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência, Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica, Parecer nº 56, de 18 de janeiro de 2006. Ao término do segundo módulo, o aluno deverá apresentar evidências que demonstrem um desempenho crescente e a certificação pode ser atribuída em duas qualificações: certificação profissional parcial com descritivo das capacidades básicas, técnicas e de gestão desenvolvidas. Destina-se aos alunos que não conseguirem demonstrar todas as capacidades descritas no perfil profissional, sendo expedido individualmente uma certificação de conclusão denominada: certificação profissional parcial conforme o alcance das capacidades técnicas e de gestão desenvolvidas, em conformidade com o disposto no Parecer 56/2006, Resolução CNE CEB nº4 de 2010 e Parecer CNE/ CEB nº 2 de 2013.,.b) ao aluno que apresentar todas as capacidades será conferido o Certificado de Auxiliar de Linha de Produção – CBO/2002: 7842-05, O conselho de classe do módulo I (não certifica o aluno), em conformidade com a legislação acima citada e os registros do acompanhamento pedagógico da Ficha de Desenvolvimento do PSAI, atestam que os alunos tiveram um bom desenvolvimento nas atividades teóricas (400 horas do primeiro módulo), sendo assim, apesar das limitações de cada aluno, evidências na ficha, conseguiram atingir o resultado esperado dentro de suas capacidades previstas, sendo que os alunos: XX, XX, XX, foram aprovados para ingressarem no segundo módulo, na prática educativa dentro da empresa. Nada mais havendo a ser tratada, a reunião foi encerrada. Instrutor: Daniele de Freitas Coordenador: César B. Salvaro		
1 PRÓXIMA REUNIÃO		
DATA: xxxxx	LOCAL: xxxxx	
INÍCIO PREVISTO: xxxxxxxx	TÉRMINO PREVISTO: xxxxx	
PRINCIPAL ASSUNTO: x-x-x-x		
EMITENTE/REDATOR: César B. Salvaro e Daniele de Freitas		

ANEXO F –Relatório Avaliação Prática Profissional Supervisionada – Obrigatória

DADOS DO EDUCANDO

Unidade Operacional:	
Nome do Aluno:	
Curso: Auxiliar de Linha de produção - PSAI	
Nome da Empresa:	
Setor da Prática Profissional Supervisionada:	
Período	Padrinho/Monitor:

Como expressão dos resultados alcançados pelo aluno, durante o desenvolvimento da Prática Profissional Supervisionada, são utilizados os seguintes critérios CE, ED, CNE. Estes critérios são referenciais que evidenciam o desempenho do aluno, seus progressos e dificuldades.

Preencha com o conceito CE, ED ou CNE o desempenho do aluno.

CE - Capacidade Evidenciada: O aluno apresentou evidências das capacidades técnicas e de gestão, durante o desenvolvimento do trabalho em consonância com o perfil, obtendo os resultados esperados.

ED - Capacidade Técnicas em Desenvolvimento: O aluno evidenciou parcialmente o desenvolvimento das capacidades técnicas e de gestão.

CNE - Capacidade Não Evidenciada: O aluno não apresentou evidências das capacidades técnicas e de gestão, durante o desenvolvimento do trabalho em consonância com o perfil, não obtendo os resultados esperados.

Atividades Realizadas	Conceito
Qualidade no trabalho	
Ritmo de trabalho	
Manuseio e utilização de ferramentas e equipamentos	
Qualidade Total	
Conhecimento	
Iniciativa	
Participação	
Conduta Disciplinar	
Cooperação e Responsabilidade	

Pontualidade e Frequência	
Prontidão para aprender	
Sociabilidade	
Uso do E.P.I. (se necessário)	
Organização e Limpeza	
Cuidado com bens / patrimônio	

Observação:

Registra-se o parecer final das capacidades básicas, técnicas e de gestão de acordo com o Plano de Curso/ Perfil Profissional e este deverá ser acordado pela comissão avaliadora formada Coordenador e instrutor (ou componentes designados pelo Gestor). E para os casos de emissão de certificação profissional pleno registra-se o parecer final quanto ao desenvolvimento das capacidades básicas, técnicas e de gestão de acordo com o Plano de Curso / Perfil Profissional. O Parecer deve ser elaborado pela comissão avaliadora, formada pelo Coordenador e instrutor (ou componentes designados pelo Gestor).

Certificação Parcial Profissional conforme legislação vigente (LDB 9394/96, Decreto Nº 6.949/99, Decreto 3.298/99, Resolução CNE CEB Nº 2/2001, Parecer CEED Nº 56/2006, Resolução CNE CEB nº4 de 2010 e Parecer CNE/ CEB nº 2 de 2013.

Certificação Plena - ao aluno que apresentar todas as capacidades será conferido o Certificado de Auxiliar de Linha de Produção – CBO/2002: 7842-05.

() Parcial

() Plena

Assinatura do docente orientador

Assinatura do Supervisor na Empresa

Assinatura do aluno

Data:...../...../.....

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL SUPERVISIONADA:

Execução do trabalho:

1. Qualidade de trabalho – apresenta boa qualidade nas atividades executados quanto ao acabamento.
2. Ritmo de trabalho – executa as atividades dentro do tempo previsto.
3. Manuseio e utilização de máquinas e equipamentos – utiliza equipamentos/ferramentas e instrumentos adequados para a execução das atividades e não compromete a segurança pessoal e / ou do bem da empresa.
4. Demonstra conhecer e aplica conceitos de Qualidade Total .

Qualidades Pessoais:

5. Conhecimento – demonstra ter informações teóricas/tecnológicas e práticas ao executar uma atividade
6. Iniciativa – está sempre pronto, para executar atividades, mostrando-se prestativo.
7. Participação – executa as atividades e atende com disposição às solicitações de colegas e supervisores, colaborando ativa e espontaneamente
8. Conduta disciplinar – acata e segue as normas estabelecidas pela empresa.
9. Cooperação e Responsabilidade – assume e desempenha, adequadamente, as atividades que lhe são atribuídas. Cumpre seus deveres
10. Pontualidade e Frequência – observa, os horários da empresa e não falta desnecessariamente ao trabalho.
11. Prontidão para Aprender – oportunamente questiona/investiga sobre as atividades desempenhadas, demonstrando espírito crítico, chegando a dar sugestões para a melhoria do processo.
12. Sociabilidade – tem bom relacionamento com superiores e colegas; é educado e cortês, está atento às necessidades do grupo e sabe controlar-se em situações de dificuldade.

Higiene e Segurança do Trabalho:

13. Observa as normas de segurança e utiliza adequadamente os equipamentos de proteção individual (E.P.I.), quando necessário
14. Mantém a ordem, a limpeza do seu local de trabalho e dependências.
15. Demonstra, cuidados com os bens da empresa.

ANEXO G–Ficha de Desenvolvimento do Aluno do Programa PSAI

Unidade Operacional: C.EP WALDEMAR STRASSBURGER – SAPIRANGA-RS		
Aluno (a): EVANDRO RAFAEL ZAMIN SCHAEFER		
Docente (s): CLARISSA FARIAS MELO, DANIELE F.F. DA SILVEIRA		
Curso: AUXÍLIAR DE LINHA DE PRODUÇÃO		Modalidade: APRENDIZAGEM INDUSTRIAL BÁSICA
Turma: PSAI-BEIRA RIO	Carga Horária: 800	Período: 22-05-2015 à 24-09-2015
Categoria de deficiência: Deficiência Intelectual		
Instituição Parceira:		
Endereço:	Email:	Telefone:
Responsável:	Função:	
Data	Descrição dos conteúdos/competências desenvolvidas pelo aluno durante o processo de ensino e aprendizagem em sintonia com o Plano de Curso/ Perfil Profissional	Situação final
01/10/13 a 22/10/13	Relações Interpessoais	CE
23/10/13 a 13/11/13	Integração ao Trabalho	CE
18/11/13 a 23/04/14	Capacidades Técnicas	CE
24/04/14 a 02/10/14	Prática Profissional Supervisionada	CE

ANEXO H – Ata de Reunião de Conselho de Classe Módulo II

UNIDADE: CFP SENAI Waldemar Strassburger
Nº21/2016

MEMÓRIA

TIPO DE REUNIÃO: () Geral () Pedagógica () Administrativa () GEPA (x) Outra: Reunião de Conselho de Classe módulo II - PSAI		
DATA: 30/05/2016	LOCAL: SENAI DE Sapiiranga	
INÍCIO PREVISTO: 8h30m	TÉRMINO PREVISTO: 11h30m	
PARTICIPANTES		
NOME	CIENTE	PRESENÇA
HUGO GERDHT	X	
CESAR BRESOLIN SALVARO		X
LISIANE DEMILA WOLF	X	
DANIELE DE FREITAS		X
O conselho de classe com base no disposto na legislação vigente: Lei 9394/96, Decreto nº 3.298 de 20 de setembro de 1999 e da Lei 13.146/2015, que dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência, Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica, Parecer nº 56, de 18 de janeiro de 2006. Ao término do segundo módulo, o aluno deverá apresentar evidências que demonstrem um desempenho		

Data	Registra-se o parecer final das competências técnicas e de gestão/ objetivos que deverão constar no verso do certificado do aluno, de acordo com o Plano de Curso/ Perfil Profissional.	Rubrica
17/09/15	O conselho de classe em conformidade com o Plano de curso e o registro da Ficha de Desenvolvimento PSAI, atesta que o aluno Evandro Rafael Zamin Schaefer as capacidades requeridas para aprovação no Curso de Aprendizagem Industrial Auxíliar de linha de produção PSAI-CBO 7842-05 BEIRA RIO.	

crescente e a certificação pode ser atribuída em duas qualificações: certificação profissional parcial com descritivo das capacidades básicas, técnicas e de gestão desenvolvidas. Destina-se aos alunos que não conseguirem demonstrar todas as capacidades descritas no perfil profissional, sendo expedido individualmente uma certificação de conclusão denominada: certificação profissional parcial conforme o alcance das capacidades técnicas e de gestão desenvolvidas, em conformidade com o disposto no Parecer 56/2006, **Resolução CNE CEB nº4 de 2010 e Parecer CNE/CEB nº 2 de 2013.**,b) ao aluno que apresentar todas as capacidades será conferido o Certificado de Auxiliar de Linha de Produção – CBO/2002: 7842-05,

O conselho de classe do módulo II, em conformidade com a legislação acima citada e os registros do acompanhamento pedagógico da Ficha de Desenvolvimento do PSAI, atestam que os alunos de uma forma geral, tiveram um ótimo desenvolvimento nas atividades práticas (400 horas do segundo módulo), sendo assim, apesar das limitações de cada aluno, evidências Ficha de Desenvolvimento do PSAI, conseguiram atingir o resultado esperado dentro de suas capacidades previstas, sendo que os alunos: XX, XX, XX, foram certificados pleno e os alunos: XX,XX,XX, foram aprovados parcialmente.

Nada mais havendo a ser tratada, a reunião foi encerrada.

Instrutor: Daniele de Freitas

Coordenador: César B. Salvaro

2 PRÓXIMA REUNIÃO

DATA: xxxxx

LOCAL: xxxxx

INÍCIO PREVISTO: xxxxxxxx

TÉRMINO PREVISTO: xxxxx

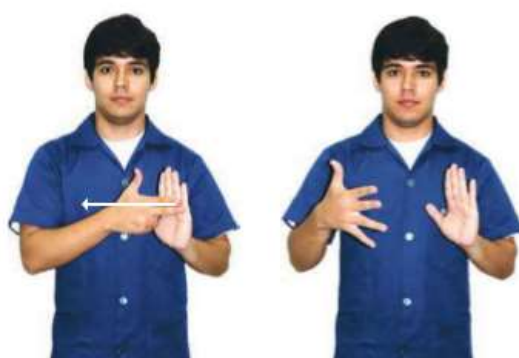
PRINCIPAL ASSUNTO: x-x-x-x

EMITENTE/REDATOR: César B. Salvaro e Daniele de Freitas

ANEXO I–Termos técnicos LIBRAS



LÓGICA DE PROGRAMAÇÃO



DETALHADO

ANEXO J–Ata de Reunião para atender as multideficiências

UNIDADE: CFP SENAI Waldemar Strassburger
MEMÓRIA Nº16/2013

TIPO DE REUNIÃO: () Geral () Pedagógica () Administrativa () GEPA (x) Outra: Alinhamento para atender as multideficiências da turma PSAI/PAQUETÁ		
DATA: 30/05/2016	LOCAL: CFP SENAI – Waldemar Strassburger	
INÍCIO PREVISTO: 8h30m	TÉRMINO PREVISTO: 16h30m	
PARTICIPANTES		
NOME	CIENTE	PRESENÇA
	X	
		X
		X
ASSUNTOS TRATADOS: Aos vinte e dois dias do mês de julho foi realizada a reunião ordinária para o alinhamento do atendimento dos alunos da turma PSAI/PAQUETÁ, entre a coordenação da escola e instrutora do curso. A turma que terá alunos com deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência física e deficiência intelectual. Após terem lido o documento apresentado pelos pais e responsáveis dos alunos, e recebido o retorno do questionário entregue para a família na reunião de pais e responsáveis, foi definido. Para o aluno com deficiência visual: Não temos na escola impressora e nem materiais em braille, a instrutora irá fazer uso de textos escritos com outros elementos (ilustrações táteis) para melhorar a compreensão. Procurar colocar o aluno em sala de aula e nas aulas práticas, em posição (lugar) que favoreça sua possibilidade de ouvir o docente. Se necessário, fazer exercícios de orientação e mobilidade espacial antes de o aluno realizar alguma atividade avaliativa. Desenvolver explicações verbais sobre todo o material apresentado em aula. Observar a escolha e adequação dos recursos de acordo com as necessidades específicas, apresentadas no questionário. Utilizar outras ferramentas que possibilitam a produção de polígrafos em formato digital, em áudio e buscar o recurso de impressora em braille (ver se alguma escola do SENAI possui ou o departamento regional). Utilizar recurso de áudio-descrição sempre que necessário. Para os alunos com deficiência auditiva: A turma terá um intérprete de Libras, que favorecerá o desenvolvimento e o acolhimento dos alunos, necessário utilizar materiais sempre que possível, com textos escritos complementados com elementos que favoreçam sua compreensão: linguagem gestual, língua de sinais e outros. Posicionar os alunos em sala e oficina de tal modo que possam ver os movimentos orofaciais da instrutora e dos colegas. Para os alunos com deficiência física:		

Proporcionar permissão para uso de computadores de mesa e/ou notebooks para alunos com restrições motoras nas mãos. Fazer uso de pranchas ou presilhas para não deslizar o papel, suporte para lápis, presilha de braço, cobertura de teclado. Sempre que necessário a avaliação do aluno com paralisia cerebral deverá ser realizada utilizando o computador como recurso. Para avaliar as pessoas com deficiência física, é necessário observar sempre o tipo de deficiência (membros inferiores e superiores), se o tipo de deficiência poderá comprometer o resultado da avaliação. Buscar os recursos físicos (acessibilidade arquitetônica), pedagógicos (adequações em máquinas e equipamentos) e humanos (equipe de apoio) necessários que garantam o êxito da avaliação. Além dos instrumentos e exemplos supracitados, vale lembrar que o melhor é perguntar ao próprio aluno que recursos poderão facilitar o seu processo de aprendizagem (avaliação).

Alunos com deficiência intelectual:

Proporcionar a aluna sem escolaridade a possibilidade de participar das atividades e ser avaliado pela prática ou pela competência. Colocar a aluna sentado nas primeiras fileiras da sala de aula, com um trabalho sistemático, gradativo e metódico, deve ter repetição e ações continuada, sempre retornar ao conteúdo anterior e acrescentar uma nova informação. Quando possível centrar o foco da atenção por meio visual. Proporcionar trabalho em nível concreto e com pistas visuais, utilizando materiais adequados. Possibilitar a aquisição do nível máximo de autonomia pessoal. Flexibilização dos conteúdos, da prática pedagógica. Oferecer desafios relacionados à sua prática pessoal, indo além e aprofundando questões. Utilizar gravuras, imagens em cores para facilitar a compreensão e a fixação do conteúdo. Trabalhar sempre com o conceito relevante de aprendizagem significativa. Utilizar os critérios da aprendizagem mediada. Possibilitar experiências de trabalhos coletivos em grupos pequenos e diversificados. Apresentar caminhos para seu desenvolvimento pessoal e social. Proporcionar ambiente em sala de aula que favoreça a aprendizagem, como utilizar espaços lúdicos, utilizar palavras-chave, utilizar figuras, simplificação de palavras. Trabalhar com ações que promovem o desenvolvimento de habilidades adaptativas: sociais, comunicação, cuidado pessoal e autonomia. Será necessário trabalhar a identidade do espaço; focar nas potencialidades dos alunos e na comunicação. Além dos instrumentos e exemplos já mencionados, vale lembrar que o melhor é perguntar ao próprio aluno que recursos poderão facilitar o seu processo de aprendizagem e de avaliação.

A sala de aula não necessitará de adequações para atender os alunos. O coordenador e a docente foram visitar o espaço da empresa, e o espaço em que acontecerão as aulas práticas, será necessário colocar um estrado/aumento de altura para o aluno xxx, que é deficiente físico ficar na altura da esteira, para realizar a atividade de classificar os pares de calçados as demais áreas de circulação, banheiros e refeitório já são adaptadas e acessíveis.

Encerrada a reunião, sem mais nada a declarar.

PRÓXIMA REUNIÃO

DATA: xxxxx

LOCAL: xxxxx

INÍCIO PREVISTO: xxxxxxxx

TÉRMINO PREVISTO: xxxxx

PRINCIPAL ASSUNTO: x-x-x-x

EMITENTE/REDATOR:

ANEXO L–Calendário de capacitação interna

Calendário de capacitação interna de docentes no recesso de inverno
2015.
De 20 até 24 de julho.

Curso	Lego	Tridimensional	PSAI - Inclusão da pessoa com deficiência	Situação de Aprendizagem
Ministrante:				
Datas:	20 e 21	22	22	23
Carga horária:	16h	8h	8h	8h
Participantes:	Todos			Todos

Observação:

Dia 24 de julho – Reunião Pedagógica no turno da manhã e no turno da tarde hora preparação.

Coordenador de Educação Profissional CFP SENAI Waldemar Strassburger

ANEXO M–Certificado Atendimento Educacional Especializado