

JOSÉ LUIZ RODRIGUES

ASPECTOS DE FORMAÇÃO E TRANSIÇÃO EM PROGRAMAS
PARA ADOLESCENTES E ADULTOS PORTADORES DE
DEFICIÊNCIA MENTAL EM INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
1998

JOSÉ LUIZ RODRIGUES

ASPECTOS DE FORMAÇÃO E TRANSIÇÃO EM PROGRAMAS
PARA ADOLESCENTES E ADULTOS PORTADORES DE
DEFICIÊNCIA MENTAL EM INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS

Tese de Doutorado apresentada à
Faculdade de Educação Física da
Universidade Estadual de Campinas

Orientador: Prof. Dr. Júlio Romero Ferreira

CAMPINAS
1998

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA FEF-UNICAMP

R618a

Rodrigues, José Luiz

Aspectos de formação e transição em programas para adolescentes e adultos portadores de deficiência mental em instituições especializadas / José Luiz Rodrigues. -- Campinas, SP: [s. n.], 1998.

Orientador: Júlio Romero Ferreira

Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.

1. Educação Especial. 2. Deficiência mental. 3. Deficientes mentais - Educação. 4. Educação Física para deficientes mentais. 5. Orientação profissional. 6. Deficientes - Emprego. 7. Integração social. I. Ferreira, Júlio Romero. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.

Este exemplar corresponde à redação final da tese de doutoramento defendida por José Luiz Rodrigues e aprovada pela comissão julgadora em Atividade Física e Adaptação.

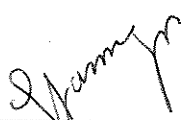
Campinas, em 16 de janeiro de 1998



Prof. Dr. Júlio Romero Ferreira

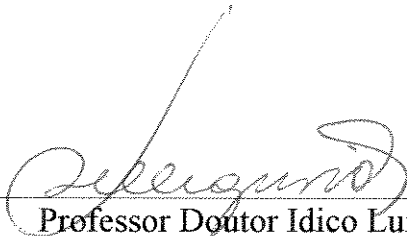
Campinas
1998

Comissão Julgadora



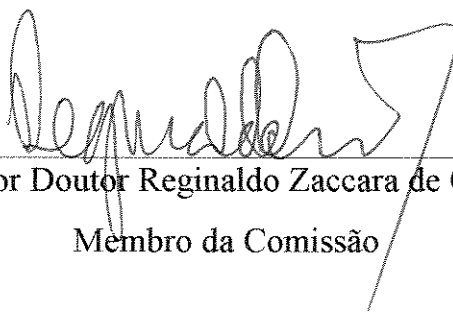
Professora Doutora Gilberta Sampaio De Martino Jannuzzi

Membro da Comissão



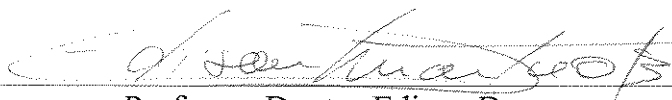
Professor Doutor Idico Luiz Pellegrinotti

Membro da Comissão



Professor Doutor Reginaldo Zaccara de Campos

Membro da Comissão



Professor Doutor Edison Duarte

Membro da Comissão



Professor Doutor Júlio Romero Ferreira

Orientador

Dedico este trabalho

**aos meus pais José e Angelina por tudo o que
me ensinaram;**

**à minha esposa Jandira, aos nossos filhos
Fabíola, Vinícius e Rodrigo, e netos Gabriel,
Felipe, Carolina e Rodrigo pela motivação,
que me possibilitou vencer mais uma jornada.**

Agradecimentos

Ao Prof. Dr. Júlio Romero Ferreira, pela sabedoria com que conduziu todo processo de orientação, deixando marcas de competência, companheirismo e de exemplar ser humano.

Aos Prof.^s Dr.^s Gilberta Sampaio de Martino Jannuzzi, Edison Duarte, Ídico Luiz Pellegrinotti e Reginaldo Zacarra de Campos pela participação e contribuições que valorizaram esse trabalho.

Ao corpo docente e administrativo do Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação Física da UNICAMP.

Ao Prof. Dr. David Antonio Rodrigues, pela amizade e importantes contribuições que ajudaram a nortear esse estudo.

Aos Prof.^s Dr.^s, amigos e colegas do grupo de estudos em Educação Física Adaptada, Ana Isabel de Figueiredo Ferreira, Maria da Consolação Gomes Cunha Fernandes Tavares, Edison Duarte, Paulo Ferreira de Araújo, José Júlio Gavião de Almeida e Júlio Romero Ferreira, pelo prazer em tê-los como companheiros de trabalho e amigos de todas as horas.

Às secretárias Simone e Rita do DAFA pela colaboração e à Prof.^a Cacilda Silveira dos Santos pela criteriosa leitura na fase final do trabalho.

Às Instituições de Educação Especial pesquisadas, aos seus profissionais, aprendizes e egressos, sem os quais o estudo não seria concretizado.

À Direção, colegas, funcionários e alunos da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, pela oportunidade e incentivo.

SUMÁRIO

RESUMO.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUÇÃO.....	3
 Capítulo I : O HOMEM, SEU CORPO E SUA MOTRICIDADE: Transformando e sendo transformado	
1.1. O Homem, Fragilidades... e Superações.....	11
1.2 Corpo: Por um enfoque não fragmentado	17
1.3 A motricidade permeando as atividades motoras gerais e a Educação Física no contexto da formação	26
 Capítulo II : DA PREPARAÇÃO À TRANSIÇÃO PARA “VIDA ATIVA”	
2.1 Deficiência mental: evolução conceitual.....	40
2.2 Relação homem/trabalho	46
2.3 A Pessoa portadora de deficiência mental e sua relação com programas “profissionalizantes”	60
 Capítulo III : A PESQUISA.	
3.1 Metodologia	78
3.2 Ouvindo os Profissionais	83
3.3 Dando voz a aprendizes e egressos.....	143
 Capítulo IV : CONSIDERAÇÕES FINAIS	212
 BIBLIOGRAFIA	217
 ANEXO I: Roteiro das entrevistas.....	1
ANEXO II: Transcrição literal das entrevistas dos profissionais	3

RESUMO

A complexidade que envolve a formação do deficiente mental na passagem da adolescência para a fase adulta bem como a necessidade de entender com maior clareza como se dá essa transição para a “vida ativa”, motivaram esse estudo.

Essa pesquisa investigou em quatro instituições especiais da região de Campinas, programas de preparação de pessoas portadoras de deficiência mental para o trabalho e como a Educação Física tem sido considerada.

Foram entrevistados dez profissionais, doze aprendizes vinculados aos referidos programas e seis egressos que passaram pelos mesmos.

A metodologia utilizada que constou de entrevista semi-estruturada, observação nos próprios locais de preparação e de trabalho e análise de alguns documentos, possibilitou evidenciar pontos importantes confirmando algumas preocupações previamente levantadas.

Do ponto de vista mais amplo, com relação às entrevistas dos profissionais, pode-se perceber a necessidade de maiores reflexões sobre valores que incluem preparação para o trabalho e para a vida. Evidenciou-se também, de forma mais específica, algumas contradições com relação ao discurso de alguns profissionais e as suas práticas institucionais, ficando, obviamente, algumas por conta de problemas apresentados que não dependem exclusivamente do profissional, mas de toda uma estrutura instalada.

As entrevistas dos aprendizes e egressos confirmaram a necessidade de ouvi-los: “essa escola é boa porque aqui todo mundo aprende”, “aqui eu tenho amigos”. A idéia de que alguém deve falar por eles deverá ser no mínimo repensada, ficando também evidente alguns desencontros sobre o que se pensa da pessoa portadora de deficiência mental e sobre suas possibilidades.

Concluindo, esse estudo relata que não há como generalizar a visão sobre o atendimento de uma clientela tão diversificada e faz referência sobre a necessidade de formar (educar) essas pessoas no contexto de suas vidas, não desconsiderando o impacto das mudanças que vem ocorrendo no mundo.

ABSTRACT

The complex nature of the development of mental deficiency during the transition from adolescence to adult-hood as well as a need to more clearly understand how these changes affect normal active life were the main reasons for conducting this research.

The study investigated work preparation programmes for mentally deficient people in four special institutions in the Campinas region and also how Physical Education was viewed in these preparation programmes.

Ten professionals were interviewed as well as twelve trainees linked to the programmes and six former patients that had previously undertaken the training .

The methodology used which involved semi structured interviews, observations in actual preparation and workplace areas and analysis of some documents highlighted important points and confirmed various worries which had previously been raised.

From a wider point of view, with respect to interviews with the professionals it was evident that there was a need for greater thought regarding values such as preparation for work and life. It was also evident in a more specific form that there was some contradiction with regards the lectures / theory of some professionals and their institutional practices. Some of these difference were obviously due to the fact that some of the problems overall organizational structure.

The interviews with the trainees and the former patients confirmed the need to have involved them in the study "This school is good because here everybody learns" . "Here I have friends". The idea that someone should speak for these groups should in the minimum be reconsidered. It was also evident that there are diverse ideas about what is thought about people with mental deficiency and what is considered to be their potential.

In conclusion this study relates that it is not possible to take a general view regarding the assistance given to such a diverse needs group and advise about the need to educate these people in the context of their lives without considering the impact these changes will have in the world in general.

INTRODUÇÃO

O dia-a-dia das instituições de educação especial em nosso país tem revelado alguns problemas com relação à formação dos educandos, com ênfase principalmente nos programas cujo objetivo é prepará-los para o trabalho.

A constatação acima fundamenta-se na literatura, bem como nas observações feitas ao longo do nosso trabalho, coordenando um setor denominado de Centro de Habilitação e Treinamento Profissional da Associação de Reabilitação Infantil Limeirense, desde 1980, o qual atende a pessoas portadoras de deficiência física e ou mental, a partir de 14 anos.

A coordenação do referido centro nos possibilitou conviver por um tempo relativamente grande com situações envolvendo aprendizes, (termo usado para as pessoas que freqüentam as oficinas), monitores, familiares e dirigentes da instituição, como também de participar de vários cursos e estar em constante contato com “centros profissionalizantes” de várias instituições. Especificamente com relação à instituição mencionada, pudemos conviver com grande número de alunos, por um longo período, acompanhando-os através dos vários programas de estimulação essencial a programas de formação para o trabalho. Pudemos perceber também o quanto é importante investir num planejamento que garanta uma boa e clara transição e articulação entre os programas. Nada acontece por acaso e de forma desconectada. As atitudes sociais e de trabalho adequados, exigidos na vida adulta, estão diretamente associados às fases de preparação anteriores. Deverá, portanto, a pessoa ser formada num processo contínuo e não fragmentado, aprendendo e, ao aprender, modificando-se a cada minuto de sua vida.

Ainda que a literatura e as nossas observações em algumas instituições, ao longo deste estudo, não nos credenciem a vislumbrar uma perspectiva tão positiva, o dia-a-dia nos permite apontar para fatos mais animadores.

Temos participado, por exemplo, de encaminhamento ao mercado comum de trabalho de pessoas portadoras de deficiência mental, inclusive daquelas classificadas como “treináveis”, e visto tais pessoas serem bem sucedidas. Outras, assumindo, além do referido sucesso, a responsabilidade de manutenção

da casa por terem pais idosos ou doentes; e uma outra parcela dessa população atuando de forma protegida (grifo nosso) nos centros de habilitação e trabalho, convivendo com seus pares em clima amistoso e natural. Esses últimos, ainda que não encaminhados ao mercado competitivo de trabalho, poderão desempenhar seus papéis com certa independência e dignidade, enfim, viver e serem felizes em suas famílias e vizinhanças. Assim, percebemos a capacidade de participação dessas pessoas, o que nos motivou a procurar entender melhor as questões que envolvem os portadores de deficiência mental em sua fase última de preparação formal e de transição para a “vida ativa”.

O termo, “vida ativa” em nosso estudo, deverá ser entendido como o cotidiano da pessoas portadoras de deficiência mental durante e ou após o seu período de preparação, culminando, para alguns, com a inserção no mercado comum de trabalho e com o exercício da cidadania. Para outros, com a participação na família, na comunidade, enfim, na sociedade como um todo, ainda que a seu modo, podendo ou não participar do trabalho na forma abrigada dentro ou fora da instituição. De qualquer forma, essa condição ou esse estado de “vida ativa”, deve contemplar algumas necessidades básicas da pessoa, levando-se em conta seus interesses, necessidades, vontades e sua capacidade de realização. Ainda que essas pessoas estejam em fase de preparação, não existe um “divisor de águas” a partir do qual elas fazem sua transição ao mesmo tempo em que se preparam.

Transformações ocorrem, fazendo disso um processo dinâmico em que a transição ¹ vai se efetivando.

Durante esse longo tempo, observamos que algumas pessoas, por exemplo, ainda que não estejam integradas ao mercado comum de trabalho, com condições ou não para fazê-lo, mas vivendo, entre outras coisas, participação comunitária, vida afetiva, certa autonomia e independência,

¹ A expressão “transição para a vida ativa”, ou para a vida adulta, é encontrada na literatura específica associada aos programas de formação e acompanhamento de jovens e adultos portadores de deficiência, principalmente deficientes mentais, conforme apontado em: Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais Brasília, Corde, 1994, e Muntaner, Jean. La Sociedad ante el deficiente mental. Madri, Ed. Narca, 1995.

- econômica inclusive - assegurada pelo prêmio de produtividade durante o período de formação e de trabalho, parecem viver em clima de transição para a vida adulta.

Algumas dessas pessoas, complementam seus “salários” confeccionando e comercializando em suas casas, em horário diferente do praticado pelas oficinas, produtos que fazem parte do rol dos produzidos nas oficinas. Outras, mesmo com “poucas chances” de encaminhamento, acabam por conquistar um certo “status” tal que, entre outras coisas por exemplo, assume, juntamente com a família, compromissos com despesas da casa, inclusive se responsabilizando por crediários em seu nome. Em resumo, todas essas pessoas sendo encaminhadas ou não ao mercado competitivo, podem estar vivendo, numa óptica de valorização do ser humano, uma transição para a vida adulta, ou mesmo vivendo a prática efetiva de atividades tipicamente esperada de uma pessoa dita autônoma.

De qualquer forma, fica, obviamente, mais fácil entender a “transição” para alguns. Contudo, para aquela parcela cujo comportamento adaptativo apresenta desvio mais acentuado, fica mais difícil entender o que ela representa. Assim sendo, queremos crer que a referida parcela também vive essa transição, ainda que com relação ao trabalho o faça de forma abrigada ou protegida, principalmente quando se garante que questões relativas à vida adulta sejam contempladas, como auto-realização, alguma autonomia e independência.

Ainda que nossas preocupações com essas pessoas deficientes não estejam voltadas somente para as questões do trabalho propriamente dito, enquanto atividade remunerada exercida no mercado comum de trabalho, pelo menos dois pontos merecem algumas considerações nesse aspecto.

O primeiro é que o século XXI se aproxima com toda exigência tecnológica, em que mudanças e necessidades de atualizações impõem ao homem uma velocidade impar. Por outro lado, o próprio avanço tecnológico tem provocado novas relações de trabalho, com um nível elevado de desemprego². Contudo, acreditamos na capacidade do homem em encontrar novas formas para resolver

²Segundo o recém-encerrado Fórum Econômico de Davos, na Suíça, nada menos que 800 milhões de pessoas estavam desempregadas ou participando de sub-emprego no mundo, em 96. (FOLHA DE SÃO PAULO - 03/03/96).

tais problemas, entendendo que a pessoa portadora de deficiência mental não está excluída da corrente principal da sociedade, conforme afirma Fonseca (1987). Acreditamos também, que se os avanços tecnológicos forem bem conduzidos, deles, todos se beneficiarão.

Vivemos uma nova era, em que o conhecimento produzido pela humanidade é veiculado rapidamente e, em consequência disso, acreditamos na capacidade do homem quanto ao desenvolvimento de ambientes que propiciem mudanças e transformações advindas de novas idéias e projetos. Não há como ignorar tais acontecimentos, uma vez que esta nova relação homem / trabalho exigirá das pessoas, indistintamente, uma nova postura.

Portanto, para atender as demandas do século XXI o homem deverá ser formado, levando-se em conta novos desafios que estão sendo colocados.

Em consequência das mudanças, fica evidente a necessidade de se repensar a educação e a preparação da pessoa portadora de deficiência mental, tendo em vista se os responsáveis por sua formação, inclusive os dirigentes, estão preocupados com os novos rumos da sociedade.

Outro ponto a ser considerado é a proximidade do século XXI e com ele a discussão em torno de integração e inclusão. Atualmente com toda ênfase que é dada principalmente nas questões de inclusão como concepção mais emergente, pode parecer que, de forma ingênua, ou descompromissada estamos falando de preparação de pessoas portadoras de deficiência mental, em instituições especializadas, ou seja, de trabalhos segregados. Contudo, no decorrer do nosso estudo, tendo em vista os mais variados níveis de deficiência mental, tornaremos mais clara nossa posição.

Não investir na busca de trabalhos integrados e inclusivos que possam ser desenvolvidos em ambientes os menos restritivos possíveis, é caminhar contra as tendências atuais de educação. Contudo, o atendimento em instituições especiais mesmo que deva ser repensado, parece ainda se fazer necessário, entendendo-o como participante do processo de mudanças e, principalmente, levando-se em conta aqueles alunos cujo nível de desenvolvimento encontram-se muito defasados.

Ainda que Bueno (1995) faça críticas à educação especial e às instituições, deixa evidente sua preocupação quando se refere às políticas neo-liberais apontadas como saída para a crise brasileira.

“Como se sabe, um dos pilares dessas novas políticas, reside no binômio produtividade-competitividade. Sem procurar-me alongar mais nesse debate, ainda muito recente, deixo uma pergunta : Como justificar a educação para sujeitos efetivamente menos eficientes, do ponto de vista de sua produtividade, numa sociedade onde este será um dos pontos centrais?” (p.17).

Para a Organização Internacional do Trabalho (OIT) as oficinas protegidas nas instituições especiais com algumas ressalvas, prestam importante trabalho. ***“Esse tipo de oficina é vital para os portadores de grave deficiência, porque os retira da reclusão de suas casas e lhes oferece oportunidade de ganhar algum dinheiro, usar criatividade e adquirir um sentimento de auto-estima”***. (CORDE, 1994 p.34)

A maioria das pessoas passa por um processo de educação formal cuja “terminalidade” varia de educação básica, (passando por um curso médio profissionalizante, ou não), até cursos superiores. De qualquer forma, todas as pessoas envolvidas nesse empreendimento educacional podem vislumbrar “um fim” e, a partir daí, tentar sua inserção, procurando fazê-la de forma mais efetiva possível na “vida ativa”. Como isso ocorre para a pessoa portadora de deficiência mental?

Embora entendendo a educação como algo maior que a educação institucionalizada, como algo que transcenda as questões formais, que se apresente como processo de crescimento indefinido (Dewey, 1969 e Furter, 1979), entendendo também as fases que precedem a “vida ativa” como não estáticas e de inércia, é necessário um certo esforço para que se visualize a “terminalidade” aqui entendida mais como um estado de ser da pessoa do que um fim propriamente dito no processo de formação, quando se trata de uma parcela da população tida como diferenciada.

Essa população, constituída de jovens e adultos portadores de deficiência mental freqüentando atualmente instituições especiais e participando de programas que levam em seu bojo a preparação para o trabalho, vive o processo de transição em clima indefinido e, às vezes, até equivocado. Queremos dizer com isso, que nem sempre essas pessoas estão efetivamente preparadas para deixar a instituição, principalmente quando a formação é revestida de aspectos mecanicistas, cuja ênfase é colocada na habilidade de tarefas simples, fragmentadas e repetitivas, que pouco ou quase nada têm a ver com sua realidade de vida. Para elas, afirma GOYOS (1986), a terminalidade não parece uma questão bem definida. Faz-se necessário portanto verificar com que valores as práticas desenvolvidas nos programas de preparação para o trabalho, visando a transição para a “vida ativa”, acontecem. Também é preciso observar se os currículos levam em conta a heterogeneidade da clientela, expectativas da sociedade, família e do próprio portador de deficiência.

Considerando que a educação deve levar em conta toda a experiência trazida pelo educando, respeitando-o enquanto ser único, singular, podemos imaginar a complexidade da educação da pessoa portadora de deficiência mental, uma vez que aí as diferenças entre as pessoas se apresentam mais acentuadas. Permeando toda essa complexidade, sabe-se que as instituições envolvidas com a educação dessas pessoas têm como objetivo declarado no final do processo prepará-las para o trabalho, enfim “profissionalizá-las”.

Assim sendo, algumas perguntas deverão ser respondidas. Quando a pessoa portadora de deficiência mental estará pronta para deixar a instituição? Será que os currículos e a dinâmica da instituição levam em conta a heterogeneidade das pessoas, as exigências da sociedade, da família e a expectativa do educando? Todos alcançarão a profissionalização? Todos poderão ser encaminhados ao mercado comum de trabalho? O trabalho com as pessoas portadoras de deficiência só é válido na medida da possibilidade de encaminhamento ao mercado comum de trabalho? A pessoa só será valorizada na medida de sua capacidade de produzir e consumir ?

Entendemos que uma percepção mais clara desses assuntos, ajuda o profissional, que atua mais diretamente nesses programas, a trabalhar melhor os seus anseios, a sua prática e as suas expectativas, bem como poderá auxiliar os dirigentes na tomada de decisões. Para tanto é necessário que os objetivos que norteiam os programas de educação e preparação para o trabalho sejam bem definidos, não se perdendo de vista as diferenças entre as pessoas e a própria responsabilidade educacional e social da instituição.

Pretendemos com este estudo, identificar a questão formação / terminalidade e a transição para a “vida ativa”, na visão da pessoa portadora de deficiência mental que participa de programas “profissionalizantes” em instituições especiais, contextualizada na fala de profissionais, em observações e em alguns documentos analisados.

Refletiremos sobre a Educação Física nesse contexto, buscando perceber se as atividades de formação para o trabalho e para a vida, bem como as atividades desenvolvidas nessa área fazem sentido e se integram, quando se objetiva a transição dessas pessoas para a vida adulta, em que autonomia, independência e participação comunitária são tidas como fatores importantes.

Levando-se em conta todos os fatores envolvidos nesse estudo, para estabelecermos uma sustentação teórica foi necessário buscar na literatura autores das diferentes áreas de conhecimentos.

O primeiro capítulo consta de uma abordagem sobre a pessoa influenciando e sendo influenciada pelo meio, bem como questões sobre o corpo e a motricidade e também considerações gerais sobre a Educação Física no contexto da formação de jovens e adultos portadores de deficiência mental.

O segundo capítulo procura estabelecer uma relação entre concepções de deficiência mental, sua evolução conceitual e intervenção. Busca também entender a relação do homem com o trabalho, apontando para as mudanças e transformações que vem ocorrendo nas relações do homem e do trabalho. Por fim, apresenta algumas considerações sobre essa população de jovens e adultos relativamente aos programas profissionalizantes.

O terceiro capítulo consta da pesquisa propriamente dita, na qual quatro instituições foram estudadas, tendo como procedimento metodológico (observação, entrevista e análise documental). Na fase exploratória foram ouvidos dirigentes/técnicos. Na conclusiva, ouvimos aprendizes e egressos - foco central do nosso estudo - procurando entender o processo de formação e transição para a “vida ativa”, e o que isso tem representado para a população enfocada.

O quarto capítulo trata das considerações finais do estudo realizado.

Nesse estudo, partindo de uma visão mais geral, o que se pretende é perceber como a pessoa portadora de deficiência mental, independente de seu nível de desenvolvimento, é considerada no processo de formação/terminalidade e transição para a “vida ativa”.

CAPÍTULO I

O HOMEM, SEU CORPO E SUA MOTRICIDADE: Transformando e sendo transformado

1.1 O Homem, Fragilidades... e Superações....

A preocupação com o homem e com o corpo tem sido motivo de estudo de muitos pesquisadores ao longo da sua história. Estar vivo, viver nesse complexo mundo é estar, a todo momento, influenciando e sendo influenciado, consistindo, portanto, na interação ativa dos seres vivos internamente entre si e com o meio que os cerca.

Para tanto, é importante ressaltar que o ser é resultado da interação de fatores biológicos (fatores endógenos), com os ambientais e culturais (fatores exógenos). O equilíbrio entre os dois fatores é fundamental para o processo de desenvolvimento do ser humano. O empobrecimento de um deles com certeza resultará no desempenho insatisfatório da pessoa, agravado quando ambos estiverem defasados.

Entendemos, contudo, que essa relação não é tão direta assim visto que nessa interação e influência recíprocas o homem não é só transformado, como também é elemento de transformação.

Levando-se em conta esse raciocínio, a pessoa portadora de deficiência mental deverá, sempre que possível, participar de ambientes ricos em estímulos, tentando dessa forma recuperar as prováveis defasagens com relação ao aspecto orgânico. Acreditamos que, alinhado às novas concepções sobre deficiências, o foco das dificuldades não deverá recair única e exclusivamente sobre a pessoa, mas também sobre tudo aquilo que a envolve, (ambientes, metodologias, materiais, entre outros.)

Rodrigues (1993, p.75), afirma: ***“As categorias rotulam as crianças como ‘deficientes’ fazendo concluir que a causa da deficiência a nível***

educativo ou de desenvolvimento se encontra unicamente na própria criança”

Ao se estabelecer uma relação de comparação entre o nascimento do homem e de qualquer outro animal, evidencia-se a fragilidade do primeiro. O homem nasce carente, desamparado e com extremas limitações físicas. Ao nascer, apresenta-se como um sub animal. Contudo, transforma-se num super animal durante seu crescimento. Segundo Gehlen, citado em Freire (1991), a motricidade do ser humano encontra-se extremamente inferiorizada quando comparada com mamíferos, por ocasião de seu nascimento. Continuando, escreve o autor:

“....Superado pela maioria dos animais na agudeza dos sentidos; tem uma carência, mortalmente perigosa para sua vida, de autênticos instintos e, durante sua época de lactância e infância, está submetido a uma necessidade de proteção incomparavelmente prolongada” (Gehlen apud Freire 1991, p. 38).

Ainda para o antropólogo Gehlen, citado em Sérgio (1994), a inconfundível singularidade do homem é marcada por sua capacidade de se perceber como um ser carente. Carência que o impulsiona constantemente a passar do reino da necessidade para o reino da liberdade.

A tomada de consciência faz com que o homem perceba a sua enorme limitação. Sendo assim, reafirma o autor acima citado:

“ ‘desesperadamente inadaptado’, de uma angustiante mediocridade biológica, surpreende que o Homem haja resistido e não tenha sucumbido, nos seus primórdios, à saraivada de contrariedades com que a Natureza adversa o assaltou” (Gehlen apud Sérgio 1994 p. 550).

O segredo do sucesso do homem contra tanta adversidade, se deve, com certeza ao fato de ser ele um ser prático. O homem é impulsionado à práxis motivado pela não especialização da motricidade humana contrastando-se com a especialização da motricidade animal.

Ainda que isso ocorra, se ele não for abandonado à sua própria sorte e sim amparado pelo meio, tudo aquilo que num primeiro momento parecia ser

desvantagem, passa a ser interessante e vantajoso ao longo de sua vida. Aquela criatura que nasceu desprovida de saber, praticamente nada, sabendo, reunirá condições para novos saberes enquanto viver. Ao passo que aquele outro animal que quase tudo sabe, estará praticamente pronto, restando-lhe nada ou muito pouco a saber. Para este a espécie deve saber. Para os homens, a espécie esquece, para que o indivíduo possa conhecer. (Freire, 1991).

O homem supera suas carências e fragilidades agindo. Enquanto o animal vive em seu pequeno mundo explorando espaços territoriais relativamente limitados, o homem não tem limites, atravessa fronteiras por esse mundo afora, desfrutando de suas belezas, ampliando assustadoramente seus espaços e o seu convívio social. Concluindo, Sérgio (1994, p. 551) afirma:

“ É pela cultura que o ser humano adapta e adapta-se. Ser carente - ser prático, mas ser prático porque dotado de inteligência inventiva e de linguagem. A sua práxis descerra um mundo de possibilidades que o animal não alcança”.

A aparente desvantagem, ou seja, limitação ao nascimento impulsiona o homem a desenvolver uma motricidade de tipo especial (motricidade humana), em que os vários aspectos humanos são contemplados, (inteligência, afetividade e motricidade).

Rodrigues (1991), escrevendo sobre Motricidade do Desenvolvimento, ao propor formas de intervenção em Educação Física cita Keogh (1978), que aponta para dois tipos de resultados para o movimento. O primeiro, resultado direto, em que a criança aprende a mover-se e o segundo, resultado indireto, no qual a criança move-se para aprender. O desenvolvimento da motricidade está estruturada num espaço a que ele denomina de espaço próprio, sendo este o espaço corporal e num outro denominado de espaço exterior, sendo este o ambiental. Nesta relação, a motricidade se apresenta como algo forte e objetiva, não só como simples intermediária, mas sim como a própria essência da relação do eu com o meio e com o envolvimento.

Ao repensar o homem através de sua história evolutiva, observamos que sua capacidade de adaptação tem sido espetacular. Suas carências motoras

levaram ao desenvolvimento de altíssimos níveis de capacidade adaptativa. A força bruta foi compensada por sofisticadas habilidades, a carência de velocidade, por sua vez, obrigou o homem a recorrer a situações de cerco e de fuga. Ao se deparar com dificuldades de resolver problemas de sobrevivência, individualmente, fez isso em grupo. A formação de grupos tornou o homem mais respeitável e menos vulnerável. A falta de condições de resolver certos problemas de imediato, ou de reagir prontamente em situações especiais, desenvolve-se, dando lugar à representação mental, possibilitando ao homem usar estratégias que permitem-no deter um determinado acontecimento para poder tratá-lo com maior segurança e eficácia em outro momento. (Freire1991)

Em Oliver (1995), esse ser humano com capacidade de aprender, criar significados, que se desloca no tempo e no espaço, é um ser que não pode se limitar rigidamente aos movimentos necessários à sua sobrevivência e da espécie, como acontece com os animais. Deverá, sim, estar sempre aberto para experimentar a grande variedade de acontecimentos que lhe é **oferecido** e dele **exigido**. Pelo fato desse homem aninhar-se em ambiente cultural, repleto de acontecimentos ricos e imprevisíveis, deverá o homem estar dotado de amplas possibilidades motoras, para que possa dar conta das realizações a que se propõe, ou que dele é exigido. Continuando, o autor diz ser aí que a corporeidade se manifesta, ou seja, na dialética do concreto e do abstrato, do real e do virtual, e do necessário e dos possíveis. É preciso se ressaltar, contudo, a crença na capacidade inventiva do homem que o leva a superar-se, a buscar novas formas de enfrentamento mediante o desenvolvimento de novas tecnologias.

Coleman (1986), não é muito otimista quanto as afirmações sobre a questão da adaptabilidade do ser humano. Contrária, de certa forma, os autores citados acima, e aponta para algumas questões referentes a estrutura humana e seus mecanismos de adaptação. Chama atenção para o homem da idade da pedra. Ainda que este tivesse que enfrentar inúmeras dificuldades - intempéries a natureza, ataques de animais e inimigos, perseguir a presa para conseguir alimento -, estava preparado para tal. Seu corpo era dotado de mecanismos automáticos que lhe permitiam estabilidade e equilíbrio para suas ações. Estava,

portanto, aquele corpo pronto para enfrentar todo tipo de adversidade apresentado pelo meio.

Continuando, Coleman (1986), desafia a todos, ao pensar na sociedade dos nossos dias, no homem moderno, afirmando que vivemos num mundo para o qual não estamos minimamente preparados. Aponta que há inúmeras razões para que um corpo, hoje, não se ajuste às demandas do nosso meio. Eis algumas delas:

- O mundo, palco de nossas vidas, mudou radicalmente. Não se consegue mais lidar com os problemas utilizando-se apenas dos recursos dos poderes físicos do nosso corpo. A vida moderna nos impõe outras ações.

- Ainda que o corpo humano tenha sido projetado para responder às ações imediatas, grande parte dos problemas atuais não podem ser resolvidos tão rapidamente assim. A sociedade em que vivemos mudou numa velocidade sem igual, contudo, o ser humano precisa de milhares de anos para evoluir. Assim sendo, muito tempo transcorrerá antes que os mecanismos automáticos de defesa do homem se adaptem às demandas dos séculos seguintes.

- Grande parte dos problemas que nos afetam estão fora do nosso controle. Numa sociedade moderna e complexa experimentamos, todos, uma sensação de impotência.

- Muitos dos equipamentos sofisticados que foram projetados, a princípio para nos servir, escravizam-nos posteriormente.

De qualquer forma, levando-se em conta as colocações dos autores, apontando por um lado, a espetacular capacidade de adaptação do homem e, por outro, chamando a atenção para as exigências do mundo moderno, as quais o homem terá dificuldades em enfrentar, as preocupações se redobram uma vez que a parcela da população em nosso estudo se reveste de algumas características, colocando-a em desvantagens perante as demais pessoas. Ainda que se entenda, como foi dito anteriormente, que o foco da dificuldade, da “deficiência”, não deva ser centrado exclusivamente sobre a pessoa, a desvantagem apresentada que de certa forma poderá limitar a tal (espetacular) capacidade de adaptação apontada na primeira abordagem, terá na segunda, dupla desvantagem, levando-se em

conta a dificuldade enquanto ser, e enquanto ser “deficiente”. Permanecem portanto algumas dúvidas, principalmente por conta da heterogeneidade dessa população. Quais e quantos conseguirão acompanhar tal velocidade ?

“ O corpo humano não tem tido tempo para se adaptar às demandas do nosso mundo e também não tem tido tempo para aprender a diferenciar situações verdadeiramente ameaçadoras e que requerem uma resposta física de situações apenas preocupantes e para as quais uma resposta física seria com certeza nociva”. (Coleman 1986 p. 93)

1.2. Corpo: Por um enfoque não fragmentado

O corpo tem sido, portanto, cantado em prosa e verso nas mais variadas formas, estudado e explorado pelos cientistas, sempre na tentativa de ser entendido mais e mais. Contudo, tomando contato com vários pesquisadores da atualidade, sem desconsiderar todo um processo de produção que se estende ao longo do tempo, evidencia-se cada vez mais a necessidade de ver o homem como um todo, holisticamente. Não faz mais o menor sentido o modelo de homem cartesiano, como cita Moreira (1995), no qual ele é tido como homem - máquina, anatomicamente apontado em seus mais específicos detalhes, e controlado nos aspectos técnico e político por uma infinidade de regulamentos que norteavam e padronizavam as ações de seus corpos.

Moreira (1995) aponta para as metáforas do corpo, no qual os **corpos dóceis** ao longo dos séculos trazem, em si, impregnadas as marcas do poder. Permeando a época clássica, o corpo desponta como objeto e como alvo do poder. Em sendo objeto, o corpo poderia ser manipulado, modelado e treinado, e em sendo alvo, se tornar hábil, podendo através da economia de energia, reunir mais forças para o trabalho que dele era exigido.

É necessária atenção para que, efetivamente e na prática desenvolva-se um trabalho voltado para uma outra abordagem do corpo. Moreira (1995) diz que em seus estudos evidenciou-se uma outra forma de “demonstração corpórea”, que teria sido observada levando-se em conta a prática dos professores de Educação Física nas escolas, onde a padronização de ritmo era exigida, prevalecendo a visão de um corpo útil e disciplinado, ainda que isso ocorresse em detrimento de aspectos mais fundamentais: valorização do outro, ludicidade e convívio social.

Segundo o mesmo autor, contrariando a visão anteriormente citada, olhar os corpos numa perspectiva fenomenológica numa aula, **“... é habilitar aqueles corpos, sentir suas necessidades, seus anseios, seus projetos, e aí definir rumos curriculares.”** (Moreira, 1995, p. 22).

Rodrigues (1991), quando se refere a educação para as pessoas portadoras de deficiência, lembra que os parâmetros estão dentro e não fora

delas. Há de se ressaltar que essa regra é válida e de fundamental importância no âmbito da educação como um todo, para que se possa, efetivamente, respeitar o educando, tendo em vista o nível de desenvolvimento que o mesmo se encontra.

Assmann (1994), falando das metáforas do corpo, aponta para o corpo “jardim fechado”, representando templo e mistério inviolável, corpo sacralizado que vive em função do espírito, em que a existência está separada da essência. Esse corpo portanto, diferentemente do corpo que pretendemos discutir em nosso trabalho, está proibido de ter desejos, de expressar o clamor de sua essência através de sua existência.

Esse mesmo autor fala também de um corpo “aberto” e devassável, contrariamente ao anterior, um corpo dissociado, inválido, corpo máquina, corpo anatômico.

Continuando, o autor faz menção a um corpo que ganha as características de plasticidade, maleabilidade, moldeabilidade e elasticidade, fugindo, de certa forma, às concepções antigas e sacrais. Chama atenção a questão do corpo útil, corpo força de trabalho, corpo cumpridor de funções regulares no mercado de trabalho e visto como pura relação mercantil, como cita Moreira (1995).

Nessa mesma linha de pensamento, Alves (1985) fala da sua preocupação a respeito de pessoas portadoras de Síndrome de Down.

Estas, a partir de uma visão puramente mecanicista, poderiam estar sendo transformadas em pregadoras de botões, ou simplesmente ter seu corpo ajustado ou robotizado para algumas simples funções. A realidade do dia-a-dia aponta para a necessidade de reflexões sobre tais questões.

As discussões acima levantadas apontam para a busca de um corpo participante e não alienado, um corpo que não responda somente ao imediatismo de funções estruturadas e fragmentadas, mas sim, um corpo que caminhe em direção às suas superações, não perdendo de vista a melhoria de sua qualidade de vida.

Não restam dúvidas de que a trajetória de um legião de pessoas que teve seu corpo “mutilado” e “violentado” ao longo de suas vidas, nas mais variadas atividades, tem sido cruel e penosa. Não há, portanto, como desconsiderar tal fato.

As “violações” e “mutilações” se apresentam de diferentes formas. O trabalhador braçal, às vezes, é submetido a grandes esforços ou a trabalhos rotineiros e degradantes. O trabalhador intelectual, por sua vez, quase sempre negligencia o corpo, tendendo para a ociosidade e sedentarismo. O atleta, o artista, o dançarino, na tentativa da busca do máximo rendimento (alto nível), por sua vez também escravizam o corpo.

Exemplos desastrosos explicitam-se nas competições de alto nível, conforme afirmação de Moreira (1995, p. 23-24). ***“Quantas histórias conhecemos de doping, de utilização de anabolizantes, de privações a que estes corpos foram submetidos para se conseguir uma medalha e subir a um pódio. Se é necessário vencer, ajustemos o corpo para isto mesmo impondo-lhe sacrifícios, visíveis hoje e irreversíveis amanhã.”***

Ainda que não se concorde com as afirmações do autor acima quanto a generalização do problema, entendendo-o mais como exceção do que regra, algumas reflexões são imprescindíveis.

Entende-se que a pessoa do atleta, do estudante, do trabalhador, deverá ser considerada e respeitada. Suas vidas continuam ao findar as funções específicas que desempenham. O operário continua vivendo, ao se aposentar do seu trabalho específico porque este, num sentido mais amplo, continua fazendo parte de sua vida. O jogador de futebol, ou qualquer outro esportista profissional, também continua vivendo após encerrar suas atividades profissionais. Contudo, a qualidade de vida de todas essas pessoas estará diretamente associada à forma com que os referidos corpos foram considerados durante todo o processo.

Para Moreira (1995), a descrição acima associa-se ao que ele chama de corpos indiferentes, e chama atenção para aqueles que já encerraram suas carreiras sendo considerados hoje improdutivos, na arte, no esporte e em outras atividades. Passaram a ser, a partir daí, corpos anônimos, na maioria das vezes abandonados à sua sorte. Finalizando, ainda com relação às metáforas do corpo, o autor fala de um corpo presente - pressente e diz que respeitá-lo na produção epistemológica e em motricidade é lembrar:

Dada a complexidade do entendimento sobre a corporeidade o referido autor apresenta algumas argumentações no sentido de nortear tais discussões, e fazendo-o através de alguns balizamentos.

O primeiro balizamento requer, como princípio metodológico, uma abertura à novidade, não negando toda a descoberta comprovada, contudo, lembrando que todo saber científico está sempre *sub judice*, enquanto passível de questionamento através de perguntas e hipóteses melhoradas.

Um segundo balizamento mostra um modelo da corporeidade que não pode ser pensado somente a partir de estruturas e processos ordenadores dos corpos vivos, por não apresentar bases suficientes para tal. Essa visão restrita e equivocada levará, fatalmente, a resvalar no interior do mecanicismo. Na corporeidade viva, os ordenamentos e o caótico, o equilíbrio e desequilíbrio, a simetria e a sua quebra, a coordenação e a descoordenação, o controle e o descontrole, passam a coexistir transitando de forma recíproca e permanente. Sendo assim, tal coexistência deve instalar-se como princípio metodológico de um novo paradigma, em que atitudes e ou abordagens distanciam-se do pensamento mecanicista mono - causal. Faz-se necessário entender esse corpo não só como um amontoado de órgãos, músculos e ossos, que respondem por determinadas funções, mas sim como algo vivo e muito dinâmico, no qual se faz presente um trânsito de energias auto-organizantes e encadeamentos ativos em diferentes níveis, simultâneos e interagentes.

Um terceiro balizamento, segundo Assmann chama a atenção para o caráter tentador e quase sedutor dos manuais de linha mecanicista e de toda uma vertente forte da aprendizagem motora. Realmente parece um tanto simplista achar que para lidar com o corpo basta conhecê-lo do ponto de vista anátomo-fisiológico, identificar e localizar funções das partes específicas, conhecer a hierarquia a ponto de saber “ quem manda no pedaço” e, por fim, intervir, indicando que tipo de intervenção tal segmento ou parte requer. Essa forma de visualizar o problema é tentadora e parece tornar o caminho mais curto, contudo ela sem dúvida é enganosa.

Levando-se em conta que o objeto de investigação desse estudo é a pessoa portadora de deficiência mental, algumas citações que se referem ao corpo do sujeito normal são preocupantes. Destacamos, por exemplo, citações de Ponty apud Olivier (1995, p. 48-50).

“ O corpo do sujeito normal não é mobilizável pelas situações reais que o atraem para eles, ele pode se desviar do mundo... e, de maneira mais geral situar-se no virtual”(p.48).

“ No sujeito normal, cada acontecimento motor ou tátil eleva à consciência uma imensa quantidade de intenções que vão do corpo como centro de ação virtual, seja para o próprio corpo, seja para o objeto... O normal conta com o possível que adquire, assim, sem abandonar seu lugar de possível, uma espécie de atualidade (p.50)

Podemos perceber nas duas citações acima ênfase no sujeito normal. Contudo, não se deixa claro quem é o sujeito diferente do normal. Seria a pessoa portadora de deficiência, o doente, o louco?

Olivier (1995 p.82), parece esclarecer um pouco mais:

“ Corpo e alma, portanto, não podem ser absolutamente distintos, sem prejuízo para o ser. A dualidade que o cartesianismo estabelece entre ambos só pode ser observada na doença, nas enfermidades em que ocorrer alteração da imagem corporal, nos casos de desintegração psíquica, na loucura; o corpo perde, então o significado e as idéias não podem mais expressar-se através dele. O corpo sem significado deixa de ser corpo humano, um corpo no mundo, e volta a constituir-se num organismo físico-químico. A alma sem o veículo de sua expressão (o corpo significativo) cessa também o ser “.

Parece, pela discussão acima, que os não considerados normais, ainda que não se saiba exatamente quem são, compõem uma raça humana à parte, diferenciada e fragmentada. Não teria ela a sua forma de expressão? Diferentemente, acredita-se que qualquer pessoa, independentemente da sua condição, merece respeito, pode vir a ser e viver sua corporeidade, levando-se em conta as suas possibilidades.

É desalentador, por exemplo, saber como tem sido feito o tratamento das pessoas em hospitais psiquiátricos, como suas manifestações motoras são consideradas. Nos estudos de Furtado (1995), os “desmandos” da motilidade apresentam-se finalmente como a “materialização da loucura”. Dessa forma, como aponta Freire (1991), o movimento do doente mental será freqüentemente caracterizado como “distúrbio da motilidade”.

Embora as questões que envolvem a problemática e as discussões entre corpo e mente estão, segundo Sérgio (1987) Freire (1989), e outros, longe de serem resolvidas, a crise de paradigmas decorre dessas formulações, apresenta-se como algo positivo, dado o surgimento de novas maneiras de **“conceber e intervir em áreas que têm no corpo humano seu objeto de estudo e trabalho”**. (Furtado 1995, p. 44).

É importante ressaltar conforme o autor acima citado, que vários estudos sinalizam para abordagens de novas formas de trabalho com a dimensão corporal, em que um novo discurso incorpora termos como “imagem” e “consciência corporal”, demonstrando, assim, a preocupação com este corpo em movimento e a sua subjetividade.

Freire (1991), fala do inteligível e do sensível, em que o corpo é o sensível e a mente o inteligível. Contudo, nada é tão estático como possa parecer, isto porque nessa abordagem o corpo dá mostras de ser inteligível, bem como a mente, de ser sensível.

Para esse autor, o dualismo que se arrasta até os nossos tempos tem prejudicado a sensibilidade do sensível, bem como prejudicou a inteligência do inteligível.

Na realidade, pelo que pudemos observar nas ponderações dos vários autores, o inteligível e sensível fazem parte de uma mesma natureza, mesclando-se onde o corpo pode também ser inteligível, bem como a mente ser sensível. Como Freire (1991), o sensível poderá ser o segundo nome do inteligível, bem como o inteligível ser o segundo nome do sensível.

Numa visão de mundo de valorização do ser humano em que o inteligível (intelecto) fala mais alto, ou é supervalorizado em detrimento do sensível (corpo),

o qual, pela cisão dualista do cartesianismo, é subestimado e fragmentado exatamente como ocorre na relação teoria e prática, o corpo é relegado a segundo plano. O cérebro, nesse contexto, apresenta-se como sede da inteligência, tido, portanto, como órgão mais importante do corpo humano. O trabalho braçal ou corporal é pouco ou quase nada valorizado, comparativamente ao trabalho intelectual.

Precisamos refletir a situação da pessoa portadora de deficiência mental uma vez que ela já é, por natureza e pela ótica preconceituosa de algumas pessoas, limitada ou defasada nos aspectos da cognição (inteligível). Resta-lhe o quê? Um corpo, este sensível, tão minimamente valorizado ou negado, que, na maioria das vezes em consequência da problemática da deficiência mental (orgânica), traz complicações em sua postura e em seus movimentos. Nesta óptica dicotômica e simplista, a pessoa portadora de deficiência mental teria sua condição de aprendizagem e participação social minimizada ou negada.

Consideramos que devemos acreditar e trabalhar com uma abordagem de homem como ser total, cuja energia é emanada pela corporeidade, dada pela ação conjunta precisamente sintonizada e num mesmo plano hierárquico, do corpo e da mente. Não é difícil perceber a quebra da harmonia da vida humana quando não há comunhão do sensível (corpo) e inteligível (mente).

Para Freire (1991), a expressão motora é a forma praticamente única do expressar do homem em nosso planeta. O homem aparece como ser (corpo) locomotor. ***“Pela corporeidade existimos; e pela motricidade nos humanizamos. A motricidade não é movimento qualquer, é expressão humana”*** (Sérgio, 1994, p. 552).

Segundo esse autor é sensato prestar mais atenção aos seus corpos, talvez o grande canal de comunicação, em que a postura, a forma de ser e de estar, enfim, o comportamento motor nos diz mais do que o conteúdo da sua expressão verbal. Nem sempre a fala expressa exatamente o que o corpo quer ou sente. Talvez com a população, portadora de deficiência, por causa de sua condição cognitiva, que dificulta a elaboração mais apurada de respostas verbais, bem como o próprio entendimento de informações recebidas, o corpo, via

corporeidade, aproveitando-se de todos os canais de percepções, facilitará, com certeza, mútuas trocas, possibilitando intervenções mais objetivas, proveitosas e seguras.

O corpo, por representar algo concreto e visível, enfim o sensível, nada esconde. É um corpo que anuncia, denuncia, alegra-se e fica triste. Canal por onde passam todas as sensações e emoções.

Em se tratando de preparação (educação) da pessoa portadora de deficiência mental visando sua transição para a “vida ativa”, é importante que isto seja feito de forma natural, para que essa pessoa possa ser sujeito e não objeto dessa educação. Para tanto, faz-se necessário que o planejamento das ações se pautem de forma a vê-la como um ser participante do processo, que deve ser ouvida, ou, pelo menos, melhor observada. **“O corpo junta o que as palavras espalham”**. Rodrigues (1995), - Conferência no I Congresso de Atividade Motora Adaptada - FEF - UNICAMP.

1.3. A Motricidade Permeando as Atividades Motoras Gerais e a Educação Física no Contexto da Formação

Ao se estabelecer uma relação entre Educação Física e a pessoa portadora de deficiência, instala-se um confronto. Ele ocorre devido a uma série de fatores que faz com que a Educação Física, mais especificadamente na escola, apresente-se por um lado, muito seletora, como caça-talento, excluindo dessa maneira boa parte das pessoas e, por outro, muito descompromissada, prestando pouca atenção a elas, não respeitando as individualidades e não se mostrando motivadora.

Avaliação acima reforça a posição inicialmente colocada, ou seja, Educação Física versus pessoa portadora de deficiência, visto que a sua prática no ambiente escolar não tem contemplado nem mesmo os menos habilidosos, os menos velozes, os mais gordinhos, entre outros. Confirmando, portanto, o confronto mencionado por Rodrigues, (1991).

Contrariando de certa forma o que vem sendo apontado na Educação Física, Almeida (1995), em seus estudos com pessoas com problemas de visão, utiliza-se de estratégias de ensino desenvolvendo uma metodologia capaz de ensinar esporte a qualquer pessoa. Nessa busca, não só os cegos e os deficientes visuais foram beneficiados, como também várias outras pessoas que, por inúmeros motivos, encontravam-se às margens da Educação Física e do esporte.

O esporte assume um papel mais abrangente, afirma o mesmo autor. O direcionamento do trabalho se fará de forma a preocupar-se menos com a questão do rendimento, levando-se em conta parâmetros pré-estabelecidos, e mais com a realização de cada um e com o superar-se, do ponto de vista de resultados e marcas, bem como de aprendizagem.

“Percebemos que cada uma de suas conquistas tinham o mesmo, se não maior, mérito que os sucessos esportivos que, até então, nós tínhamos alcançados (...) São conquistas, que se igualam pelo mesmo sentimento de vitória.” (Almeida 1995, p.2).

A possibilidade de abrangência do referido estudo, que pudesse estar contemplando nas atividades de Educação Física e esporte, a participação de todos, foi preconizada por Freire³.

A partir da década de 50, as pessoas portadoras de deficiência, principalmente nos Estados Unidos e na Europa, tiveram a seu "favor" a chamada Educação Física Adaptada ou Especial, que foi definida pela American Association for Health Physical Education, Recreation e Dance (A.A.H.E.R.D.) como sendo : ***"Um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados aos interesses, capacidades e limitações para estudantes com deficiências que não podem se engajar na participação irrestrita com segurança e sucesso em atividades rigorosas de um programa de Educação Física Geral"*** (Seaman & De Pauw, 1982).

Ferreira (1997), faz um interessante retrospecto sobre Educação Física Especial e Adaptada, evidenciando posições de vários autores como: Seaman & De Pauw (1982); Krebs (1983), Rosadas (1986), e Sherril (1989). Ainda que não seja intenção nesse estudo fazer uma revisão sobre tal tema, alguns pontos merecem considerações.

Mazzotta (1982), ao fazer uma análise da Educação Física, levando-se em conta pessoas portadoras de deficiência, aponta que ela não supre as necessidades educacionais desses alunos, necessitando, portanto, do concurso da Educação Física Adaptada.

Rosadas (1986), afirma que quando a Educação Física é ministrada tecnicamente da mesma forma, ou seja, sem as devidas alterações, ela não respeita a aptidão individual, torna-se insuficiente e excludente.

Broadhead (1989), entende ser a Educação Física Adaptada necessária para estudantes "deficientes" em idade escolar, desde que ela se desenvolva em ambientes os menos restritivos possíveis. Contudo, faz um apelo a Educação Física regular para que esta atenda as necessidades individuais dos alunos ou,

³Por ocasião da qualificação do estudo Estratégia para Aprendizagem Esportiva : Uma Abordagem Pedagógica da Atividade Motora para Cegos e Deficientes Visuais, Freire preconizava tal possibilidade afirmando : "O professor consegue desenvolver uma metodologia que possibilita ensinar Educação Física e esportes para todos, inclusive para quem é cego".

em outras palavras, que esteja mais preparada para atender às diferenças das pessoas.

De qualquer forma, pode-se perceber que a busca de formas diferenciadas para possibilitar a participação de pessoas portadoras de deficiência em atividades motoras e esportivas parece "incomodar" a Educação Física regular fazendo-a a rever os seus objetivos para poder estar ao alcance de todos.

"Levando-se em conta as reflexões e as disponibilidades de mudanças, queremos crer no desenvolvimento da Educação Física como um todo, de tal forma que num futuro não muito distante, quando da sua relação com a pessoa portadora de deficiência não necessite ser tratada como Educação Física Especial ou Adaptada e simplesmente Educação Física. Nessa perspectiva de uma Educação Física ao alcance de todos, que abre espaço a todos os homens e onde o respeito à pessoa norteie todas as decisões, a Educação Física na escola ou fora dela poderá ter sua credibilidade recuperada a partir de sua contribuição específica e de seu compromisso social". (Rodrigues 1991,p 102, 103).

Certamente, quando a Educação Física estiver pronta a atender a todos, menos compartimentalizada, ela recuperará credibilidade porque estará sempre voltada às necessidades especiais de cada pessoa e adaptada à cada situação e a cada grupo. Dessa forma estará se exercitando a trabalhar mais efetivamente com as diferenças, aspecto esse, que pode se transformar em importante fator de "crescimento". Assim sendo, o êxito, o sucesso, parece poder aflorar mais naturalmente nas pessoas, desencadeando novos desejos e vontades na busca de outros desafios. Cada passo à frente deve considerar o estágio de aprendizagem em que se encontra o educando, ou seja, o seu repertório atual, contudo, ainda que se considere esse ponto inicial, não cabe a ninguém estabelecer o ponto de chegada, ou quanto cada um poderá "crescer".

Conforme aponta Freire (1989), toda proposta pedagógica deverá ser bem dosada, não devendo estar aquém, nem além do nível de desenvolvimento das pessoas. Entende-se, portanto, que uma boa proposta é aquela que apresenta desafios apropriados, que provoca "desequilíbrios", que motive a pessoa diante

das dificuldades apresentadas a lançar mão dos seus recursos atuais para superá-los. Nesse momento a palavra oportunizar parece ser a palavra-chave, visto que quando, efetivamente, oportuniza-se rompendo totalmente com barreiras sociais, arquitetônicas e outras, instala-se um clima de respeito no qual as diferenças entre as pessoas possam ser consideradas como algo natural e integrante da espécie humana. Nessa optica, não cabe exclusão. Todos podem, cada um à sua maneira.

O respeito ao ritmo, ao estilo, ao interesse, às necessidades, às limitações e potencialidades das pessoas apontam para formas mais integradas de viver, permitindo que todas elas possam desenvolver juntas, e de forma harmoniosa, a maior parte de suas ações.

Nesse sentido há de se concordar com Freire (1989), quando faz referência à questão da homogeneização para trabalhos em grupo, ratificando algumas colocações acima.

“É importante não homogeneizar a classe. As crianças são diferentes no início e serão diferentes no final do processo educativo. Não adianta querer transformá-las em iguais, segundo padrões estabelecidos. Quem é igual não tem o que trocar; por isso, é necessário conservar-se diferente. As relações, os direitos, as oportunidades, é que têm que ser iguais, não os gestos, os comportamentos, os pensamentos, as opiniões”.(Freire, 1989 / p. 206).

Fica evidente que para dar conta dos novos desafios, tendo em vista as diferentes concepções de corpo e de movimento, o respeito à diferença, individualidade, limitações e potencialidades, há de se repensar a Educação Física.

Por conta talvez de alguns desencontros, pelos elementos apresentados, ou até mesmo pela falta de identidade da Educação Física, conforme afirma Medina (1986), alguns autores tentam romper com a Educação Física tradicional.

Sérgio (1987), por exemplo, faz um corte, apontando para a ciência da motricidade humana e que parece estar mais de acordo com a concepção de homem/corpo/movimento considerada nesse estudo.

As reflexões feitas pelo autor ratificam e complementam algumas posições teóricas já apresentadas e desencadeiam um pensar mais profundo sobre a pessoa, do “deficiente”, do “ser” como um todo em ação, enfim, desse corpo em movimento.

Em sua obra *Filosofia das Atividades Corporais*, acerca dos valores ético-políticos, esse autor faz as seguintes afirmações:

“a) é pelo corpo que se atinge uma concepção global do homem; b) através da linguagem corporal, o homem se comunica e dialoga de forma extraordinária; c) o corpo revela uma personalidade, uma cultura e consequentemente, uma sociedade; d) é pelo corpo que o homem reconhece seus limites” (Sérgio apud Tojal, 1994 p.116)

Continuando, enfatiza o quanto esse corpo deve ser considerado, embora reconheça a escassez de estudos filosóficos sobre o assunto, quando as questões da motricidade estão presentes. Alerta também para o fato de que a educação motora deverá ser considerada uma das bases da formação da personalidade de todas as crianças, destacando-se o valor gnoseológico da motricidade e valorizando os vários tipos de motricidade, nomeadamente o jogo e o desporto, como forma de conhecimento. Insiste também para que se estude a educação da motricidade vigente à luz de um projeto educativo oficializado e no contexto do sistema político global.

Conceitos da ciência do homem começam a ficar mais patentes em outras afirmações do autor:

“O movimento humano de que nos ocupamos neste despretensioso trabalho, é simultaneamente logus e poieses, razão e imaginação, ciência, técnica e arte. Diz mais respeito, no entanto, ao homo ludens do que ao homo faber, ao homem criador do que ao homem repetitivo, ainda que na totalidade humana, tudo se influencie e relacione ... dialéticamente!” (Sérgio apud Tojal, 1994, p.117).

Fica evidente, após tais considerações, o quanto é rico, complexo e desafiador trabalhar as questões da motricidade humana. Portanto, não há como desconsiderar a presença viva da pessoa, desse corpo transformando e sendo

transformado em qualquer processo de preparação e educação. A condição de presença, de participação e significação do homem no mundo é dada pela corporeidade, da qual emerge a motricidade, sinalizando que quem está no mundo, está por alguma razão, ou seja, como sinal de um projeto. A motricidade é apresentada por Tojal (1994, p.130) como:

“Processo adaptativo, evolutivo e criativo de um ser prático, carente dos outros, do mundo e da própria transcendência.”

Na obra, Para uma Epistemologia da Motricidade Humana, são reforçadas as inquietações de que o corpo e todo seu envolvimento com as questões motoras merecem sempre uma atenção especial. Assim sendo, o autor conceitua percepção como ***“Perceber é tornar presente qualquer coisa com ajuda do corpo”***. (Sérgio, 1987, p.88)

O mesmo autor, partindo da idéia principal, considera que:

“A consciência imbuída de intencionalidade e o corpo dotado de movimento, ao integrar-se numa unidade humana, formam uma significação existencial, onde é dador e nos é dado um relacionamento dialético, entre o organismo , o pensamento e o mundo que está aí.” (Sérgio, 1987, p.90)

Na busca de uma fórmula mais equilibrada, tendo como princípio uma participação mais efetiva e consciente da pessoa portadora de deficiência mental, a questão motora talvez também pudesse ser resgatada, tendo em vista sua importância na história da educação especial. Reportando-nos a Itard, Seguin, Montessori, precursores da educação especial, podemos observar o quanto eles privilegiam tal questão. (Mantoan, 1989 e Rodrigues, 1991).

Lembrando Piaget, podemos constatar o quanto a motricidade está intimamente ligada ao desenvolvimento global da criança, intervindo em todos os níveis das funções cognitivas (***“da percepção aos esquemas sensório-motores, destes, à forma de imitação interiorizada chegando às próprias operações lógicas”***), sobre a motricidade todos os mecanismos cognitivos se estruturam. (Mantoan, 1989).

Nos primeiros anos de vida de uma criança o desenvolvimento da motricidade é de fundamental importância como base para outros

desenvolvimentos. Como já apontado anteriormente, na medida em que essa criança aprende a se mover, ela se move para aprender.

Na escola, entre outras coisas, a criança, através do movimento, acelera o seu desenvolvimento motor e psico-motor, o mesmo acontecendo com a aprendizagem de aptidões motoras específicas. Já em outros programas, como os de “profissionalização”, a aprendizagem de aptidões específicas continua, embora a ênfase seja dada na aprendizagem de atividades esportivas, recreativas e de lazer, capacitando, assim, a pessoa portadora de deficiência a exercer tais atividades, bem como as da vida prática, podendo assim, ao longo de toda a sua vida, fazer bom uso dos momentos de ócio, com certa independência e autonomia. Com base no que foi dito, e alinhado a preocupação de perceber se os currículos estão levando em conta as necessidades de integração do jovem e adulto portador de deficiência mental, as questões motoras podem ganhar um espaço muito importante dentre as atividades tidas como complementares, quer como atividades laborativas, recreativas, expressivas, desportivas e até mesmo de manutenção, ou melhoria das condições gerais da pessoa.

Considerando a população em estudo nesse trabalho e preocupado com aquela parcela que apresenta maiores dificuldades, embora não se restrinja somente a ela, já se pode perceber em Drowatzky (1973), há pelo menos duas décadas, a preocupação quanto ao desenvolvimento de programas de Educação Física para deficientes mentais nos quais pudessem estar presentes fatores como critérios educacionais que garantissem uma educação adequada às capacidades e necessidades de cada um, programas que fossem cuidadosamente preparados e desenvolvidos por profissionais competentes.

Segundo Drowatzky (1973), a Comissão de Políticas Educacionais da Associação Nacional de Educação estabeleceu alguns objetivos, os quais são fundamentais para a elaboração de programas educacionais para o deficiente mental. São estes os objetivos:

- a) melhora da auto-realização
- b) desenvolvimento de relações humanas adequadas

- c) obtenção de eficiência econômica
- d) aquisição de responsabilidade

De uma maneira geral, a Educação Física promove os objetivos gerais da Educação, em que os reflexos das contribuições individuais podem aparecer no desenvolvimento da pessoa mediante a participação em atividades físicas. (Drowatzky, 1973)

A Educação Física, pelas suas características, poderá ser responsável, juntamente com outras áreas de conhecimento, pelas questões que envolvem a motricidade humana em instituição especial e, mais precisamente, nos programas profissionalizantes. Busca-se, de certa forma apoio, em Drowatzky (1973), ao apontar que a Educação Física fomenta em particular o desenvolvimento da pessoa nos âmbitos da aquisição de habilidades perceptivomotoras, de aptidão física, do desenvolvimento social e emocional e de atividades em tempo livre (ócio).

As habilidades perceptivomotoras são fundamentais para atividades de Educação Física. Para tanto, é necessário investir no desenvolvimento de habilidades dinâmicas básicas, como a corrida, o salto, o lançamento, a recepção, o escalar e outros. Isso tudo é ligado de forma muito íntima às referidas habilidades que compreendem relações temporo-espaciais, coordenação e aprendizagem de outras percepções gerais. A partir daí, ou seja, a partir do domínio das habilidades elementares, combinações mais complexas, como as de chutar uma bola em movimento, conduzi-la com os pés ou com as mãos fazendo zigue-zague entre obstáculos, poderão estar acontecendo.

O autor chama atenção para um detalhe interessante quando coloca a questão da aptidão física e destaca que muitas crianças com deficiência mental apresentam-se defasadas com relação à força e resistência, necessitando desenvolver primeiramente tais aptidões físicas para que possam participar com sucesso dos programas de aprendizagem das habilidades.

O trabalho em grupo, e mais precisamente na Educação Física, permite que as habilidades sociais se desenvolvam com mais eficácia, estimulando e

instrumentalizando os alunos a conviver de forma mais efetiva em situações coletivas. Os jogos de maneira geral, as atividades desportivas, pela sua estruturação levam a pessoa a seguir instruções, acatar regras e aceitar decisões adotadas pelo grupo. Por conseqüência, o jogo desenvolve a auto-estima, autonomia, na medida em que a pessoa se sente confiante e segura de experiências bem sucedidas.

Quanto ao desenvolvimento emocional, o deficiente mental deve ser preparado para responder aos fracassos e frustrações da forma mais saudável possível, (forma emocionalmente apropriada e socialmente aceita). Segundo o autor, a felicidade é um subproduto do bom desenvolvimento emocional. Na medida em que a pessoa portadora de deficiência mental se desenvolve, aprimorando suas habilidades motoras, sua participação nas várias atividades é facilitada, levando-a a maior independência, confiança em si mesma, auto-realização e tornando-a emocionalmente mais ajustada.

Outro aspecto importante a se considerar é a preocupação em preparar a pessoa portadora de deficiência mental para que ela mesma possa fazer bom uso do seu tempo livre, reforçando a necessidade de se ensinar atividades que sejam úteis para seu dia-a-dia, e planejadas de forma a oportunizar sucessos e fracassos. Atividades como caminhadas, acampamentos, ciclismo, natação e demais esportes, entre outras atividades mais de cunho cultural, poderão preparar melhor essa pessoa para a vida.

Concluindo, Drowatzky (1973) aponta que a aprendizagem das habilidades desportivas se faz necessária e principalmente quando o nível de habilidades é minimamente suficiente para tal. É necessário se ressaltar, portanto, que a pessoa portadora de deficiência mental com tais possibilidades e devidamente estimulada, terá sempre a seu favor um melhor desempenho de suas condições físicas, ampliação das possibilidades de participação na vida comunitária e conseqüentemente, poderá ser reconhecida pela sua capacidade de ser e de fazer, enfim, reconhecida pela sua eficiência, conforme reforça também Rodrigues, (1991).

Considerando o posicionamento dos vários autores citados anteriormente com relação a Educação Física, Rodrigues (1995), enfoca questões referentes às atividades motoras e às pessoas portadoras de deficiência mental, nas quais sugere maior atenção ao seu comportamento adaptativo, bem como a necessidade de dar sentido às atividades a elas sugeridas, isto é, que essas atividades tenham um significado funcional, estreitando assim sua relação com o dia-a-dia das mesmas.

No I Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada, realizado em Campinas Unicamp (1995), o professor David Rodrigues convidou os congressistas a pensarem em estratégia de ensino que estabelece relação entre as atividades motoras e as dez áreas do comportamento adaptativo, explicitando, dessa forma, a necessidade de trabalhar nessa direção quando da relação da Educação Física com a pessoa portadora de deficiência mental.

Nessa mesma linha, Ferreira (1997), motivada pelas dificuldades de avaliação principalmente das pessoas portadoras de deficiência mental em instituições especiais, propõe estudo sobre instrumentos que pudessem avaliar o seu comportamento adaptativo na Educação Física, servindo de parâmetros para as intervenções, ou seja, abrindo caminhos, como enfatiza a autora, para o trabalho motor com o deficiente mental.

Não há dúvidas que as ações alinhadas a essas concepções atualizadas apresentam-se mais efetivas, possibilitando maior participação do educando.

Para Mizen & Linton (1983), a efetiva participação da pessoa portadora de deficiência mental na Educação Física, deve levar em consideração as seis etapas de integração. Primeiramente o ambiente deve ser preparado de forma a valorizar e respeitar as atividades individuais; assim sendo, as diferenças não podem ser ignoradas, seu enfrentamento deve ser encorajado e discutido. Numa segunda etapa deve-se eliminar práticas costumeiras que, ainda que não intencionalmente, provoquem embaraços ou insucesso. Nesta etapa a flexibilidade com relação às atividades é de fundamental importância, bem como também o é, evitar jogos que excluem alunos. É importante também que se valorize não somente os melhores índices, mas sim as melhores “melhoras”. Na

terceira etapa há de se construir a força do ego, desenvolvendo a auto-estima, a auto-aceitação, vendo no erro a possibilidade de aprender e oferecendo através de desafios apropriados, experiências de sucesso. Numa quarta etapa, a atuação deve estar voltada para a pessoa, no sentido de mantê-la a mais ativa possível, usando como estratégia trabalhos em dupla, estações e possibilidade de cada uma usar o seu material. Em resumo, deve-se evitar a inatividade. A quinta etapa tem como objetivo preparar o grupo quanto à aceitação do desenvolvimento de ensino em níveis diferenciados. Nela devem estar contempladas as diferenças possibilitando, ao longo do processo, que a pessoa consiga realizar atividades mais avançadas, respeitando-se dessa forma, as necessidades de cada uma. A sexta e última etapa diz respeito a alterar e adaptar. Nesta fica evidente que a pessoa deve ter participação nas mudanças e adaptações relativamente às regras e materiais.

De qualquer forma, entende-se que a observação das referidas etapas não deve ser algo exclusivo do trabalho da Educação Física voltada para pessoas portadoras de deficiência e sim a todas as pessoas. Um bom trabalho em Educação Física para todos, levando-se em conta que cada ser é único e diferente, deverá, entre outros fatores, contemplar tais considerações.

Portanto, a Educação Física, ou Educação Motora, enquanto algo sistematizado, permeando os programas "profissionalizantes", em instituições especiais acaba por assumir, em grande parte, a responsabilidade das questões que envolvem a motricidade humana. Daí a tentativa de vislumbrar o que isso tem representado ou poderá representar quando se pensa em terminalidade de formação da pessoa portadora de deficiência num processo de educação formal e em sua transição para a "vida ativa". O que terá ela aprendido durante o tempo em que passou na instituição? Daquilo que foi ensinado e assimilado, o que efetivamente ela estará usando, direta ou indiretamente, no seu dia-a-dia?

Não será difícil citar alguns exemplos, uma vez que o nosso convívio com pessoas portadoras de deficiência mental nos vários programas (da pré-escola à programas "profissionalizantes"), desde 1975, possibilita-nos tal posição. Muitas coisas aconteceram, algumas confirmando e outras contrariando certas teorias.

Foi, por exemplo, muito gratificante receber a visita de G.A.P., ex-aprendiz informando que naquele fim de semana viajaria para a cidade de Araraquara-S.P., para participar de uma competição de futebol defendendo o Esporte Clube Aliança, equipe do bairro onde mora. Embora ele não tenha sido alfabetizado (tido como DM moderado), apresenta-se bem enquanto homem e cidadão. Pode-se dizer que é o "deficiente eficiente", trabalhando por mais de oito anos numa indústria de sua cidade. Tem mãe e pai doentes, sendo que a doença deste se arrasta desde o tempo em que ele era aluno na escola da instituição e que se constituía em motivo de constantes preocupações para o filho. Por ironia do destino, é esse "deficiente eficiente" que leva dinheiro para dentro de casa, para o sustento próprio, dos pais e dos irmãos.

Outro exemplo foi do ex-aprendiz E.S.S., encaminhado a uma indústria eletro-metalúrgica há cinco anos. Já no segundo ano passou a integrar a equipe de futebol da empresa nos torneios comemorativos do dia do trabalho (1º de maio), bem como no torneio "Taça da Cidade". Semi-alfabetizado, passou a ser duplamente valorizado dentro da empresa: pela competência no trabalho e pela habilidade como futebolista.

Um terceiro exemplo mostra outras formas de ocupações de espaços. P.L..C., portador de paralisia cerebral e deficiência mental, participante do programa de preparação para o trabalho cujo currículo (funcional e flexível) contempla atividades motoras gerais, culturais, esportes, e outros, além de atividades de preparação para o trabalho propriamente dita, ainda que seja tetraparético espástico, entre outras coisas, domina algumas técnicas de natação tornando-se independente na piscina. O estilo que realiza com maior segurança e melhor desempenho é o nado costa. A aquisição de tais aprendizagens lhe possibilitou a ampliação de sua participação na sociedade e mais uma opção para fazer bom uso de seu tempo livre, só, ou juntamente com amigos e familiares. Ninguém é mais assíduo que ele, frequenta praticamente todos os fins de semana a piscina do clube do qual é sócio, sem contar a participação nas pescarias com o pai.

Mediante os exemplos anteriormente apresentados, fica evidente a necessidade de ampliação de ações que estimulem, facilitem e garantam a participação de um maior número de pessoas portadoras de deficiência em programas de Educação Física e esportes.

Nesse sentido, Araújo (1997), faz uma avaliação apontando por exemplo que se o INDESP, Instituto Nacional do Desenvolvimento do Esporte, fosse mais ágil, menos retórico e mais prático estando mais sintonizado com a realidade das pessoas portadoras de deficiências, ele seria um interessante canal para a ampliação de participação dessas pessoas em atividades motoras. Segundo afirma o mesmo autor, nas propostas do INDESP evidenciam-se que compete ao Estado fomentar práticas esportivas formais e não-formais como direito de cada pessoa, e incentivar o lazer como elemento de promoção social. De uma forma mais ampla fica também explícita que o Estado promoverá a criação de programas em que estarão contemplados a prevenção e o atendimento especializado para portadores de vários tipos de deficiência, bem como a sua integração social, e mais especificamente dos adolescentes, mediante a preparação para o trabalho, ampla convivência e pela maior possibilidade de acesso aos bens e serviços.

Os documentos expedidos pelo INDESP apontam, portanto, que a prática esportiva e de lazer é um direito de todos. Não facilitar, por exemplo, o acesso da pessoa portadora de deficiência às atividades citadas ou mesmo limitar a sua participação devido às barreiras arquitetônicas ou por falta de iniciativa, constitui, sem dúvida, um entrave ao direito individual e um cerceamento às oportunidades de desenvolvimento, de integração social e da efetiva busca da cidadania.

Fica claro, contudo, que existe uma significativa distância entre as propostas e a sua efetivação, fator esse que concorre para minimizar as possibilidades de participação da referida população.

Mas é preciso continuar buscando meios de participação, diminuindo os entraves burocráticos, bem como os inerentes à própria Educação Física. Assim sendo, a Educação Física fará sua parte, se contemplar, entre outras coisas, a todas as pessoas, se estiver ao alcance de todos e se sua proposta pedagógica fizer sentido na vida das mesmas.

CAPÍTULO II

DA PREPARAÇÃO À TRANSIÇÃO PARA “VIDA ATIVA”

2.1. Deficiência Mental: Evolução Conceitual.

Não há dúvida de que toda e qualquer ação voltada para a formação da pessoa portadora de deficiência mental tem a ver com as concepções de deficiência adotadas. As intervenções são organizadas dependendo do conceito utilizado, ou seja, das concepções. Tomando como exemplo a deficiência mental tida como doença, ou mesmo com um estado ou condição de irreversibilidade, pouco ou quase nada se poderia esperar de ações que pudessem reverter esse quadro. Para Doll, nos idos de 1941, deficiência mental é tida como um estado de incompetência social, ocorrida na fase de maturidade ou provavelmente em decorrência de uma interrupção do desenvolvimento mental, podendo ser constitucional ou adquirida. Continuando, enfatiza o autor.

“ É uma condição essencialmente incurável através de tratamento e irremediável através de treinamento, exceto como tratamento ou treinamento de hábitos que compensam temporariamente as limitações da pessoa afetada, mas apenas enquanto ela estiver em condições favoráveis e num período de tempo mais ou menos limitado.” (Doll apud Rothstein, 1961 p.5).

Esse conceito de deficiência mental inclui alguns critérios: incompetência social, subnormalidade mental, interrupção de desenvolvimento com prevalência da imaturidade, origem constitucional e impossibilidade de cura, critérios esses considerados essenciais para o autor. A associação da causa da deficiência a fatores constitucionais passa pelo enfoque de doença incurável, ou seja, por uma condição imutável, na qual ênfase é dada no tratamento, em detrimento de ações educativas, não cabendo portanto à educação a possibilidade de exercer qualquer

influência sobre a criação e oferecimento de serviços especializados, caracterizando-se uma total omissão da sociedade com relação a essas pessoas.

A Associação Americana de Deficiência Mental (A.A.D.M.) propôs em 1959, em seu manual de Treinamento e Classificação de Retardamento Mental, a definição de Heber que aponta o retardamento mental referindo-se ao funcionamento intelectual geral submédio, tendo origem no período de desenvolvimento que está associado a deterioração de uma ou mais das seguintes funções : maturação, aprendizagem e ajustamento social. (*Heber apud Mazzotta, 1982*).

Heber, em 1961, revisando sua definição faz referências ao termo “comportamento adaptativo”. Levando-se em conta os três fatores que compõem a definição, o enunciado se apresenta assim: **“O retardamento Mental refere-se ao funcionamento intelectual geral submédio, que se origina durante o período de desenvolvimento e está associado à deterioração do comportamento adaptativo”**. (*Heber apud Telford & Sawrey, 1974, p.227*).

A evolução de tais conceitos provoca mudanças com relação ao significado do diagnóstico de deficiência mental até então aceito, uma vez que essa condição de deficiência instalada, imutável, e permanente, tende a dar lugar a conceitos menos categoriais, levando-se em conta a pessoa, a forma como ela se apresenta, e o seu comportamento atual. Contudo, a prática apontou para alguns desencontros ao dar ênfase ao critério psicométrico, deturpando, de certa forma, a essência do conceito, deixando, portanto, de atender aos dois requisitos básicos do diagnóstico, rotulando, na maioria das vezes, inadequadamente as pessoas. (*Fonseca, 1987*).

A fórmula categorial classificatória e rotuladora, na qual o deficiente mental do ponto de vista médico, é tido como leve, moderado, severo e profundo, e educacionalmente como educável, treinável e dependente, conforme estudos de Rosenthal e Jacobson na década de 60, estigmatiza os deficientes mentais, levando-os a resultados educacionais não satisfatórios.

Kirk & Gallagher (1987), classificam os deficientes como educáveis, treináveis e graves/severos, caracterizando-os respectivamente de acordo com os

níveis citados. Aponta, por exemplo, que relativamente às características físicas (peso, altura), as crianças portadoras de deficiência mental educável pouco diferem das outras crianças. Podem apresentar também prejuízos visuais e auditivos. Quanto às características intelectuais ou cognitivas apresentam certa dificuldade na elaboração de conceitos, criatividade, percepção e imaginação, bem como podem apresentar problema quanto a linguagem, aprendizagem e outros.

Continuando, os autores acima caracterizam o deficiente mental treinável apontando que quanto ao aspecto físico as diferenças são mais facilmente observáveis, devido a problemas de coordenação, equilíbrio, tempo de reação, demora no aprendizado de andar e falar e outros, tornando-os menos independentes, vinculando-os às formas mais tuteladas.

Por último, caracterizam o deficiente mental grave/severo, como aquele que requer uma educação muito especializada, levando-se em conta seu baixo desempenho cognitivo e social e acentuado comprometimento quanto aos aspectos físicos, motor e em outras áreas.

Tal caracterização, ou seja à apresentação dos itens listados para os diferentes níveis (educáveis, treináveis e graves/severo), bem como a não observação das diferenças dentro de cada um desses níveis, provavelmente tenham induzido alguns profissionais a elaborar suas intervenções com base na categorização, esquecendo-se certamente da pessoa em questão, atitude essa que negligencia o ser real, que tem limitações , necessidades, potencial e interesse e que na maioria das vezes tem sido subestimado.

Não há como generalizar, mas é certo que todo empenho para melhor entender a pessoa portadora de deficiência mental só terá sentido se esforços estiverem voltados para questões educacionais e não simplesmente para colocar-lhe um rótulo.

De qualquer forma, ainda que o conceito de deficiência mental tenha sofrido algumas evoluções com o aparecimento do termo comportamento adaptativo , com a revisão na questão do Q.I., Grosman, ainda em 1977 e citado por Kirk & Gallagher (1987), afirma que nem o Q.I e nem o comportamento

adaptativo são suficientes para dar conta do diagnóstico e classificação da deficiência mental, entendendo ser necessário uma avaliação clínica e uma informação biomédica.

Segundo Rodrigues (1995), algumas diferenças se evidenciam quando da comparação das definições apresentadas pela American Association of Mental Retardation (AAMR).

“Atraso mental refere-se a um significativo funcionamento intelectual abaixo da média resultante ou associado com outras dificuldades no comportamento adaptativo e manifestado durante o período de desenvolvimento.” (Grossman apud Rodrigues 1995, p. 1).

Na definição apresentada em 1992 pela mesma AAMR tem-se : ***“ O termo Atraso Mental (‘mental retardation’), refere-se a limitações substanciais em certas capacidades pessoais. Manifesta-se como um significativo funcionamento intelectual abaixo da média, coexistindo com dificuldades relacionadas em duas ou mais das seguintes áreas de aptidões adaptativas: comunicação, cuidados pessoais, vida doméstica, aptidões sociais, uso comunitário, autonomia, saúde e segurança, funcionalidade acadêmica, lazer e trabalho”.*** (Rodrigues, 1995 - p.3).

Quanto ao diagnóstico, enquanto a definição de 1983 enfatiza os testes estandardizados de inteligência, a definição de 1992 toma por base a avaliação do funcionamento adaptativo da pessoa na comunidade em que vive.

Do ponto de vista da classificação, a definição de 1983 realça o comportamento adaptativo para determinar níveis de funcionamento, tais como ligeiro, moderado, severo e profundo, com base na avaliação do Q.I., enquanto a de 1992 considera dois tipos de atraso mental ligados ao comportamento adaptativo - ligeiro e severo - estando eles ligados exclusivamente às dificuldades em aptidões adaptativas, e não a serviços e colocações educacionais.

Quanto ao comportamento adaptativo, a definição de 1983 classifica a pessoa com atraso mental levando em conta critérios mínimos de Q.I., e com dificuldades no comportamento adaptativo, sem, contudo, definir as áreas defasadas. A de 1992 indica quais as áreas de funcionamento do comportamento

adaptativo e fixa, como mínimo de duas, as áreas que a pessoa pode demonstrar dificuldades. (Rodrigues, 1995).

Conforme aponta também Nunes & Ferreira (1994), a nova definição, entre outros pontos já citados, assume com relação ao Q.I., um patamar mais alto para o ponto de corte, isto é, de 70 para 75. Propõe também uma forma diferente de classificação, abandonando os atuais níveis (leve/educável, moderado/treinável, severo/profundo), passando a considerar o deficiente mental levando-se em conta o grau de necessidade de apoio, ou seja, intermitente, limitado, amplo e permanente. Contudo, dada a complexidade que envolve tais alterações, os autores apontam que a novidade no Brasil ainda é pouco discutida e requerendo espaço para maiores debates. Nos Estados Unidos instalou-se através de publicações, uma certa polêmica sobre os aspectos positivos e negativos dessa proposta.

Também concordamos com os autores quanto a dificuldade de prever a natureza e a extensão dessas alterações e o que isso trará para as práticas institucionais.

Entendemos ser importante e necessário estarmos atentos para a evolução e as novas concepções para que possamos intervir com o máximo de competência possível. Em estudos nos quais estejam envolvidos adolescentes e adultos portadores de deficiência mental é relevante, por exemplo, entre outras coisas considerar efetivamente o enfoque no comportamento adaptativo e levar em conta as dez áreas citadas.

Quando essa questão é generalizada, considerando-se os mais variados níveis de desenvolvimento das pessoas portadoras de deficiência mental, o problema se reveste de certa complexidade, ainda assim, devemos acreditar em tal possibilidade.

Existe um mito popular de que a pessoa portadora de deficiência mental, ainda que cronologicamente avance na idade, será sempre uma eterna criança. Segundo Coll et al (1995), essa é uma forma equivocada de abordar a questão. O fato, por exemplo, de um adulto deficiente mental profundo, ter uma idade mental

correspondente a uma criança de cinco anos, não quer dizer que em todos os aspectos ele deverá ser igual a essa criança. O autor ainda enfatiza :

“As experiências vividas não passam em vão, tampouco, para os atrasados mentais. A experiência acumulada, por pior que tenha sido seu processamento cognitivo, determina mudanças na personalidade no comportamento e, até mesmo, nas estruturas cognitivas, que impedem que se considere um deficiente adulto como uma criança com corpo desenvolvido.” (p.237).

Sem dúvida, esse é um aspecto importante e que deve ser tratado com especial cuidado, visto que algumas práticas institucionais, bem como certas atitudes da sociedade reforçam essa idéia de deficiente mental como eterna criança. O convívio com essas pessoas por mais de duas décadas, como já foi mencionado anteriormente, permite-nos uma avaliação mais otimista das mesmas, lembrando que, ainda que apresentem uma deficiência mental, podem alcançar certo nível de maturidade humana e social, levando-se em conta o seu potencial cognitivo, mesmo que esse não permita igual nível de abstração da maioria dos adultos.

É importante que o deficiente mental possa ser educado nos limites de sua educabilidade, entendendo que os conhecimentos devam ir além da aprendizagem acadêmica e que possam levá-lo a desenvolver sua capacidade afetiva, suas relações sociais, sua autonomia pessoal, sua auto-realização, entre outros.

Deverá ser considerado portanto como um adolescente ou adulto que possui necessidades educativas especiais, desejos, necessidades gerais, limitações e potenciais, e não simplesmente como alguém que possui, por exemplo, uma idade mental de cinco ou oito anos, ou seja, comparado a uma criança.

2.2 Relação homem/trabalho

Todos os seres vivos desempenham atividades com o propósito de apoderar-se de produtos naturais em seu próprio proveito. Os vegetais absorvem minerais e luz do sol, os animais alimentam-se da vida vegetal e de outros seres vivos através da caça. Entretanto, nada disso é considerado trabalho; apoderar-se simplesmente do que a natureza proporciona não pode ter tal conotação.

Trabalho deve ser entendido como uma atividade que altera o estado natural das coisas, ou seja, de tudo aquilo que a natureza apresenta, com a finalidade de torná-las mais úteis. ***“Assim, a espécie humana partilha com as demais, a atividade de atuar na natureza de modo a transformá-la para melhor satisfazer suas necessidades”*** (Braverman, 1977).

Analisando etimologicamente o termo trabalho em vários idiomas, surgem expressões como: **padama**, que em russo significa escravo; **arbeit**, que no alemão que significa órfão; **travail**, do francês, e **trabalho** do português proveniente do latim **tripalium**, significando instrumento de tortura. As expressões **work** do inglês e **werk** do holandês, têm raízes gregas (Egiov) cujo significado é energia e ação. Concluindo, percebe-se que, etimologicamente, trabalho é sinônimo de sofrimento e dispêndio de energia.

Indo além dos aspectos etimológicos e na busca de explicações mais abrangentes que pudessem minimizar as conotações acima, Spenb & Penrod (1979 - p.4), conceitua trabalho como:

“esforço sistemático ao encontro de um objetivo de reconhecido valor para o indivíduo, para alguns representando recurso de sobrevivência enquanto, para outros, significa um bem desejado. Pode ser esforçado, remunerado ou não, como por exemplo, trabalho voluntário ou atividade de cunho vocacional”.

Outro conceito aqui apontado dá nova dimensão ao trabalho: ***“toda a atividade realizada pelo homem, tanto manual como intelectual, independentemente das suas características e das circunstâncias, quer dizer, toda a atividade humana que se pode e deve reconhecer como***

trabalho, no meio de toda aquela riqueza de atividades para as quais o homem tem capacidade e está predisposto pela própria natureza, em virtude de sua humanidade (Paulo II apud Santos, 1986, p. 36).

Para que haja sentido, as discussões sobre trabalho nesse estudo devem passar pelas afirmações de Spenb & Penrod e Paulo II, para os quais ele representa a realização humana, indo muito além do simplesmente produzir, ainda que, de alguma forma, a produção esteja incluída. Contudo faz-se ultrapassarmos concepções reducionistas que dão ênfase à produção. O trabalho deveria ser assumido como um direito e fonte de satisfação do homem.

É importante lembrar que, ao focar a questão do trabalho e sua relação com o Homem, este, historicamente se distingue dos animais, na medida em que começa a produzir os meios de sua existência.

“(...) a produção da vida material (e de fato é ato histórico), uma condição fundamental de toda a história ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprida todos os dias e todas as horas, simplesmente para manter os homens vivos” (Marx & Engels, 1983, p. 39).

Marx aponta o trabalho como algo exclusivamente humano. Por mais complexas e engenhosas que possam parecer as operações de uma aranha tecelã ou de uma abelha arquiteta, estão longe de serem comparadas ao trabalho do homem. Este se reveste de conscientização e propósito enquanto que o “trabalho” dos outros animais é instintivo.

Uma abelha poderá sim, fazer inveja a um arquiteto. Contudo, o que difere a melhor abelha de um medíocre arquiteto, conforme afirma o autor referido, é que este último, antes de ver o produto do seu trabalho concretizado, já o tinha idealizado em sua mente.

“Trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio natural com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais, do seu corpo, braços, e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos

da natureza, imprimindo-lhes formas úteis à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo, modifica sua própria natureza". (Marx, 1985, p. 98)

O homem, além de transformar o material sobre o qual opera, imprime ao mesmo tempo o seu projeto, a sua marca, fazendo valer a sua vontade. Enquanto para os outros animais resta a força do instinto, cabe ao homem a capacidade de concepção e execução, bem como a possibilidade de dicotomizar, isto é, a idéia pode ser concebida por uma pessoa e executada por outra. (Braverman, 1977).

Nessa mesma linha de reflexão (Paulo II, 1982, p. 3) reafirma:

"o trabalho é uma das características que distingue o homem do resto das criaturas, cuja atividade, relacionada com a manutenção da própria vida, não se pode chamar trabalho; somente o homem tem capacidade para o trabalho e somente o homem o realiza preenchendo ao mesmo tempo com ele a sua existência sobre a Terra."

A complexidade do referido tema remete a importantes reflexões, contudo, nunca descontextualizadas do momento histórico vivido. Embora em nossos dias o trabalho ocupe papel importante em nossa sociedade, sua trajetória através dos tempos foi marcada por momentos críticos.

Na civilização greco-romana, por exemplo, a mitologia designava deuses para patrocinar as mais variadas atividades. O trabalho não tinha o privilégio de ser patrocinado pelos deuses, era tido como degradante ao verdadeiro homem, era condição própria de escravos. (Andrade, 1983)

Nos primórdios do Cristianismo, as idéias a respeito do trabalho são cercadas por contradições. Por um lado, é visto como uma punição ao pecado, servindo também para afastar os maus pensamentos provocados pelo ócio. Por outro, é considerado como um dever do homem, enobrecendo a sua existência sobre a Terra, obrigatório aos monges, devendo ser alternado com oração, contudo devendo ser realizado o suficientemente para satisfazer as necessidades da comunidade. (Mills, 1976).

O trabalho como chave da vida foi apresentado por Lutero, o qual mostrou sua importância para a existência humana. Todo homem que se sentisse capaz para trabalhar, deveria fazê-lo.

Na Idade Média o homem já não se contenta mais com os limites e parte para novas conquistas, passando o trabalho a ter conotações de criação e realização controladas por ele. Trabalho neste contexto representa fonte de riqueza, de status social, e valoriza o homem na sociedade. Representa uma conquista do homem como ser humano e não mais dívida ou castigo. (Mills, 1976).

Nessa nova concepção, o homem que é impossibilitado de trabalhar, é levado a uma sensação de ser inadequado, dependente, improdutivo, tendo como resultado o seu definhamento moral e físico. (Spenb & Penrod, 1979).

Com o advento da Revolução Industrial, movimento que teve seu início na Inglaterra originando grandes transformações na relação homem/trabalho, nos seus mais variados aspectos, no período que se estendeu do século XVIII ao XIX, instala-se uma nova fase. Nela, a oficina artesanal passa para a fábrica mecanizada, marcando, portanto, o desenvolvimento industrial que caracteriza tal período.

A referida "revolução" não tarda a se propagar pela Europa e EUA, criando uma nova concepção do cotidiano pelas regras impostas. O trabalho passa a ser regido por regulamentos que incluem certo rigor, estabelecendo, precisamente, tempo de trabalho e de descanso. A disciplina fabril passa portanto, a regular também as relações sociais, em que não só mercadorias têm preços, bem como o trabalho do homem, na sua forma individual e coletiva. O homem terá o ritmo de trabalho que será dado pela máquina, fará trabalhos fragmentados sem ter uma noção do todo e será, de certa forma, excluído do processo de criação e, conseqüentemente do processo de transformação da realidade. (Filho, 1996 e Braverman, 1977) .

Como conseqüência das mudanças, evidencia-se a grande expansão dos parques industriais, aparecimento crescente de novas tecnologias, criando e aperfeiçoando máquinas, ferramentais e técnicas de trabalho, resultando em

consideráveis aumentos de produção que, para alguns, ou numa visão um pouco simplista, poderiam beneficiar o trabalhador. Para o sociólogo e ensaísta alemão Robert Kurz, tal afirmação, ainda que ingênua, é sensata, com relação à produtividade, visto que, numa boa lógica do raciocínio humano, o crescimento da produção deveria estar diretamente associado à melhoria da qualidade de vida do trabalhador, ou usando as suas próprias palavras, deveria trazer “mais alívio à vida em comum” (Kurz, 1996). No entanto, não é isso que se tem percebido através dos tempos tendo.

Alinhando-se a essas preocupações, Antunes (1995) aponta que a década de 80 apresenta-se como palco de importantes transformações nas relações do homem e trabalho, especialmente em países onde o capitalismo encontrou sua forma mais avançada. Tais mudanças afetaram o trabalho em todas as dimensões, como por exemplo, em sua estrutura produtiva, nas formas de representação sindical e na sua forma política.

As transformações foram tamanhas, segundo o mesmo autor, que jamais nesse século a classe trabalhadora, ou seja, aquela que vive efetivamente do trabalho, sofreu crise idêntica, atingindo não só a sua materialidade como também a subjetividade, afetando a sua forma de ser.

Analisando algumas mudanças e transformações da referida década, na qual fica evidente grande salto tecnológico, aponta para a automação robótica e microeletrônica que, ao invadir a intimidade das fábricas, invade também e se desenvolve nas relações de trabalho e na produção do capital.

Processos produtivos já não são mais exclusividade do Fordismo e do Taylorismo. Novos processos surgem, mesclando-se com os já existentes (neofordismo, neotaylorismo, pós-fordismo), todos decorrentes das mais variadas experiências, desde a “Terceira Itália”, na Suécia, com o Kalmarianismo, do Vale do Silício nos EUA, em alguns pontos da Alemanha e até novas formas advindas a partir da experiência japonesa, ou seja, o toyotismo.

Nesses novos processos emergentes de trabalho, o cronômetro, bem como as formas seriadas de produção e de massa sofrem o impacto da flexibilização da produção e da “especialização flexível” na busca de novos padrões de

produtividade e de diferentes formas, em que a adequação da produção está mais sintonizada à lógica do mercado.

Para Antunes, evidenciam-se ensaios de modalidades de desconcentração industrial na busca de diferentes parâmetros de gestão da força de trabalho, nos quais expressões como círculo de controle de qualidade (CCQ), 'gestão participativa' e a busca da 'qualidade total', aparecem não só no meio japonês, mas em vários pontos onde se encontra um capitalismo avançado e no Terceiro Mundo industrializado. Concluindo, afirma Antunes (1995, p. 16) ***“o toyotismo penetra, mescla-se ou mesmo substitue o padrão fordista dominante, em várias partes do capitalismo globalizado”***.

O mundo do trabalho passa por profundas transformações, vivendo formas transitórias de produção cujas implicações afetam de forma não menos aguda o trabalhador quanto aos seus direitos trabalhistas. Nesse processo, os direitos do trabalho são desregulamentados e flexibilizados, dotando o capital de condições para adequar-se a sua nova fase. Evidencia-se portanto que, direitos e conquistas que os trabalhadores conseguiram historicamente são substituídos e eliminados do meio produtivo. (Antunes, 1995).

O mesmo autor aponta Sabel e Piore como pioneiros na formulação da tese da “especialização flexível”. Seria ela uma forma produtiva inovadora, articulando, por um lado, um desenvolvimento tecnológico significativo e, por outro, uma desconcentração da produção tendo como base empresas ‘artesanais’ de pequeno e médio porte. Tal simbiose, ao se expandir e generalizar segundo os autores, tende a superar o padrão fordista até então dominante. Assim sendo, esta nova forma de produção instala um modelo que recusa a produção em massa e busca recuperar uma concepção de trabalho que, por ser mais flexível, protegeria o trabalhador da alienação. Para esses autores, a causa principal da crise do capitalismo encontra-se nos excessos do fordismo no qual a produção em massa, prejudicial ao trabalho, anula ou minimiza a dimensão criativa do homem.

Várias são as críticas feitas aos autores da “especialização flexível”, citados por Antunes (1995). Coriat, por exemplo, fala da impossibilidade de generalização do referido modelo (generalização abusiva); Clarke, apoiado em

outros autores, diz não ser a tese universalmente aplicável, traz certas incoerências. Entende que a mesma levou a uma intensificação do trabalho, conseqüentemente desqualificando-o e desorganizando-o. Em suas críticas, defende a tese de que o fordismo já é dotado de certa dimensão flexível tendo, portanto, a capacidade de assimilação das mudanças em curso, obviamente dentro de sua lógica. ***“(...) os princípios do fordismo já se demonstraram aplicáveis a uma gama extraordinariamente ampla de contextos técnicos.”*** (Clarke apud Antunes, 1995, p. 18).

Frank Annunziato faz severas críticas quanto à positividade e avanços da especialização flexível, principalmente quanto à posição dos autores de entenderem que o capitalismo possa ser preservado levando-se em conta a produção artesanal: ***“O fordismo domina a economia dos EUA até hoje, à medida que tem um processo de trabalho taylorizado e é dotado de uma hegemonia capitalista que penetra no interior das organizações de trabalhadores, tanto sindicais quanto em partidos políticos.”*** (Annunziato apud Antunes, 1995, p. 19).

Murray e Harvey, citados em Antunes (1995), também fazem algumas considerações. Murray, por exemplo, em artigo publicado em 1983, quando os primeiros debates começavam a acontecer, apontava para uma tendência da descentralização da produção, em que grandes empresas estariam reduzindo o tamanho de sua planta industrial, incentivando a criação de pequenas unidades produtivas artesanais. Harvey, ao analisar as transformações sofridas pelo capitalismo, entende que o “núcleo essencial do fordismo” conseguiu manter-se forte até os idos de 1973, baseado, obviamente, numa produção em massa. Até então, segundo esse autor, a população trabalhadora dos países capitalistas manteve os padrões de vida com certa estabilidade, até que a instalação de uma aguda recessão desencadeasse um processo de transição no interior das formas de acumulação do capital.

A acumulação flexível, segundo Harvey, envolve abruptas e rápidas mudanças dos padrões de desenvolvimento desigual, quer em setores, quer entre

regiões geográficas, criando novas formas de trabalho no chamado “setor de serviços”, como também aglomerados industriais em regiões subdesenvolvidas.

Para Antunes (1995), Harvey, diferentemente daqueles que falam enfaticamente sobre novos processos produtivos, entende e reconhece que o que ocorre realmente é a existência de uma combinação de processos produtivos, na qual acontece a articulação do fordismo com os processos flexíveis “artesaniais”, tradicionais. Reafirma, portanto, que não há nada de totalmente novo. Contudo, não podemos também fingir que as coisas não mudaram, principalmente quando analisamos questões, tais como: desindustrialização, a transferência de fábricas para outras regiões, práticas mais flexíveis de emprego do trabalho, a flexibilização dos mercados de trabalho, a automação e o aparecimento de novos produtos.

Ainda que não entendamos bem as transformações, referidas até porque elas estão em curso, o dia-a-dia tem mostrado a necessidade de um trabalhador mais versátil, polivalente e talvez menos especializado.

As colocações de Antunes (1995, p. 26) reforçam nossas afirmações ***“Para atender às exigências mais individualizadas do mercado, no tempo e com melhor ‘qualidade’, é preciso que a produção se sustente num processo produtivo flexível que permita a um operário operar com várias máquinas (em média cinco máquinas, na Toyota), rompendo-se com a relação um homem/uma máquina que fundamenta o fordismo”.***

Com base nas colocações apresentadas ao longo desse tema, fica cada vez mais evidente a necessidade da participação mais efetiva do homem, condição essa dada pela capacidade de aprender e continuar aprendendo.

Marchal & Turcker, citados em (Mello, 1995, p. 29), afirmam: ***“O futuro agora pertence às sociedades que conseguirem se organizar para aprender”.***

A mesma autora acima aponta que a educação é colocada nesse final de século diante de situações desafiadoras, levando-se em conta a velocidade de mudanças do processo produtivo, a cidadania moderna e suas novas exigências, a revolução da informática e dos meios de comunicação de massa e a necessidade de se reencontrar e reavaliar a ética nas relações sociais.

A problemática envolvendo as questões do ensino deverá ser enfrentada de modo que o seu conteúdo receba tratamento adequado ao mais pleno desenvolvimento cognitivo.

“Não se trata mais de alfabetizar para o mundo no qual a leitura era privilégio de poucos ilustrados, mas sim, para contextos culturais nos quais a decodificação da informação escrita é importante para o lazer, o consumo e o trabalho”. (Mello, 1995, p. 32)

Para a autora, o modelo educativo desenvolvido em grande parte da América Latina e no Brasil, nas últimas décadas, serviu a uma elite altamente educada e informada, restando para a maioria da população, uma escolaridade que formava apenas para dar conta da resolução de tarefas elementares, alinhada à necessidade de uma industrialização ultrapassada e dependente. Esse quadro foi abalado pelo esgotamento do modelo econômico que se sustentava na abundância de matéria-prima, mão-de-obra barata e não qualificada.

A partir de um padrão desigual de desenvolvimento, no continente de uma forma mais ampla, bem como no interior de cada país, o contingente da sociedade tem se organizado para incorporar avanços tecnológicos de forma que possa utilizá-los para a melhoria da qualidade de vida evitando, de certa forma, a ação de novos elementos de seletividade e desigualdade social (Mello, 1995).

Ao se referir a velocidade das mudanças, passando pela automação, proliferação dos instrumentos de informação e comunicação, afirma que além do processo produtivo isso tudo afeta às formas organizacionais a ele associadas, envolvendo a concepção dos bens e serviços, forma de gerenciamento do trabalho e suas relações. A substituição da divisão Taylorista pela forma de desenvolvimento de atividades integradas, realizadas em grupo ou individualmente, tendo como exigência uma visão de conjunto, autonomia, iniciativa, capacidade na resolução de problemas e flexibilidade, fica cada vez mais evidente. Conseqüentemente, amplia-se a necessidade de formação básica, tendendo a retardar, dessa forma, a especialização profissional.

A autora entende que as inovações tecnológicas trazem em seu bojo muito mais do que somente funções manuais; funções cognitivas também se fazem

presentes. Afirmar que é falsa a idéia de que o homem será substituído pela máquina e entende que será exigido das pessoas uma participação mais efetiva, maior competência para exercerem funções de auto-regulação de nível superior. Portanto, para que o homem efetivamente possa intervir, organizando o processo produtivo, prevenindo falhas e garantindo qualidade em cada etapa, faz-se necessário o desenvolvimento do raciocínio analítico, da habilidade e agilidade para processar informações e tomadas de decisões. Essa tendência permeia as várias formas de trabalho; da produção de bens manufaturados à de serviços.

Mediante as transformações mencionadas, a escola fica convocada a responsabilizar por um sólido domínio envolvendo a linguagem, a matemática e os conteúdos científicos. Além dessas e de outras disciplinas que fazem parte das disciplinas básicas, o tratamento deve propiciar mais do que o domínio de informações específicas, ou seja, a compreensão, pensamento analítico e abstrato, capacidade para solucionar problemas a partir de novas situações, dadas pela flexibilização do raciocínio.

Outros desafios educacionais não menos importantes, apontam para o desenvolvimento de competências sociais, liderança, iniciativa, autonomia no trabalho e habilidade de comunicação.

Concluindo, entende-se que o novo perfil de qualificação para o trabalho frente a modernização aponta para a inteligência e conhecimento como fatores indispensáveis, complementado com a capacidade de resolver e solucionar problemas, liderar, decidir e adequar-se a novas situações. Assim sendo, o modelo vigente que prepara o profissional em tarefas simples e etapas segmentadas no processo produtivo, tende a dar lugar a outro, no qual a ênfase é dada à formação básica em Ciências, Linguagem e Matemática. (Mello 1995)

Ao falar de necessidades básicas de aprendizagem a autora acima aponta para a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Lomtien, Tailândia, em março de 1990, como uma perspectiva promissora a ser explorada, em que foi consagrado através de investigadores da política educacional, dirigentes governamentais e não governamentais, o conceito de sofisticação das necessidades básicas de aprendizagem. Tais necessidades compreendem a

alfabetização, a expressão oral, a aritmética e a resolução de problemas. Estes, tidos como instrumentos fundamentais de aprendizagem. Os, conhecimentos, capacidades, valores e atitudes se constituem como conteúdo básico da aprendizagem. Todas as pessoas necessitam desses elementos para sobreviver, desenvolver amplamente suas possibilidades, ter uma vida e um trabalho dignos, poder efetivamente participar do desenvolvimento, melhorar sua qualidade de vida, tomar decisões criteriosas e fundamentadas e também para continuar aprendendo.

A reflexão sobre escola e trabalho sempre trilharam juntas, como bem aponta Jannuzzi (1994). Tanto para os “normais” quanto para os “diferentes”, a escola tem se colocado como instituição que objetiva ajudar o homem em sua inserção no trabalho. Com referência a pessoa portadora de deficiência, afirma:

“Considerando-se o “diferente”, se a possibilidade de trabalho não lhe é aberta, acentua-se a sua exclusão, acentuando então a sua subordinação aos outros, esmaecendo a própria identidade, tornando-o até aquele que precisa emprestar a voz de outrem para se fazer ouvir”. (Jannuzzi 1994 p.22)

Entre outros segmentos que discutem a participação mais efetiva das pessoas portadoras de deficiência na sociedade, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), quando trata das oportunidades de trabalho para portadores de deficiência, destaca a educação e o treinamento vocacional como um direito dessas pessoas.

Segundo essa mesma Organização, nos países onde a educação primária não é obrigatória ou gratuita, famílias com mais de um filho apresentam dificuldades em educá-los. Na maioria das vezes, só podem arcar com as despesas de um deles, e sabe-se que a educação é um investimento que objetiva garantir, no futuro, oportunidades de emprego. Provavelmente pelo que se pode perceber, a pessoa portadora de deficiência será a última a ser contemplada com a educação, visto que o custo educacional é tido como um investimento “sem retorno”.

Ainda que um portador de deficiência tenha acesso a educação básica, muitas vezes as oportunidades de continuar estudando são muito limitadas, visto que não se acredita na possibilidade dessa pessoa conseguir de um emprego futuro. (CORDE, 1994)

Não há como se acomodar diante das situações apontadas pela (OIT). Seguindo sua mesma linha de ação entendemos ser necessário o máximo de empenho no sentido de superar todos os obstáculos, potencializando, dessa forma, a possibilidade de maior participação da pessoa portadora de deficiência em todos os setores de atividades e, mais especificamente, na educação e no trabalho.

É necessário que acreditemos e apoiemos as iniciativas que buscam efetivar a educação para todos, a participação total e o resgate da educação como saída para o enfrentamento dos problemas que este final de milênio impõem. Também é necessário que todos os envolvidos, direta ou indiretamente, hajam com sabedoria na tentativa de evitar a exclusão da pessoa portadora de deficiência mental de todo esse processo.

Segundo alguns autores, toda e qualquer pessoa reúne capacidades de aprendizagem. Rodrigues (1991, p. 29) quando se refere a educação da pessoa portadora de deficiência mental afirma: ***“Poderá o educando não se transformar em um letrado, mas seguramente terá desenvolvido outras qualidades que farão dele, dentro de suas possibilidades, um participante do processo social e da vida”.***

Essa educabilidade, levando-se em conta os diferentes níveis e peculiaridades de cada um, deverá ser entendida numa perspectiva em que os parâmetros estão nas pessoas e não fora delas, devendo portanto serem educadas nos limites de sua educabilidade, os quais não nos cabe definir. (Rodrigues, 1991)

Para Fonseca (1987, p.70) ***“Por definição, não há e nem pode haver deficientes ineducáveis. Por efeito da educação e da reabilitação precoces, podemos transformar o “deficiente” num ser autônomo, independente e capaz de aprendizagem e elaboração educacional.”***

Ainda para Fonseca (1987), a perfectibilidade, ou seja, a capacidade de aprender sempre, é uma característica do ser humano. Assim, faz-se necessário mudar definitivamente a postura ao se pensar nos diferentes níveis da pessoa portadora de deficiência mental. Talvez constantes exercícios em nosso dia-a-dia, tomando-se mais cuidado com tais questões, poderão provocar mudanças no sentido de não focalizarmos efetivamente o comprometimento das pessoas, e sim suas possibilidades de desenvolvimento como aponta Bowers (1991), respaldado em Rarik.

Ao invés de enquadrá-las num determinado nível de comprometimento, por que não, num nível de desenvolvimento? Tentando ser um pouco mais claro, numa tabela de 0 a 10, algumas pessoas poderão estar no nível 3, enquanto outras no nível 9. Assim sendo, independentemente da posição na tabela, o enfoque será sempre o nível de desenvolvimento, diferentemente de enfatizar seu nível de comprometimento. Isso não quer dizer que as pessoas com os mesmos escores sejam iguais. Devemos considerar as diferenças intra-individuais, nas quais as pessoas apresentam em diferentes áreas, diferentes níveis de desenvolvimento. Não se pretende, com isso, negar a deficiência ou a defasagem existente, contudo, parece mais saudável e justo focalizar a pessoa pela ótica de suas possibilidades.

Voltando às questões de educação e formação, as discussões referidas fazem muito sentido uma vez que quando se trata de formação e transição para a vida adulta da pessoa portadora de deficiência mental, há de se concordar que não basta prepará-la simplesmente de forma mecanicista e robotizada para reproduzir algumas habilidades aprendidas, e sim, prepará-la o mais plenamente possível através de um conjunto de atividades que faça sentido para sua vida, e que seja desenvolvida de modo que a pessoa envolvida nesse processo educativo se sinta parte integrante de tal empreendimento e motivada a continuar aprendendo. Ainda que tentemos, efetivamente, trilhar por esse caminho, não há dúvida de que o desafio hoje é maior, e que o nível de exigência é aumentou muito, que a dificuldade em viver a plena cidadania é evidente, principalmente levando-se em conta a população em estudo. Contudo, afirma Mello (1995) que na

América Latina e mais precisamente no Brasil o desafio maior, quando se reporta a qualidade de ensino, é a garantia da equidade nos pontos de chegada. Tentando explicar um pouco mais, afirma:

“No entanto, essa equidade não se atingirá partindo de propostas e ordenamentos homogêneos e sim de práticas escolares e modelos de gestão construídos a nível local, que permitam incorporar necessidades desiguais e trabalhar sobre elas ao longo do processo de escolarização, de modo a assegurar acesso ao conhecimento e satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos”. (Mello, 1995, p. 43).

2.3. A Pessoa Portadora de Deficiência Mental e sua Relação com Programas “Profissionalizantes”

Quando se trata da preparação da pessoa portadora de deficiência mental para o trabalho, prepará-la visando unicamente o treino de habilidades não é suficiente. Ainda que tal preparação se revista de aspectos de produção e qualidade, essa é ainda uma visão restrita, reducionista e pobre, porque negligencia na maioria das vezes as aquisições de hábitos, atitudes sociais e de trabalho adequados, pontos que estão mais voltados para a formação humana.

A pessoa portadora de deficiência mental, da mesma forma que outros grupos minoritários, acabam por ter dificuldades de participar efetivamente de algumas atividades ou de grupos no ambiente mais amplo da sociedade.

Toda essa problemática aí instalada e que se arrasta por algum tempo, em parte é em decorrência da falta de interação, conhecimento, receptividade bem como a carência de preparo da pessoa portadora de deficiência e dos grupos minoritários. Não é novidade que a sociedade tem medido e selecionado as pessoas, segundo uma escala numérica que leva em conta o que cada um produz e não pela ótica da valorização humana.

Essa significativa ausência de visão humanista resulta na falta de ações, inibindo a busca de fatores importantes como a solidariedade, ajuda e convívio mútuos, evidenciando, dessa forma, a não utilização de parâmetros alicerçados no amor e no respeito à pessoa humana.

Em se tratando da questão trabalho, da formação da pessoa portadora de deficiência mental para viver a sua vida adulta de forma plena, ocupando o seu espaço, considerando o seu potencial e todo o contexto em que vive, não há como desconsiderar que na sociedade capitalista o trabalho é visto essencialmente como possibilidade de inserção no circuito produção-consumo. Assim sendo, como afirma Amaral (1994), o indivíduo precisa produzir e consumir, pagando, conseqüentemente, os tributos pelo seu trabalho e pelos bens adquiridos, pois só assim será visto como cidadão. Reforçando afirmações anteriores, a pessoa será mais valorizada pelo “fazer” e pelo “ter” do que pelo “ser”.

Concordamos com a autora quanto às suas preocupações no sentido de saber a serviço de que, ou de quem, estão os esforços quando da profissionalização dessa clientela.

“Se a resposta final a essas indagações apontar para o usuário, a energia investida terá também para nós, o colorido do ‘fazer com sentido’ - um sentido que nos gratifica a estar remetido ao significado mais profundo e legítimo daquilo que fazemos. Passamos a ser participantes responsáveis ao propiciar à clientela a possibilidade de ser ela também participante responsável e não só produtiva”.(Amaral, 1954 p.131).

É necessário, portanto, que valorizemos com igual intensidade todas as pessoas envolvidas nos programas de preparação para o trabalho. Para tal, para que possamos contemplar desde a auto-realização até as questões mais complexas , que incluem produção e competitividade, é preciso que seja resgatado o papel do trabalho como elemento significativo, do ponto de vista da auto-realização, da auto-estima, da independência econômica, do prazer presente no processo e no produto, da sensação de aceitação e pertencimento.

Em resumo, para que o trabalho possa efetivamente fazer sentido na vida das pessoas e mais especificamente da população em estudo, é preciso que se resgate o trabalho, e seu sentido se revista de fonte de satisfação, colocando-o como ponto de partida de todas as ações.

O nosso contato com pessoas portadoras de deficiência mental, acompanhando-as ao longo de suas trajetórias , revela que num determinado momento os limites quanto a aprendizagem acadêmica, levando-se em conta a estrutura instalada, começam a aparecer. Esses limites são colocados, em parte pelos próprios alunos e evidenciados, entre outras coisas, na falta de interesse, de motivação e às vezes até na rebeldia.

Ainda que não seja totalmente descartada a possibilidade desse aluno continuar tendo ganhos acadêmicos, (devemos confiar na capacidade dos dirigentes e educadores quanto a melhor forma de resolver esse problema), ele entra numa nova fase, e nesta segundo Santos (1986), o desafio proporcionado pela situação de trabalho quebra a estabilidade anterior.

A colocação da autora acima, é aceitável, contudo, entendemos que isso pode ser minimizado se houver um planejamento a nível institucional que garanta o perfeito entendimento dos objetivos, bem como o entrosamento e articulação entre os programas e setores de apoio, no sentido de superar a visão departamentalizada e estanque, na maioria das vezes, presentes nas práticas institucionais.

Pela heterogeneidade da população em estudo e na tentativa de envolver o máximo de pessoas como participantes nesse processo de formação, o conceito de profissionalização talvez pudesse ser atenuado, pelo menos em algumas situações. Portanto, profissionalização, num contexto e num enfoque mais amplos poderia ser considerado como uma preparação ampla da pessoa para exercer qualquer atividade “produtiva”, ainda que se saiba de toda a complexidade que envolve o profissionalizar e que, segundo Claussel, (1995 p.5), ***“A educação para o trabalho exige, além do domínio operacional de determinado labor, a apropriação de um saber tecnológico e a reelaboração de uma cultura de trabalho”***.

Entendemos portanto que qualificar-se para o trabalho não deverá ser sinônimo de simples preparação para a execução de determinado conjunto de operações ou tarefas, contudo, acreditamos que alguns portadores de deficiência mental possam ser preparados, aproximando-se, dessa forma, desse processo de profissionalização.

Buscando reunir mais elementos para enriquecer a referida discussão, Muntaner (1995), ao se reportar a passagem dos deficientes mentais para a vida adulta, aponta para as significativas mudanças que acontecem.

Pelo menos três fatores devem ser considerados. Primeiramente o chamado período de transição da escola para a “vida ativa”, no qual se dá a formação profissional e a preparação da pessoa para a vida adulta de uma forma ampla, isto é , em todos os seus âmbitos de relação. Posteriormente a participação na vida produtiva e o direito ao trabalho que é de significativa importância para qualquer ser humano. E, por último, a qualidade de vida, fator esse que estabelece a diferença entre simplesmente viver, e viver bem.

Entendemos que, praticamente, de nada servirão todo o trabalho e programas de integração escolar envolvendo a pessoa portadora de deficiência mental, se no momento de passar para a “vida ativa” as portas se encontrarem fechadas, impossibilitando-a de desenvolver sua autonomia, bem como de pôr em prática todo o conhecimento e aprendizagem adquirido com muito esforço ao longo de alguns anos.

Ressaltamos que a normalização e a integração têm por objetivo possibilitar a participação social da pessoa portadora de deficiência mental, levando-se em conta suas características, sua idade e o seu envolvimento, em qualquer momento de sua vida. Portanto, três objetivos deverão sempre estar presentes quando se trata do deficiente mental adulto, conforme aponta (Muntaner, 1995 p.131-132).

- “1. Potencializar o seu desenvolvimento pessoal;***
- 2. Criar condições para alcançar integração social;***
- 3. Mudar as atitudes da sociedade, para dar aos cidadãos deficientes mentais as mesmas oportunidades e benefícios de qualquer outro cidadão.”***

A passassem da infância para a adolescência e posteriormente para a vida adulta, estabelece um período de transição que deve ser considerado como um processo global de forma a garantir a continuidade do final da escolaridade até o início da “vida ativa” e o acesso a uma vida mais autônoma e independente. O autor referido reforça que o período de transição tendendo à vida adulta, não é uma etapa isolada, mas sim, um processo global de formação da pessoa portadora de deficiência mental. Para tal, dois aspectos devem ser considerados, de acordo com o autor:

“A formação profissional é o auge dessa última etapa de formação, porém deve estar presente nas etapas anteriores da educação do deficiente para garantir sua continuidade;

Esse período de transição deve incluir além da formação profissional outros planos para completar a preparação do sujeito para a vida adulta.”
(p.133).

É importante ressaltar a preocupação do autor acima quanto ao equilíbrio do currículo, no sentido de se levar em conta as dificuldades de cada pessoa, possibilitando desde o desenvolvimento de uma personalidade bem adaptada à vida em sociedade, bem como de todas as suas capacidades, até o maior nível possível de cultura geral, de uma formação polivalente e de conhecimentos técnicos e científicos.

Quando o autor faz referências a qualidade de vida do deficiente mental adulto, aponta para três aspectos importantes : *o lugar onde reside - sua casa - o aproveitamento do tempo livre e do ócio, e o desenvolvimento de sua própria sexualidade.*

Com relação ao primeiro aspecto, é de fundamental importância que se leve em conta alguns princípios :

- Princípio de normalização : no qual a pessoa portadora de deficiência mental deve se utilizar dos meios culturalmente normais, envolvendo-se e aproximando-se ao máximo, de tudo o que o ambiente dispõe e oferece;
- Princípio de integração : abre espaços para o portador de deficiência mental como alguém com direitos e deveres, da mesma forma que qualquer outro cidadão.
- Princípio da diferenciação : deve garantir as adaptações necessárias, dependendo das características da pessoa portadora de deficiência mental, buscando, contudo, o máximo de equilíbrio com o meio mais amplo no sentido de favorecer e otimizar o desenvolvimento de suas capacidades, de sua própria identidade, diferenciando-a daquela do grupo.

No que diz respeito ao segundo aspecto ou seja ao ócio e tempo livre - entendido como aquele tempo que a pessoa dispõe livremente sem nenhum compromisso e obrigação, quer do ponto de vista pessoal ou produtivo -, estes merecem também algumas considerações.

Temos observado que o deficiente mental, na maioria das vezes, está condenado à inatividade, quando não, usa o seu tempo livre passivamente, pouco motivado ou sem nenhuma satisfação. Por esses motivos faz-se necessário ampliar as experiências de tempo livre quer no aspecto quantitativo, quer no aspecto qualitativo, através de sua educação, ou seja, educando-o para fazer bom uso desse tempo, uma vez que ele também faz jus a esta educação. Levando-se em conta que cada pessoa apresenta necessidades diferentes quanto ao uso de seu tempo livre, educá-la para tal, significa, entre outras coisas proporcionar-lhe o máximo de opções possíveis, (vivências) para que possa descobrir e eleger aquilo que mais lhe agrada.

O terceiro aspecto contemplado nas discussões sobre qualidade de vida refere-se ao desenvolvimento da sexualidade e que, segundo o autor, trata-se de um tema muito delicado, visto que se refere aos sentimentos, emoções e experiências vividas de forma intensa e que dizem respeito a intimidade de cada pessoa. A sexualidade dos deficientes mentais, conforme aponta Muntaner (1995), deve ser analisada levando-se em conta as distintas perspectivas, ou seja, as perspectivas de fatores sociais e as biopsicológicas.

Ainda que toda essa discussão seja relevante o autor aponta para a importância do deficiente mental adulto no mundo do trabalho, enfatizando que este representa para qualquer um indistintamente, um elemento básico de desenvolvimento pessoal e social. Para o deficiente mental é algo insubstituível quando da busca de sua autonomia, principal caminho para a normalização e elemento de plena inserção social.

Quatro pontos são apresentados por Pineda como fatores que deverão estar sempre presentes no sentido de se reconhecer a capacidade de trabalho do deficiente mental.

“A) Reconhecimento explícito da capacidade de trabalho das pessoas deficientes mentais; B) Reconhecer que para exercer qualquer trabalho é necessária uma preparação adequada, fundamentada nas próprias capacidades do sujeito em questão; C) Reconhecer a capacidade integradora do trabalho e a sua função normalizadora; D) Reconhecer a prioridade da

política de ocupação dos deficientes mentais em relação as subsídios e pensões, sempre menos normalizadoras.” (Pineda apud Muntaner, 1995 - p.136).

Fica evidente, conforme aponta Bissonier, que o direito ao trabalho, o direito a intervir no processo produtivo em igualdade com as demais pessoas, conduz o deficiente mental a plenitude, constituindo assim uma condição essencial para seja atingida a completa integração social.

“Trabalhar será sentir-se útil, poder ser reconhecido como útil diante de seus semelhantes, pode ser finalmente reconhecido por si mesmo com direito a viver, tendo uma razão para isso e tendo sua própria identidade.” (Bissonier apud Muntaner, 1995 - p.136).

Nesses últimos anos, sobretudo a partir de 1981 com o advento do Ano Internacional do Portador de Deficiência, a Organização das Nações Unidas (ONU) tem voltado as atenções para a situação de marginalidade social em que as pessoas portadoras de deficiência se encontram. Ainda que se perceba uma progressiva evolução desse aspecto, evidencia-se a necessidade de maior agilidade para a concretização dos direitos à participação dessas pessoas, em toda sua plenitude, na vida social, em condições de igualdade com qualquer outro cidadão. (Clausell, 1995)

A Organização Internacional do Trabalho (OIT), entidade que congrega trabalhadores, empregadores e governos participando de Convenções e Recomendações Internacionais, no que se refere às pessoas portadoras de deficiência estabeleceu que: ***“Todo país-membro deverá considerar que a finalidade da reabilitação profissional é permitir que a pessoa portadora de deficiência obtenha e conserve o emprego adequado e progrida no mesmo, promovendo assim a integração ou reintegração dessa pessoa na sociedade”.*** (Corde, 1994.)

Com o objetivo de tornar mais ágil esse processo, a OIT chama a atenção dos países membros para a necessidade de adotar e por em prática uma política e programa completos que vão desde a orientação e formação profissional até o

encaminhamento e acompanhamento no emprego, de forma a proporcionar às pessoas portadoras de deficiência integração social.

Reforçando as afirmações de Clausell (1995), Willi Momm, diretor da Divisão de Reabilitação Vocacional da OIT, aponta para a Resolução 159 e Recomendação 168 que apoiam as pessoas portadoras de deficiência quanto aos seus direitos de treinamento e trabalho apropriados, no âmbito das instituições e oficinas especiais e fora delas, participando, com as demais pessoas da sociedade, em centros regulares de treinamento e no mercado competitivo de trabalho. Além dessas, a recomendação 168 fixa também outras diretrizes no que diz respeito à participação comunitária, à reabilitação na zona rural, o preparo e treinamento de pessoal e reabilitação vocacional mediante planos de seguridade social, que dão suporte às instituições quando do enfrentamento das questões ligadas às pessoas portadoras de deficiência e o mundo do trabalho. (CORDE, 1994)

Momm aponta ainda que a convenção, ratificada em 1991 por trinta e nove Países-membros da OIT, determina que: ***“empregadores e organizações de empregados, juntamente com o governo e organizações de portadores de deficiência, dividam a responsabilidade de ajudar os portadores de deficiência a exercer seus direitos”***. (CORDE, 1994)

Alinhada a essas preocupações, mais recentemente a Declaração de Salamanca, documento elaborado com a participação de 92 governos e 25 instituições internacionais, perfazendo um total de mais de 300 representantes, reafirma o compromisso de Educação para Todos. Entre outros assuntos, o documento trata de questões como preparação e transição para a vida adulta de jovens com necessidades especiais.

“ Jovens com necessidades educativas especiais, deverão ser ajudados a passar por uma correta transição da escola para a vida adulta . As escolas deverão ajudá-los a serem economicamente ativos e dotá-los com as aptidões necessárias para a vida cotidiana, ensinando-lhes habilidades funcionais que atendam às demandas sociais e de comunicação

e às expectativas da vida adulta” . (Declaração de Salamanca e Linha de Ação, sobre Necessidades Educativas e Especiais, 1994 p.42.)

Numa análise mais ampla, isto é, num panorama internacional apontado por Costa, citado em Werneck (1992), os Estados Unidos, à época do presidente John Kennedy, - década de 60 -, tinham mais de meio milhão de pessoas portadoras de deficiência institucionalizadas. Atualmente os números são inferiores a cem mil, e isso graças à criação das chamadas oficinas protegidas e a outras formas de preparação para o trabalho que começavam a despontar.

Segundo a autora acima, se as oficinas abrigadas ou protegidas representam algo importante, não menos importante ainda foi a implantação do chamado emprego apoiado, criado nos Estados Unidos há mais ou menos uma década. Tal empreendimento mostrou-se muito eficaz na integração das pessoas portadoras de deficiência no mercado comum de trabalho.

A mesma autora afirma que menos de 3.000 pessoas estavam engajadas no sistema em todo os Estados Unidos. Atualmente elas totalizam mais de 50.000, recebendo melhores salários e trabalhando na própria comunidade, isto é, incorporadas por ela.

Outras experiências importantes acontecem na Grã-Bretanha, Holanda, Canadá, Dinamarca e Espanha.

Algumas publicações internacionais destacam essas questões e verificam um avanço desse sistema de emprego apoiado com relação às formulas tradicionais de Oficinas Abrigadas, Oficinas Ocupacionais, sem representar contudo, substituição das mesmas e sim complementação delas. (Werneck, 1992).

O avanço acima se torna evidente pela análise do documento do I Simpósio Internacional de “Supported Employment” realizado em Palma, 1991, bem como da Revista Internacional Del Trabajo que focaliza o **“Empleo assistido - Igualdade de Oportunidades para hombre y mujeres gravemente incapacitados”**. (Koning & Schalock, 1991)

Um outro ponto que reforça nossa justificativa é a análise do documento que faz referências à Década das Nações Unidas para Pessoas Portadoras de Deficiência - 1983 - 1992. Nele fica explícita a necessidade da boa preparação e

do cuidado com a transição da pessoa portadora de deficiência para a “vida ativa”, levando-se em consideração, por um lado, sua competência e, por outro, a conscientização da sociedade, mais precisamente de quem a emprega.

“A muitos deficientes é lhes negado o emprego ou é lhes oferecido apenas o trabalho servil e pobremente remunerado. Isso é verdadeiro apesar de se poder demonstrar que, com uma avaliação adequada, formação e colocação, a maioria das pessoas deficientes pode desempenhar uma grande variedade de tarefas - respeitando as normas de trabalho vigente. Nos tempos de situação econômica difícil e de desemprego, os deficientes são os primeiros a ser despedidos e os últimos a ser contratados”. (New York, 1993, p.30).

A complexidade que envolve o tema, formação, terminalidade e transição, tem levado estudiosos a pesquisar o assunto. Goyos (1986), fala da amplitude que reveste a questão da profissionalização: as instituições cumprem alguns aspectos e outros não. Mesmo levando-se em conta a visão restrita da instituição, a profissionalização não é alcançada, afirma o autor.

“Para a escola a profissionalização é confundida com meio de produção. Desta visão compartilham direção, técnicos e funcionários. A escola enfoca o aluno como irrecuperável. O que a escola favorece com a oficina abrigada, está longe de cumprir seus objetivos relacionados com a profissionalização”. (Goyos, 1986, p.164)

Por outro lado, para Veronesi citado em Goyos, (1986 p.163) ***“O resultado final da profissionalização consiste em tornar o deficiente mental em mão-de-obra útil para ser aproveitado pelo mercado de trabalho.”***

Tentando entender o que haveria de especial na Oficina Abrigada (O.A.) para que os aprendizes a ela regressem, Jannuzzi (1992), aponta: ***“Percebi nela um ambiente de liberdade relativa. Podem conversar em voz baixa, às vezes visitam as outras mesas de trabalho”.*** (p. 57).

Continuando, a autora enfatiza o aspecto mesclado entre a obrigação e a descontração no mesmo ambiente.

“Como se nota, é um trabalho mesclado com lazer, no sentido que existe inter-relacionamento humano, que se traduz em manifestações afetivas, brincadeiras. É fato que também há pressão da tarefa, pois que permanece sempre o compromisso com a entrega de trabalho e o pessoal do controle (três funcionários da instituição) tenta suprimir o excesso que os desvincula da produtividade. (p. 58)

Goyos (1989), localizou 70 estudos que tratam de temas ligados à profissionalização, encontrando, um número reduzido de teses de mestrado e doutorado.

Mais recentemente Carreira (1992), aponta que de 131 empresas consultadas, mais da metade nunca pensou em empregar pessoas portadoras de deficiência por não conhecer seu potencial. Em sua avaliação grande parte das instituições não prepara essas pessoas para a real integração no mundo do trabalho.

Através das colocações dos autores evidencia-se um quadro que aponta para a escassez de oportunidades de serviços e de pesquisa com relação ao tema em estudo. A qualidade de serviço que visa a preparação da pessoa portadora de deficiência mental também é questionada.

Relativamente à formação de aprendizes e à necessidade do mercado de trabalho, Canziani (1986, p.7) afirma:

“Mas, o problema mais sério parece ser que a habilidade profissional adquirida é pouco adaptada às necessidades do mercado. Existem oficinas que pouco formam para o trabalho uma vez que empregam exagerada utilização de artesanato, trabalhos pouco úteis de cartolina e retalhos, etc ... necessário se faz distinguir o que é realmente trabalho do que serviria melhor como simples “passatempo”, carecendo de estímulo profissional.”

Essas e outras questões remetem a reflexões que caminhem na direção de uma formação mais consistente da pessoa portadora de deficiência mental.

Fazendo uma análise dos programas de formação para essas pessoas, que culminam com a educação para o trabalho, é problemático achar que todos poderão ser “profissionalizados”, e que todos alcançarão o mercado comum de

trabalho, levando-se em conta, principalmente, o encaminhamento às empresas. Também é problemático entender que o trabalho com pessoas portadoras de deficiência mental só é válido na medida da possibilidade de encaminhamento ao mercado competitivo de trabalho, visto esta em que a questão da utilidade, o valor da pessoa, ficam vinculados a um produtivismo, numa ótica muito restrita, no qual a pessoa é valorizada na medida de sua capacidade para produzir e consumir.

Alves (1985), afirma: nada incomum é o pai orgulhoso olhar para o filho saudável, imaginando seu futuro, perguntar-lhe o que vai ser quando crescer. A resposta não tarda a acontecer indo quase sempre ao encontro de suas expectativas. Um médico, um advogado, um engenheiro. A profissão não importa, desde que ela faça parte do rol das profissões “respeitáveis”.

Ocorre que nem sempre podemos generalizar, visto que nem todo pai pode fazer a mesma pergunta sobre o futuro de seu filho. Aquele, pai cujo filho não sendo uma entidade que “vai ser quando crescer”, mas que simplesmente é, por enquanto, por ser portador de uma doença incurável, limita-se a perguntar ao filho: neste domingo vamos ao zoológico ou ao circo?

Pensar que o filho é um não ser, pelo fato de não poder chegar a ser útil socialmente, conforme exigências da visão produtivista leva a algumas indagações e a certa inconformação.

“Mas não pode ser ... Sabe? Ela dá risadas. Adora o jardim zoológico. E está mesmo criando uns peixes, num aquário. Você não imagina a alegria e que tem, quando nascem os filhotinhos. De noite nos sentamos e conversamos. Lemos estórias, vemos figuras de arte, ouvimos música, rezamos ... Você acha que tudo isso é inútil? Que tudo isso não faz uma pessoa? Que uma criança não é, que ela só será depois de crescer, que ela só será depois de transformada em meio de produção?” (Alves 1985, P. 6,7)

Parte da população enfocada no presente estudo, ainda que em idade cronológica mais avançada, até mesmo na fase adulta, se for abordada exclusivamente por aspectos de produtividade, na visão puramente capitalista, corre o risco de ser comparada a uma criança, por sua suposta inutilidade. Para

tanto, faz-se necessário repensar o que se entende por produção e por inutilidade. O que é produzir e o que é ser útil?

Em “Estórias para quem gosta de ensinar”, Alves (1985), focaliza a questão da utilidade fazendo referência a alguns alunos de instituição especial, cada um portando sua deficiência, cada um a seu modo e dentro das suas reais possibilidades realizando certas atividades, até que aparece o ideólogo da educação dos “excepcionais” tentando explicar que aquilo tudo tinha como objetivo fazer com que aquelas crianças viessem a ser úteis socialmente. Continuando, o autor diz que gostaria de ouvir que isso tudo, é para que eles possam ser felizes ... , ***“que aquelas escolas não eram para transformar cegos em fazedores de vassoura nem para automatizar mongolóides para que aprendessem a pregar botões sem fazer confusão ... Será que é isto? Sou o que faço? Ali estavam crianças excepcionais, não seres, que virariam seres sociais e receberiam o reconhecimento público se, e somente se, fossem transformados em meios de produção”***. (Alves, 1985, p. 6)

Tais questionamentos reforçam nossa posição no sentido da não generalização. Cada pessoa deverá ser considerada levando-se em conta o seu “potencial”; respeitando-se suas necessidades, interesses e vontades.

Não pretendemos desconsiderar a possibilidade de encaminhamento ao trabalho para alguns, e sim incentivá-los, visto que, acreditamos que quando isso ocorre de forma “madura”, os benefícios advindos da parceria (aprendiz e empresa), são mais efetivos. Portanto, a falta de critérios para um encaminhamento, aliado a uma formação reducionista do aprendiz em centros que dão ênfase a habilidades mecanicistas do “fazer”, e que não se preocupam suficientemente com a formação do homem, ou que não se dão conta das novas relações homem/trabalho que começam a estar presentes como exigência em nossos dias, conduzem a equívocos. Contudo, por mais importante que o trabalho possa ser na vida das pessoas, estará representando uma entidade estanque, não devendo, portanto, estar alheio à globalidade do ser humano. De uma forma geral, podemos dizer que todas as pessoas que apresentam um bom ajustamento à vida

diária de trabalho, fazem-no como reflexo do nível e da qualidade do seu ajustamento mais global.

“Assim sendo, não se pode confundir ajustamento pessoal com a mera atuação dos indivíduos em seu dia de trabalho, atuação essa por vez resultante de um aprendizado para funções mecânicas e repetitivas, apenas para produzir bem o que delas é esperado, sem nada se relacionar à sua felicidade e ao seu bem-estar-geral.” (Silva, 1993, p. 15)

Entre as razões que levam organizações como a ONU a promover a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência, segundo Silva (1993), estão o esclarecimento de programas destinados à integração social. Para ele, pelo menos três pontos devem ser destacados quando se refere à questão trabalho:

1.O elevado número de pessoas portadoras de deficiência. Segundo a ONU, este número não é menor que 10% da população em tempo de paz, e que não tem tido a devida atenção por parte dos planejadores de instituições e dos governantes. Inclusive, por desinformação, as pessoas que compõem a sociedade se omitem, ignorando o problema, tentando atribuir a responsabilidade para profissionais e instituições especializadas.

2.O valor incontestável do ser humano. Nos dias de hoje, não há como negar igualdade de direitos e oportunidades para as pessoas. Todos deverão ter acesso à corrente principal da sociedade, quer como geradores, quer como consumidores de bens. Quando se pensa numa população um pouco mais comprometida não existe muita clareza quanto a atuação, bem como do que se espera efetivamente dela. Contudo, retomando (Fonseca, 1987), na mesma linha de Silva (1993), ele aponta que uma das principais características do ser humano é a perfectibilidade, em outras palavras, a capacidade que o homem tem de melhorar sempre, bem como de superar-se. Independentemente de credo, cor, raça, idade, sexo, ideologia política ou religiosa, integridade física e outras, o homem tem direito à realização pessoal.

3.O valor econômico da mão-de-obra utilizada. Este ponto dá uma dimensão ainda maior do problema, isto porque somando ao contingente de

peessoas portadoras de deficiência, estão os enfermos, os precocemente aposentados por vários motivos e outros grupos de marginalizados.

Do ponto de vista econômico, o médico traumatologista espanhol Dr. Bellester Hoys afirma: ***“nenhum país pode desprezar mão-de-obra das pessoas portadoras com deficiência.”*** (Silva, 1993, p.47)

Em termos de Brasil, segundo o mesmo autor, essa mão-de-obra ultrapassa quatro milhões de pessoas com algum tipo de deficiência em idade adulta que, através do trabalho, poderiam estar deixando ou minimizando sua condição de dependência e frustração. Por um lado, estariam melhorando sua auto-estima e, por outro, deixando de ser um ônus para a sociedade.

Na mesma linha de pensamento de alguns autores, entendemos que a pessoa portadora de deficiência possa se realizar e ser feliz ainda que não se transforme em “máquina produtiva”.

A falta de clareza de tais questões, a qual conduz, na maioria das vezes, a avaliações inadequadas, poderá frustrar alguns profissionais por estes entenderem que pouco ou quase nada estarão fazendo em benefício do crescimento das pessoas deficientes, principalmente quando delas se espera aquilo que se quer e não o que elas podem dar.

Por sua vez, os dirigentes das instituições poderão também equivocar-se ao estabelecerem diretrizes não bem definidas, pautando-se em parâmetros elitistas que valorizam demasiadamente alguns, que subestimam outros e que subdividem exageradamente os programas criando guetos dos chamados “gravemente comprometidos”. Quando isso acontece, os programas desenvolvidos geralmente se revestem de pouco investimento porque no entendimento de alguns, ali está provavelmente a “escória”. (Fonseca, 1987).

Faz-se necessário, portanto, que se tenha plena consciência do que se pretende e a quem a oficina deseja formar : um profissional, ou seja, um executor de tarefa, ou o homem ?

“Se o primeiro, sua missão é menos complexa : é colocar o aprendiz diante da tarefa selecionada de acordo com seu interesse e habilidade e incrementar o treinamento. Se o homem, todo o processo de habilitação

deve ser norteado por uma filosofia que situe em primeiro lugar o ser, ouvindo-o e respeitando-o em sua individualidade e, oferecendo-lhe oportunidade de crescer ...". (Santos, 1987 p.135, 136).

Com certeza nosso estudo tem como fio condutor a busca da formação do homem, independente do seu grau de desenvolvimento, até porque com alguma sensibilidade não será difícil perceber que muito poderá ser feito por essas pessoas cujo nível está para alguns, aquém do esperado, levando-se em conta principalmente programas bem elaborados de forma a possibilitar a exploração máxima de suas potencialidades, ainda que sua atuação se limite a questões de certa independência e autonomia na vizinhança e no seio familiar.

"É bom ter sempre em mente que as possibilidades de desenvolvimento profissional dessa população dependem das habilidades do portador de deficiência e das estratégias utilizadas no processo de aprendizagem. Necessitamos de um programa nacional que, focalizando as potencialidades do indivíduo, lhe oferece a oportunidade de desempenhar funções ao nível de suas capacidades, o que é obtido através da chamada análise funcional, cujo objetivo é colocar a pessoa certa no lugar certo". (Werneck, 1992, p. 159).

Não há dúvidas de que o aspecto apontado pela autora acima merece considerações, contudo, não se pode perder de vista todo um contexto de formação mais ampla dessas pessoas, levando-se em conta a efetiva participação das mesmas nas tomadas de decisões. Ouvi-las, ainda que possa ser visto com estranheza por alguns, é necessário. Diferentemente da visão puramente capitalista, conforme aponta Amaral (1994), a pessoa mais do que "ter" e "fazer", deve "ser".

Mediante a avaliação de alguns estudos feitos em nosso país e vivenciando algumas realidades entendemos que os programas tidos como terminais nas instituições especializadas, cujo objetivo é preparar a pessoa para o trabalho competitivo ou mantê-lo sob forma de trabalho protegido ou ocupacional, devem ser revistos para que se possa avaliar se eles contemplam as necessidades de integração dessas pessoas, numa visão holística, levando-se

também em conta novas relações sociais e de trabalho exigidas pela chegada do século XXI, não se esquecendo, como já dissemos anteriormente, dos supostamente considerados mais prejudicados.

Observamos também nesses programas que certas atividades são tidas como principais e outras como complementares e que, de uma forma quase generalizada, tudo o que se refere a trabalho (execução, produção e outros), é tido como atividade principal, ocupando grande parte do tempo do aprendiz, enquanto outras atividades - Educação Física, Artes, Reforço Pedagógico, entre outras -, quando existem, são tidas como atividades complementares, ocupando um tempo relativamente pequeno. O que parece mais problemático é que esta fórmula é aplicada de maneira padronizada a uma clientela heterogênea.

Enfim, a falta de clareza e de objetividade das questões acima, facilita o estabelecimento de alguns equívocos. Tomando como exemplo a fase exploratória de coleta de dados realizada com dirigentes e professores durante a 12ª Olimpíadas Especiais do Estado de São Paulo, no período de 15 a 23 de março de 1996 na Cidade de São José do Rio Preto (SP), pelo menos três dos abordados informaram que alguns alunos (aprendizes das oficinas) não estariam participando do referido evento por estarem trabalhando, alguns vinculados a oficinas protegidas ou abrigadas na instituição, ou por estarem participando de trabalhos subcontratados com empresas (produção), e outros ainda por estarem prestando serviços externos como estagiários ou terceiristas.

Entendemos que pelo fato dessas pessoas estarem em fase de formação, e por acreditarmos que tais eventos, entre outros, podem colaborar para a ampliação de suas competências sociais, a não participação desses aprendizes, pode sinalizar, para uma visão de formação não muito alinhada com a ótica de valorização humana.

A fórmula que privilegia o “treino para o trabalho” propriamente dito como atividade principal, além de desconsiderar outros fatores importantes para o desenvolvimento humano parece, de certa forma, elitista e excludente, visto que nem todos têm as mesmas possibilidades de alcançar o mercado comum de

trabalho numa perspectiva produtivista, levando-se em conta o nível de compreensão, velocidade e o ritmo exigido.

CAPÍTULO III

A PESQUISA

3.1 Metodologia

Para o desenvolvimento desse trabalho optamos por uma metodologia que pudesse contemplar além da entrevista, a observação e, quando necessário e possível, a análise documental.

Tal metodologia utiliza-se de um roteiro flexível por ocasião das entrevistas, alinhando-se com o que Lakatos e Marconi (1991), chama de entrevista despadronizada ou não estruturada. A referida técnica além de garantir as informações necessárias, não minimiza e não tolhe a iniciativa do entrevistado, deixando-o à vontade, garantindo assim a informalidade da conversação.

Por exemplo, com relação à “técnica de observação” é muito provável, como afirma Lüdke e Andrei (1986), que dada a capacidade seletiva da mente humana quando duas pessoas lançam seus olhares para uma mesma situação, ou um objeto, enxergam coisas diferentes. O que cada pessoa seleciona para ver depende diretamente de sua história de vida pessoal e, principalmente, de sua bagagem cultural.

Enquanto instrumento de investigação científica, contudo, preserva seu valor e fidedignidade quando é controlado e sistematizado. ***“Planejar a observação significa determinar com antecedência o que e o como observar”*** (Lüdke e Andrei, 1986 p.25).

A técnica de observação permite descobrir aspectos novos, bem como a coleta de dados em situações de difícil comunicação. Por exemplo, quando o informante ainda não fala, no caso de bebês, ou quando ele não quer, deliberadamente, prestar informações pelos mais variados motivos.

Em nosso caso específico, a técnica de observação, associada a outras formas de coletas de dados, parece ser fundamental, uma vez que a pessoa

portadora de deficiência mental nem sempre se expressa verbalmente a contento, assim sendo, a referida técnica permite certas percepções que complementam e possibilitam novos dados.

No que diz respeito à técnica de entrevista, vários autores são unânicos em afirmar que esta é uma das principais técnicas de trabalho utilizadas em pesquisas nas Ciências Sociais. Sua relevância não está apenas afeta às atividades científicas, mas em toda atividade humana.

Para Pádua citado em Carvalho (1988), as entrevistas apresentam-se como técnica alternativa, quando se pretende coletar dados não documentados sobre um determinado assunto. Como todas as outras técnicas, a entrevista tem suas limitações. Dependendo da maneira com que o processo se desenvolve, podemos obter informações não precisas por parte do entrevistado e, por parte do entrevistador, distorções quanto à avaliação, julgamento e interpretação.

Lüdke e Andrei (1986), apontam para o uso das entrevistas nos meios de comunicação, mais especificamente pela televisão, em que na maioria das vezes, a inabilidade e a ansiedade do entrevistador antecipam e forçam a resposta, não deixando ao entrevistado liberdade suficiente para refletir, induzindo-o a responder aquilo que o entrevistador quer ouvir. Contudo, reafirmam os autores, esse poderoso instrumento de comunicação, que é, em certas ocasiões, empregado sem o devido rigor, pode ser algo extremamente útil para a pesquisa em educação. Para tanto, faz-se necessário ter plena consciência de seus limites e não negligenciar suas exigências.

Vários pontos reforçam nossa justificativa de escolha. Ressaltamos a princípio, o caráter de interação que permeia a entrevista; nesta, cria-se um clima de recíproca influência, ou seja, um trajeto de mão-dupla entre entrevistado e entrevistador. O resultado será tanto mais positivo, quanto melhor for o nível de aceitação mútua, em que o respeito pelo entrevistado e o clima de confiança passado pelo entrevistador faz com que o informante se sinta à vontade expressando-se livremente de forma tranquila e autêntica.

Thiollent apud Lüdke e Andrei (1986, p. 36) afirma : ***“O entrevistador precisa estar atento não apenas (e não rigidamente, sobretudo) ao roteiro***

pré-estabelecido e às respostas verbais que vai obtendo ao longo da interação. Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para compreensão e validação do que foi efetivamente dito”.

Por essas e outras razões, muitos autores reconhecem que a entrevista poderá ir além dos limites da técnica, levando-se em conta as qualidades e habilidades do entrevistador.

Não menos importante é a análise documental, ainda que em nosso trabalho ela será utilizada para complementar alguns dados quando necessário, inclusive em virtude da escassez de documentos que caracterizam as propostas de trabalho das instituições. Contudo, concordamos com Guba e Lincoln citado em Lüdke e Andrei (1986) que o uso de documentos não deve ser ignorado, ainda que se use outros métodos de investigação, visto que podem representar rica fonte de informações.

O universo da pesquisa foi definido a partir do contato prévio com oito instituições de educação especial da região de Campinas que desenvolvem programas de preparação para o trabalho com adolescentes e adultos de ambos os sexos, portadores de deficiência mental.

Após vários contatos com as referidas instituições e a partir de uma análise, o universo da pesquisa foi reduzido, ou seja, de oito para quatro instituições que passaram a ser, efetivamente, o foco do referido estudo. A saber : instituição A, B, C e D. Para tal, foram feitos novos contatos com os responsáveis pelas instituições selecionadas, informando-os devidamente das pretensões da pesquisa, de toda a sua dinâmica e da garantia do sigilo, de forma a não expor a instituição e nem as pessoas.

A escolha das instituições levou em conta alguns critérios, como: atuação reconhecida em programas de atendimento para adolescentes e adultos, no que se refere a preparação para o trabalho; tempo de desenvolvimento do programa — por volta de dez anos —, que pudesse reunir elementos importantes para

pesquisa; modalidade de trabalho desenvolvida, bem como atividades complementares, incluindo Educação Física.

O público alvo da pesquisa foi: dez profissionais vinculados aos programas de preparação para o trabalho das instituições *A*, *B*, *C*, e *D*, doze aprendizes e seis egressos das instituições *A*. e *D*.

Na primeira fase foram ouvidos profissionais ligados aos programas profissionalizantes das referidas instituições; analisados também os documentos disponíveis (poucos), como, prontuários de alguns aprendizes, roteiros de programação de atividades e esboço de projetos. Também foram feitas algumas observações com relação ao ambiente, às pessoas e suas reações, a dinâmica, envolvendo o conjunto de atividades e o trabalho propriamente dito. A opção pela observação como técnica conjugada à entrevista, levando-se em conta o tempo destinado a ela, em decorrência dos vários contatos, ajudou de forma significativa a organização e a análise dos dados. Isso foi feito com o objetivo principal de poder contextualizar de forma mais efetiva a fala dos aprendizes e egressos das instituições, foco principal do estudo, que se deu na segunda fase da pesquisa.

Posteriormente, ou seja, na segunda fase, já com um quadro das instituições mais definido, optamos por voltar em duas delas, uma vez que as mesmas faziam referências a egressos e nós tínhamos claro que, para dar conta das discussões enfocadas, tanto os aprendizes quanto os egressos deveriam ser ouvidos. Para tanto, foram escolhidas as instituições *A* e *D*. A escolha dos aprendizes e egressos levou em conta os diferentes níveis de desenvolvimento de cada um, bem como a sua capacidade mínima de comunicação.

As entrevistas para os aprendizes e egressos, foram organizadas após as análises preliminares das entrevistas dos profissionais, realizadas na primeira fase.

O clima favorável no contato com as instituições e a dinâmica das entrevistas realizadas nos mais variados horários e locais, no interior das instituições, facilitaram as observações com relação ao cotidiano institucional.

A transcrição das entrevistas obedeceu ao necessário rigor, tendo em vista garantir a integralidade das falas, bem como o necessário sigilo referente aos

profissionais, aprendizes e egressos nos referidos documentos. Para tanto, foram utilizados as iniciais dos próprios nomes para os profissionais, enquanto para os aprendizes e egressos foram utilizados nomes fictícios.

Todos os cuidados foram tomados para que as entrevistas transcorressem de forma mais natural possível, respeitando o agendamento sempre definido pelos entrevistados, ou responsáveis.

3.2 - Ouvindo os Profissionais

Nessa primeira fase da pesquisa, envolvendo as Instituições (A,B,C e D), procuramos ouvir, através de entrevistas, dirigentes ou técnicos das respectivas instituições que estivessem mais credenciados a falar sobre o programa “profissionalizante” nelas desenvolvido. Foram ouvidos também os professores de Educação Física ligados ao referido programa com o objetivo perceber como ela é trabalhada nesse contexto. Ou seja, com quais valores se trabalha a Educação Física, levando-se em conta a formação e a transição da pessoa portadora de deficiência mental para a vida adulta.

O material das respectivas instituições foi organizado de forma a conter, pela ordem: a caracterização da instituição; síntese e análise de cada entrevista, e, ao final, um comentário sobre um conjunto de dados das quatro instituições. O roteiro das entrevistas e a transcrição literal das respostas dos entrevistados estão, respectivamente, nos anexo I e II.

No caso específico da psicóloga (Mr.) da instituição A, dada a peculiaridade de sua entrevista, não foi apresentada a síntese da entrevista e partimos direto para a análise.

INSTITUIÇÃO A

Caracterização da Instituição

Instalação - Sede própria

Área total 6.271 m²

Área construída 2.241 m²

Número de alunos/aprendizes - 370

Programas desenvolvidos - Estimulação precoce

Escolaridade

Profissionalização Interna (PI)

Profissionalização Externa (PE)

Entrevistados - A1 - Coordenadora da Profissionalização Interna

Pedagoga (M.)

A2 - Coordenadora da Profissionalização Externa

Psicóloga (R.)

A3 - Professor de Educação Física

Professor (F.)

A4 - Psicóloga (atuando nos vários programas)

Psicóloga (Mr.)

A1 - Coordenadora da Profissionalização Interna (PI)

Pedagoga (M.)

Síntese da entrevista

1. Nome do Programa : Atualmente o nome do programa é Profissionalização Interna (PI), antes recebia o nome de Oficina Protegida.

2. Tempo do Programa : Aproximadamente 13 anos

3. Número de Aprendizes : Total 85 masculino - 58
feminino - 27

4. Quanto tempo passam durante o dia nas oficinas : O horário é das 7:30 às 16:30 horas.

34 aprendizes fazem período integral - 8 horas

51 aprendizes fazem meio período - 4 horas

Os que fazem período integral são potencialmente candidatos para Profissionalização Externa (PE), e os que fazem meio período, candidatos a continuar no Profissionalização Interna (PI).

5. Pré-requisito para ingresso no programa : Os alunos deverão ter idade mínima de 14 anos e serem advindos da escolaridade da Instituição; são alunos que já alcançaram certo nível de escolaridade e não avançaram mais, ou seja, não apresentam condições de continuidade de alfabetização. Praticamente, todos são aproveitados no programa.

6. Objetivo do programa : É o de preparar o aprendiz para uma maior independência nas atividades do seu dia-a-dia, torná-lo mais participante no convívio social, ser mais responsável, cumprindo e estabelecendo regras, bem como prepará-lo para a PE.

7. Modalidade de Trabalho : Evidenciam-se três modalidades de trabalho:

- Prestação de serviço em forma de subcontrato (Terceirização);
- Fabricação própria (Encadernação);
- Serviços gerais (Limpeza, Lavagem de carro, Cozinha)

8. Atividades Complementares : Educação Física, Expressão Corporal, Teatro e Reuniões. Temos tido dificuldades para o cumprimento fiel dos horários para tais atividades.

9. Remuneração : A remuneração é igual para todos, oscilando entre 15,00 e 30,00 reais, variando de um mês para o outro. Entendo esse pagamento como algo simbólico.

10. Encaminhamento e Desligamento : Não há encaminhamento direto para o mercado de trabalho. A PI é que se encarrega disso.

Quanto ao desligamento, só praticamente ocorre quando a família resolve tirar o aprendiz da Instituição. Isso nos preocupa muito, a oficina poderá virar um asilo.

11. Articulação dos Programas : Não há praticamente articulação entre os programas, exceto com a PE. Tudo tem sido muito estanque e fragmentado.

Análise preliminar

O programa de profissionalização da referida Instituição funciona há 13 anos. Anteriormente a 1990, recebia o nome de Oficina Abrigada e, a partir de algumas remodelações, passou a Profissionalização Interna e Profissionalização Externa.

Faremos algumas análises preliminares do programa como um todo, iniciando pela PI.

Pode-se observar na PI um grande número de adolescentes e adultos de ambos os sexos, ou seja, em torno de 85 pessoas. É um número considerável e

que requer uma estrutura muito bem montada para que sua dinâmica possa efetivamente atender tais pessoas.

Não temos muita clareza se a PI dá realmente conta daquilo que se propõe fazer. Isso pode ser percebido na fala da coordenadora, da psicóloga, bem como em nossas observações.

Toda e qualquer proposta de trabalho depende de uma boa articulação quanto aos objetivos (por que fazer?), quanto aos conteúdos (o quê fazer?) e quanto a metodologia (como fazer?). Basicamente, ainda que outros fatores possam ser levados em consideração, esses três fatores se fazem presentes em qualquer proposta ou ação educativa. Evidenciam-se situações em que em alguns momentos parece não haver uma boa articulação entre os programas, do ponto de vista da evolução dos conteúdos, bem como da validade dos mesmos. Fica explícito na fala dos entrevistados e ratificado pelas observações que as atividades desenvolvidas na PI são de simples execução, levando-se em conta principalmente as atividades de subcontrato. Outro ponto forte a ser considerado é a falta de regularidade com que lá as coisas acontecem, observando-se a participação em atividade de trabalho e as outras atividades (atividades complementares), concorrendo para que o aprendiz não consiga desenvolver uma postura adequada de trabalhador, caso tenha condições para tal, ou de tornar-se menos infantilizado incorporando posturas mais saudáveis que facilitem sua transição para a vida adulta.

A preocupação demonstrada pela coordenadora desse programa PI para com os aprendizes que gradativamente vem deixando de dominar o que aprenderam com relação a escrita e a leitura, e a vontade de reverter esse quadro explicita, entre outras coisas, que o currículo deva ser repensado.

O fato também da psicóloga, conforme apontado mais adiante, desejar montar um trabalho alternativo para a clientela em idade e condições de ir para PI tendo como justificativa duas questões levantadas, ou seja, a falta de vagas e, principalmente, pelas atividades rotineiras e simples lá desenvolvidas, reforçam as observações feitas e indica a necessidade de maiores reflexões sobre a filosofia e a dinâmica desse programa.

Ficam também explicitadas questões como rotulações, preconceitos e subestima, permeando o dia - a - dia da instituição. O valor da remuneração, ou seja, o pagamento igual para todos, inclusive os que fazem meio período, deixa dúvidas e, talvez, pudesse ser repensado, quer no aspecto de se fazer jus ao trabalho realizado, quer no aspecto educativo. Algumas evidências trazem à tona a necessidade de reflexões sobre a questão categorial, o perigo de nivelção das pessoas a nível inferior negligenciando-se as diferenças individuais, tolhendo a motivação, minimizando a auto-realização, levando, talvez, a pessoa a sentir-se mais inadequada.

Analisando o item encaminhamento, fica explícito que a PI não encaminha nenhum aprendiz ao mercado de trabalho e as informações apontam que talvez somente um terço da clientela da PI reúna condições de encaminhamento para PE. Relata a coordenadora que alguns já foram encaminhados para substituir outros aprendizes, retornaram para a PI e não querem mais voltar para a PE. Uma última preocupação da coordenadora da PI de que aquilo possa virar um asilo é mais uma razão para maiores estudos sobre tais programas, no sentido de dar uma direção mais adequada aos mesmos.

7. Modalidades de trabalho: É um tipo de prestação de serviço, em que os aprendizes desempenham atividades de trabalho em locais variados fora da Instituição, como por exemplo, praças públicas, cemitérios, escolas, autarquias etc., atuando como faxineiros, auxiliar de serviços gerais, limpeza, etc.

8. Atividades complementares : No programa de profissionalização externa não existem atividades complementares, ou seja, eles só trabalham, não lhes são proporcionadas outras atividades senão trabalho. Qualquer outra atividade, eles deverão fazer na comunidade, como, por exemplo, as atividades físicas e de lazer, deverão fazê-los como qualquer outro trabalhador, em horas de folga ou fins de semana. Para outras atividades, que não as de trabalho, essas pessoas deverão ser preparadas nos programas anteriores.

9. Remuneração : A grande maioria dos aprendizes ganha 1 salário mínimo; uma pequena parcela que trabalha em uma autarquia ganha mais, até 2 salários. Alguns ganham cesta básica e passe de ônibus. Quanto a questão do pagamento, alguns recebem no próprio local de trabalho e outros na Instituição, por ocasião de uma reunião que lá acontece no período do pagamento.

10. Encaminhamento: São muitas as dificuldades com relação ao encaminhamento. Com esse desemprego generalizado, nesses seis anos de programa, talvez não tenhamos encaminhado nem 10% dos aprendizes. O programa ainda funciona porque as empresas não têm obrigações sociais para com aprendizes. Se tiver que contratar alguém e pagar todas as obrigações, a empresa irá contratar o não deficiente.

11. Articulação com outros programas : Internamente, a única articulação é com a Profissionalização Interna. Quando necessário, alguns aprendizes da PI substituem os aprendizes da PE. Por fora da Instituição, o programa de Profissionalização Externa articula-se com o programa da FUMEC, em que os aprendizes dão continuidade a escolaridade, no qual os resultados têm sido

altamente positivos, podendo ser essa a grande saída para a escolaridade dos aprendizes.

Atualmente os aprendizes da Profissionalização Externa são obrigados a participarem do programa de escolaridade da FUMEC.

Análise preliminar

Na segunda opção, a Profissionalização Externa já tem aproximadamente seis anos e conta hoje com um grande contingente de aprendizes, 87. A idéia de criar esse novo tipo de serviço foi motivada segundo a coordenadora, pelas constantes avaliações e discussões sobre a Oficina Abrigada, bem como ouvindo-se alguns aprendizes sobre a atividade na comunidade. Inúmeras preocupações estavam sempre presentes nas discussões, entre elas o fato de vários aprendizes estarem entrando na fase adulta, e que a única opção de preparação para o trabalho seria aquela , em que o abrigo, a proteção, enfim, a tutela norteavam aquele programa. Optou-se, portanto, por uma formação profissional fora dos muros da instituição, em locais próprios de trabalho, onde o aprendiz pudesse, de forma integrada, preparar-se para ser cidadão.

A perspectiva da possibilidade de realizar atividades de preparação para o trabalho em locais apropriados, fora da Instituição, buscando-se através da competência social, formar o cidadão, parece-nos não poder perder de vista toda a amplitude do contexto de formação e educação continuadas, garantida, talvez, pela boa transição e articulação entre os programas.

Com relação aos objetivos do programa, por exemplo, em que se enfatiza a virada total da tutela à cidadania, em que via o trabalho fora da Instituição procura-se desenvolver a competência social, permanece a dúvida se realmente essa fórmula de trabalho externo, no qual os monitores acompanham os aprendizes (pela manhã estes tomam café na Instituição e são levados de

condução até os locais de trabalho juntamente com seus respectivos monitores, e à tarde retornam à Instituição), atinge os objetivos propostos.

Uma outra preocupação diz respeito ao pré-requisito para ingresso no programa, cuja condição básica é a abertura de vagas, que está diretamente ligada ao encaminhamento, que será mais adiante tratado. Outro fator considerado nesse item é a necessidade de um certo padrão de comportamento e participação, bem como domínio de algumas habilidades. Tais fatores só acontecem se tudo isso for muito cuidado e trabalhado nas fases anteriores e mais especificamente na Profissionalização Interna. As falas e as observações nesse sentido apresentam-se, de certa forma, contraditórias. Em alguns momentos parecem induzir à subestima, apontando que a grande maioria dos aprendizes não poderá ser encaminhada para a Profissionalização Externa. Dessa forma, corre-se o risco de se investir pouco nessa população. Assim sendo, a tendência é priorizar os potencialmente mais aptos por estarem mais sintonizados com a possibilidade de encaminhamento para a Profissionalização Externa.

Quanto ao item modalidade de trabalho, as opções se mostram, de certa, forma restritas limitando alguns potenciais de trabalhos mais elaborados, bem como oferecem reduzida possibilidade de escolha de acordo com o interesse do aprendiz.

Nesse aspecto, enfatiza a psicóloga, não há muito o que escolher; estão aí as opções e deverão ser aproveitadas da melhor forma possível. Contudo, já que se fala em cidadania, talvez fosse prudente tentar perceber se estariam sendo respeitados o nível sócio-econômico e cultural da família e do aprendiz. Todos, indistintamente, de certa forma, estariam felizes e ajustados a nível pessoal realizando tais serviços? Ainda que o bom senso se faça presente, certamente, afloram problemas sobre os quais se deverá refletir, levando-se em conta a individualidade, a singularidade e o respeito a pessoa.

Subentendemos que o aprendiz, uma vez encaminhado à Profissionalização Externa, estará muito bem preparado, uma vez que, executando as de trabalho, não participará mais de outras atividades. O currículo desse programa se limita às atividades de trabalho em questão, através da

parceria Instituição/Empresas. As observações feitas em alguns locais de trabalho na Profissionalização Externa parecem apontar que alguns aprendizes estariam ainda necessitando de uma formação mais ampla que pudesse ser complementada com outras atividades além da preparação específica para o trabalho.

Quanto à continuidade da escolaridade que vinha sendo negligenciada nesse programa, apontada por estudos da Profa. Gilberta Jannuzzi, foi resolvido, junto a FUMEC, órgão municipal. Na avaliação da coordenadora, os resultados foram tão satisfatórios, que atualmente a escolaridade na FUMEC é uma obrigatoriedade para quem participa da Profissionalização Externa. Entende a coordenadora, que tais resultados têm mais a ver com o desenvolvimento das competências sociais dos aprendizes, do que pelo método utilizado pela FUMEC. Dado à diferença de nível de aprendizes que foram observados, fica a dúvida se todos realmente se beneficiam do referido programa.

Ainda quanto ao item atividades complementares, percebemos nas falas de outros profissionais, que a grande maioria dos aprendizes poderia se beneficiar delas. Quando do encaminhamento da Profissionalização Interna para a Externa, ocorre uma mudança brusca impossibilitando aos aprendizes de continuar participando de algumas atividades que faziam parte de seu cotidiano na Instituição.

Ainda nessa fase de preparação, vários aspectos devem ser considerados, entre eles, a remuneração. Com relação a esse aspecto, a conscientização do aprendiz é importante, visto que o seu trabalho, ainda que possa representar satisfação e auto realização, representa algo mais a nível material, representa dinheiro. O seu trabalho representa um valor, e deve ser justo. A remuneração pelo trabalho prestado, ainda que nessa fase de preparação, é necessária a todos os aprendizes como uma função educativa, e somada à renda familiar é uma questão de sobrevivência.

Sabemos que o aprendiz ganha o salário mínimo, cumpre o horário normal da empresa em que trabalha e desempenha funções como outros trabalhadores. Sabemos também, por informações da própria coordenadora, que esse programa

só se torna possível porque as empresas não têm nenhuma obrigação social para com os aprendizes.

O que parece ser mais problemático é que no caso de contratação, observando as exigências legais, a empresa contratará uma outra pessoa e não o portador de deficiência. Isso nos remete a pensar como ficam os encaminhamentos, levando-se em conta o descrédito apontado pelos empresários, ainda que os aprendizes estejam mostrando sua competência em situações reais de trabalho. Parece que a integração e a efetivação da cidadania, tendo em vista os caminhos percorridos e dada toda a problemática apresentada, dão evidências de dificuldades a serem superadas, pelo menos a curto prazo .

Os dados estão evidentes: o descrédito por parte dos empresários, o reduzido número de encaminhamentos ao mercado comum de trabalho, e a justificativa da crise de emprego permeando as discussões, possam talvez, determinar um estado de coisas não muito promissoras. Não fica claro por quanto tempo as pessoas portadoras de deficiência mental, eficientes trabalhadoras, prestarão serviços como aprendizes nas empresas, ou talvez numa mesma empresa.

A3 - Professor de Educação Física

Professor (F)

Síntese da entrevista

1. Tempo de formado : 9 anos (1987) - Passou a trabalhar com Educação Física somente em 1991. Não tem especialização na área, e em seu curso de graduação não teve disciplinas ligadas a Educação Física Especial ou Adaptada.
2. Experiência Profissional : Ciclo Básico (4 meses), escolinha e treinamento (2 anos). Educação Física Especial (6 anos).
3. Objetivo da Educação Física na Instituição : A Educação Física não deve ser excludente, ela deve levar em conta a individualidade do aluno. Deve contemplar a todos, desenvolvendo coordenação geral, esquema corporal... .
4. Educação Física e Programas Profissionalizantes : Nessa Instituição os Programas Profissionalizantes dividem-se em Profissionalização Interna e Externa. A Educação Física só acontece na Interna. A divisão das turmas leva em conta o sexo, idade cronológica e nível de desenvolvimento. As aulas de Educação Física são realizadas duas vezes por semana com duração de 45 minutos. Duas propostas distintas de atividades são desenvolvidas. Para o grupo tido como mais comprometido, temos: recreação, expressão corporal...., e para os outros, menos comprometidos, esportes propriamente ditos (futebol, handebol), e treinamento para alguns, juntamente com alunos do setor escolar.
5. Entrosamento com outras áreas : O entrosamento é mais efetivo junto ao setor de escolaridade . Acontece, de certa forma, mas com algumas ressalvas na Profissionalização Interna. Categoricamente não acontece na Profissionalização Externa.

6. Educação Física e qualidade de vida: A Educação Física poderá ser um meio importante para ajudar na melhoria da qualidade de vida, contudo, não está sendo valorizada como devia. Necessita de maiores investimentos, principalmente na relação com programas profissionalizantes. O fato, por exemplo, dos aprendizes da Profissionalização Externa não terem acesso a Educação Física, é um fator de preocupação visto que esses aprendizes poderiam ainda se beneficiar com as atividades desenvolvidas. Mesmo com relação a Profissionalização Interna, as coisas deixam a desejar. As atividades complementares, entre elas a Educação Física, ficam relegadas a planos secundários, deixando de acontecer quando há acúmulo de serviços para serem entregues às empresas com quem a Instituição mantém subcontratos.

7. Como você vê esse trabalho com pessoas portadoras de deficiência: Vale a pena trabalhar com esse pessoal, o resultado sempre aparece, é só dar tempo ao tempo e trabalhar com seriedade. Não devemos ter muita pressa, controlar nossas expectativas em certas situações, e não esperar respostas imediatas ou a curto prazo. O ritmo de cada um deve ser respeitado.

Análise preliminar

Ainda na instituição A, ouvimos o professor de Educação Física, formado há nove anos, mas trabalhando na área somente há seis. Ainda que tenha outras experiências profissionais, seu trabalho sempre esteve mais voltado para a Educação Física Especial.

Sem nenhuma formação profissional específica, diz ter aprendido muito com os alunos, e percebe-se pelas suas colocações que aos poucos foi adquirindo maior domínio da situação.

As disciplinas que tratam de assuntos ligados às questões de metodologia da Educação Física Especial foram sugeridas pela Resolução nº 3 de 16/07/1987

e incluídas nos currículos a partir de 1988. Por causa disso o referido professor não teve contato com tais disciplinas quando de seu curso de graduação. Enquanto critério de contratação entendemos ser muito importante a direção da Instituição se preocupar em contratar alguém formado.

Quanto ao objetivo da Educação Física na Instituição, ainda que o professor tenha se limitado a comentar pouco a respeito, enfatiza alguns fatores importantes, como a questão da exclusão, da participação total e do respeito a individualidade, o que demonstra o seu envolvimento e sua preocupação com a qualidade do ensino de Educação Física.

Ao se referir sobre a Educação Física e os programas profissionalizantes, quando diz que ela só ocorre na Profissionalização Interna, deixa evidente o seu descontentamento pelo fato de aprendizes de Profissionalização Externa não participarem da Educação Física, quando entende que eles tinham muito ainda a ganhar. Na PI, percebe-se uma certa sistematização, com algumas ressalvas, todos os grupos fazem atividades duas vezes na semana, durante 45 minutos.

O professor, ratificando aqui outras falas, aponta para a falta de regularidade evidente no desenvolvimento das atividades que compõem o currículo da oficina. Em sua análise, a Educação Física e outras atividades ficam de certa forma, colocadas em segundo plano com relação a atividade trabalho privilegiando-se, assim, questões de produção em detrimento da formação mais geral.

Percebemos, contudo, que está havendo um esforço por parte da coordenação atual da PI para que os horários sejam cumpridos. É bom frisar que tal esforço se estende as outras atividades complementares, no que tange à tentativa do cumprimento dos mesmos.

Na divisão de grupos, o professor de Educação Física apresenta um grupo como mais forte e outro mais comprometido. Permanecem algumas dúvidas na questão do conteúdo, em que ele diz ficar para os mais comprometidos, recreação, expressão corporal e outras, e para os demais, o esporte e o treinamento. Essa forma de ver talvez possa levar o profissional a ter uma postura de subestima relativamente a alguns aprendizes, impossibilitando-os de novas

experiências limitando, então, o seu desenvolvimento. Diferentemente disso, ao possibilitar uma participação mais ampla, “o crescimento” fica por conta do potencial de cada um.

Quanto ao entrosamento com outras áreas, pode-se perceber um pouco na sua fala, e mais nas falas de outros profissionais e em nossas observações, que ele se dá mais efetivamente junto ao programa de escolaridade, e de alguma forma na profissionalização interna, com algumas ressalvas, não ocorrendo categoricamente, junto ao programa de Profissionalização Externa.

Observamos, entretanto, o esforço que o professor tem feito junto a instituição para que o entrosamento (Educação Física e outras áreas ou outros programas) realmente se efetive.

Ao focar questões referentes à qualidade de vida e a Educação Física, evidências mostram o quanto o professor entende ser importante para os aprendizes, as situações possibilitadas pelos vários momentos e pelas atividades desenvolvidas, através dela. Reafirma suas preocupações com tais questões quando, novamente, reporta-se aos aprendizes da Profissionalização Externa por não terem acesso a Educação Física. Não os vê totalmente preparados, principalmente em aspectos em que não só a rotina, como também os eventos que ocorrem nessa área poderiam estar colaborando para sua melhor formação. Preocupa-o a forma através da qual alguns aprendizes da PI são convocados a substituir, por vários motivos, aprendizes da PE. Segundo afirma, a PI deverá ter elementos disponíveis para possíveis substituições na PE, temporárias ou não. Deixa claro que tais substituições ocorrem sempre que necessário, ainda que não seja bom, ou o melhor para o aprendiz. Em resumo, entende o professor que tais ações, talvez entre outras já citadas, poderão não levar em conta o respeito à pessoa em questão.

O professor faz as observações acima com bases em suas percepções e por conhecer os aprendizes. Outro fato que reforça a sua posição é a reivindicação dos aprendizes da PE para participarem de Educação Física.

Fica evidente o envolvimento do professor quando demonstra sua satisfação pelo trabalho que realiza. Entende que o retorno, cada um ao seu

tempo, sempre vai acontecer. Chama atenção para as nossas expectativas e nossas ansiedades e diz que devemos dar tempo ao tempo. Percebemos por seu posicionamento a preocupação com relação ao ritmo de aprendizagem de cada um, em que a pressa e a busca de respostas imediatistas não respeitam a individualidade.

Sem pretender entrar no mérito da questão, até porque os dados são ainda insuficientes, percebemos que a Educação Física, da forma com que, em parte, vem sendo desenvolvida na instituição A dá mostras de que está um tanto distante de poder colaborar efetivamente com o aprendiz no que diz respeito à sua preparação para a vida adulta. Evidencia-se, em alguns momentos, a fragmentação de serviços, a não contextualização de conteúdos, resultando, algumas vezes, na inadequação de atendimento, deixando de respeitar as necessidades que a fase de desenvolvimento cronológico/cognitivo do aprendiz exige.

Concluindo, nota-se que a Educação Física se faz presente de alguma forma muito mais por conta do profissional do que pela estrutura e filosofia da instituição.

A4 - Psicóloga (atuação nos vários programas)

Psicóloga (Mr)

Análise preliminar

No que diz respeito a articulação de programas de oficinas com os programas anteriores, afirma que tudo o que foi feito desde a estimulação precoce, passando pelos outros programas, acaba por não ter sentido na vida dessas pessoas. As atividades ali desenvolvidas são de simples execução, entendendo que essa forma mecanicista e simplista provoca um hiato na seqüência de formação do aprendiz, dificultando uma transição mais saudável para a vida adulta.

Questiona também a falta de clareza e de objetivos da Profissionalização Interna e, em consequência disso, da falta de regularidade com que as coisas lá acontecem; ora há muito serviço, ora não, e assim, os aprendizes ora são convocados a trabalhar muito para dar conta de uma grande quantidade de serviços, ora dispensados dessa obrigação, podendo ficar muito à vontade, brincando, conversando, ou jogando bola.

Diz a psicóloga não ter dúvida de que isso tudo leva o aprendiz a posturas inadequadas, quer do ponto de vista do perfil de um futuro trabalhador, quer pensando puramente na pessoa do aprendiz sendo preparado na direção da transição para a vida adulta.

Aponta, por exemplo, a dificuldade de encaminhar alguns alunos que estão na escolaridade com idades variando entre quatorze e trinta e dois anos (14 a 32 anos) e que já deveriam estar em programas profissionalizantes, e na realidade estão em programas, cujas atividades os infantilizam e não os possibilitam de crescer. Esbarra-se, afirma a psicóloga, em uma estrutura complicada em que se evidencia, entre outras coisas, irregularidade e inconstância de serviços e atividades, a falta de vaga e de visão mais clara e objetiva das transições entre os programas. Deixa claro que mediante tais dificuldades está pensando, inclusive, em montar um programa alternativo para atender o grupo anteriormente citado,

bem como alguns da Profissionalização Interna e assim poder encaminhar diretamente para a Profissionalização Externa.

Ela demonstra também suas reservas quanto a alguns aspectos dessa outra modalidade, ou seja a Profissionalização Externa. Levanta questões com relação às atividades de trabalho como os de limpeza, faxina, varreção de ruas, praças públicas, cemitérios e o nível sócio econômico e cultural da família de alguns aprendizes. Afirmar parecer serem essas as únicas opções de atividade de trabalho que a PE oferece e, assim sendo, não há muito o que escolher. Será que todos, inclusive aqueles que têm um nível sócio econômico e cultural diferenciado estariam satisfeitos com esse tipo de trabalho, já que se fala em cidadania? E a família, como vê tudo isso? Aquela família, por exemplo, que o pai é promotor público, mãe advogada, um dos filhos arquiteto, o outro médico e um terceiro varredor de rua ou faxineiro de banheiro público, como vai administrar tal situação? O argumento de tornar alguém produtivo e participante do processo de trabalho não daria o direito de desconsiderar pura e simplesmente tais fatores.

Percebemos, portanto, na colocação da psicóloga evidências de que a transição entre os programas é de certa forma confusa e que tanto a PI quanto a PE devem ser revistas, uma vez que os seus currículos não atendem o bom desenvolvimento das pessoas a quem elas pretendem preparar. Afirmar também que algumas coisas ficam no discurso ou no papel, quando se discute uma boa articulação de programas, a partir da estimulação precoce. São articulações que poderiam facilitar às pessoas portadoras de deficiência a fazerem, efetivamente, sua transição para a vida adulta. Complicando ainda mais esse quadro, críticas de subestima, rejeição, preconceitos, feitas à sociedade, segundo a psicóloga começam dentro da instituição.

Concluindo, sugere que pensemos em caminhos modernos para prepararmos melhor essas pessoas para a vida. Isso poderia ocorrer através da expressão corporal ou da sua capacidade artística, para alguns. Ela dá o exemplo de um grupo artístico constituído de pessoas portadoras de Síndrome de Down no Chile que ganha a vida artisticamente.

Pode-se perceber na fala da psicóloga que, se tudo for planejado levando-se em conta a pessoa que está sendo educada, o processo educativo será mais sólido e realista.

É importante lembrar que dons e aptidões independem da condição da pessoa.

INSTITUIÇÃO B

Caracterização da Instituição

Instalação - Passa por uma fase de transição. A escolaridade funciona a título provisório em prédio cedido pela Prefeitura e os demais programas em prédio próprio, com área total de 9.000 m² e área construída em fase final de construção de 1.000 m², onde em breve estarão funcionando todos os programas.

Numero de alunos/aprendizes - 170

Programas desenvolvidos - Estimulação precoce

Escolaridade

Oficina Pedagógica "Profissionalizante"

Projeto "Sempre Verde"

Entrevistados - B1 - Diretora da Instituição

Pedagoga (ME)

B2 - Professor de Educação Física

Professora (R.)

B1 - Diretora Instituição
Pedagoga (ME)

Síntese da entrevista

1. Nome do programa: O nome dado ao programa profissionalizante é Oficina Pedagógica, ou seja, Oficina Pedagógica Profissionalizante. Existe uma preocupação legal quanto ao nome desse programa para que não se configure como trabalho e sim como preparação e educação, em resumo, uma educação profissionalizante.

2. Tempo do programa : Do ponto de vista mais geral vocês podem perceber dois momentos distintos, antes e depois do projeto que envolvem atividades de horticultura, jardinagem e minhocultura; esse último tem, aproximadamente, 6 anos, enquanto que o anterior mais de 10 anos. Tivemos dificuldades para que, gradativamente, encontrássemos um caminho relativamente viável, para desenvolvimento de um programa profissionalizante.

3. Número de Aprendizes : Total 40 masculino: 30
feminino : 10

A Instituição não faz distinção entre programas pedagógicos e profissionalizantes, até certo ponto há uma mesclagem dos mesmos.

Os 10 aprendizes ligados ao projeto "Sempre Verde" estão mais sintonizados com a questão profissionalização e transição para a vida adulta, pela dinâmica envolvida (horário, tipo de atividade, responsabilidade, etc.). Mas, de qualquer forma, todos os quarenta aprendizes fazem parte de um programa maior, ou seja, a Oficina Pedagógica Profissionalizante, pelo menos até o presente momento.

4. Pré-requisitos para ingresso no programa : Basicamente o pré-requisito é estar freqüentando o setor de escolaridade. Todos praticamente são aproveitados quando chega o seu momento. As atividades oferecidas colaboram para que isso tudo se efetive. Em outras ocasiões estávamos muito preocupados em definir critérios para a entrada no programa e optamos por deixar o caminho mais aberto.

5. Quanto tempo passam durante o dia nas oficinas :

10 alunos período integral - 8 horas

30 alunos meio período - 4 horas

Dos que fazem meio período, alguns ainda freqüentam, na instituição, escola em período diferente.

6. Objetivo do programa : É dar continuidade a educação dos alunos, ainda que, pontualmente nesse momento, objetivos específicos, como, desenvolvimento de habilidades e hábitos e atitudes sociais de trabalho adequado, deverão acontecer.

Ainda nesse item, destacamos a criação do projeto e a implantação da empresa "Sempre Verde" que tem por objetivo integrar pessoas portadoras de deficiência ao mundo do trabalho, transformando-as em trabalhador comum, com direitos e deveres.

7. Modalidade de Trabalho : O trabalho é exclusivamente de produção própria, tendo como atividades: minhocultura, horticultura, jardinagem, culinária, encadernação. Não somos adeptos à modalidade de trabalho subcontratado.

8. Atividades Complementares : Como atividades complementares realmente sistematizadas temos a Educação Física (Esporte, Lazer) e esporadicamente visitas ao shopping e algumas atividades da vida diária (AVD).

9. Remuneração : Os 30 (trinta) alunos não vinculados ao projeto “Sempre Verde”, que fazem as atividades de encadernação e culinária, não são remunerados; o dinheiro arrecadado advindo daí, vai para um fundo próprio, e com o mesmo, no final do ano normalmente fazem festas, passeios, etc. Já os aprendizes do projeto “Sempre Verde” recebem, aproximadamente, meio salário mínimo cada um como teto. Em caso de faltas do aprendiz, terá descontos de acordo com elas. Segundo a diretora há, para o futuro, uma previsão de pagamento para esses aprendizes de, pelo menos, um salário mínimo.

10. Encaminhamento e Desligamento : Estamos, de certa forma, decepcionadas com relação a encaminhamento, embora entendamos que não devemos desistir da idéia. Acho que com a nova fase da implantação do projeto “Sempre Verde” o encaminhamento será facilitado, contudo, até então, ele não tem acontecido. Quanto ao desligamento, os casos mais comprometidos são mandados para a Sociedade Pestalozzi, cuja proposta é o atendimento aos casos mais graves.

11. Articulação dos Programas : Esse é um aspecto que requer muita atenção, todo esforço tem sido feito no sentido de tornar os programas os mais articuláveis possíveis.

Análise preliminar

O programa de oficina da referida instituição é denominado de Oficina Pedagógica “Profissionalizante”. Esse ultimo, ou seja, o termo profissionalizante surge após certa insistência quando da entrevista com a diretora da Instituição.

A entrevistada refere certa preocupação legal com relação ao nome do programa, daí o fato de insistir na denominação de Oficina Pedagógica, procurando sempre dar a conotação de educação, ou preparação, em contraposição a de trabalho. Parece muito preocupada com o uso das denominações “Oficinas Protegidas”, e “Oficinas Abrigadas”, ainda que seja praxe

nas Instituições e, pelo que percebemos, com o aval de Federação Nacional das APAES. Contudo, em relação ao nome Oficina Pedagógica, parece haver problema conceitual, daí talvez o fato de usar o termo profissionalizante em seguida ao pedagógico como complementação.

Percebemos que embora o objetivo do programa sempre fosse preparar as pessoas para o trabalho, ainda que tal programa recebesse o nome de Oficina Pedagógica, o termo “Profissionalizante” passa a ser mais enfocado a partir das atividades de jardinagem, horticultura e minhocultura e mais especificamente, com a implantação da empresa “Sempre Verde”.

Ficam evidentes as dificuldades de se administrar o programa levando-se em conta, por um lado, a continuidade de educação, sondagem de aptidões e outros e, por outro, preparar as pessoas para o trabalho, atendendo o viés profissionalizante.

Observamos que a experiência das atividades horticultura, jardinagem e minhocultura deu origem ao projeto “Sempre Verde” que passa a ser o embrião de uma micro empresa a qual a partir de sua instalação efetiva, passará a empregar dez aprendizes remunerando-os com um salário mínimo cada. Essa Instituição tenta, dessa forma, resolver o problema de preparação, fazendo-o no próprio local de trabalho, facilitando um possível encaminhamento para o mercado comum.

Vale a pena ressaltar, contudo, que a efetivação dessa micro-empresa ainda não se deu, até porque ao efetivar-se será instalada numa área de terra doada pela prefeitura no horto da cidade. Assim sendo, o projeto continua na forma original, na qual dez aprendizes desenvolvem atividades recebendo 50 reais, aproximadamente meio salário mínimo cada um, trabalhando 8 horas diárias. Esses aprendizes estão mais sintonizados com as questões profissionalizantes, levando-se em conta a dinâmica desenvolvida estar mais próxima da realidade de trabalho, no que diz respeito a horário, às atitudes sociais e de trabalho e, até certo ponto, a remuneração.

Dos outros trinta aprendizes, alguns ainda freqüentam classe por meio período e participam de atividades de encadernação e culinária (meninas),

também por meio período. Como se pode perceber, as atividades se limitam às duas modalidades citadas, sendo que culinária é só para as meninas.

Quanto às atividades complementares, as opções giram em torno da Educação Física, alguns passeios e alguma coisa sobre atividades da vida prática (AVP).

O ingresso ao programa evidencia-se por critérios tão flexíveis, que praticamente, todos que vêm de programas anteriores são aproveitados. Conseqüentemente, subentende-se que todos podem desempenhar as tarefas ou as atividades exigidas no programa de oficina.

Percebemos uma certa coerência entre o que foi colocado anteriormente e a expressão que a diretora usa: “dar continuidade a educação dos alunos” ao se referir ao desenvolvimento de habilidades, hábitos e atitudes como objetivo do programa. Além disso, deixa evidente que o portador de deficiência tem condições de vir a se integrar efetivamente no mercado de trabalho, tão logo a empresa que está sendo implantada se efetive, transformando, assim, o aprendiz num trabalhador comum com direitos e com deveres.

Como o projeto da referida empresa “Sempre Verde”, é algo recente e requer alguns ajustes por parte dos dirigentes, talvez seja necessário vivenciar tal experiência para se ter certeza se esse tipo de atividade levará a integração, ao rompimento com a tutela, ou a forma camuflada de trabalhador protegido, pelo fato da empresa estar vinculada a Instituição.

Sabe-se que ainda que se tenha uma previsão de pagamento de um salário mínimo para os participantes do projeto, atualmente paga-se 50 reais para cada aprendiz, desde que ele não falte durante o mês e caso ocorram faltas, elas serão descontadas. Os outros 30 aprendizes, não recebem remuneração.

Quanto à modalidade de trabalho percebe-se que a opção é pela fabricação ou produção própria. A coordenadora deixa transparecer em conversas informais que não é adepta do subcontrato, embora não tenha deixado claro os motivos. Sabemos que a região, além da agricultura, é rica em indústria de grande e médio porte, onde bons subcontratos talvez não fossem difíceis de serem acordados, possibilitando, dessa forma, ampliar as possibilidades de

aprendizagem, treinamento de novas habilidades, bem como garantir provavelmente uma melhor remuneração enquanto se prepara.

Relativamente às atividades de fabricação própria e subcontrato, que é ao mesmo tempo trabalho e formação, a preocupação com a não robotização das pessoas portadoras de deficiência mental, bem como o uso da sua mão-de-obra barata, deve ser levada em consideração. Se um bom planejamento de atividades, na fabricação própria, bons acordos, e justos subcontratos forem feitos, levando-se em conta as questões qualitativas e quantitativas do trabalho acordado, evita-se riscos de alienação, do uso do aprendiz e da exploração da sua mão-de-obra, garantindo dessa forma que o conjunto das atividades de trabalho proposto colabore com sua transição para a vida adulta. Em resumo, tanto o subcontrato como a fabricação própria, se bem cuidados, poderão se efetivar como um bom meio de preparação.

Ainda que a diretora se mostre confiante em futuros encaminhamentos, não nega seu desapontamento com as dificuldades até então encontradas em sua efetivação. Não refere até o momento nenhum encaminhamento ao mercado comum de trabalho.

Com relação a questão desligamento, as pessoas cujo nível de comprometimento não permitem acompanhar as atividades propostas, são encaminhadas à Sociedade Pestalozzi.

Concluindo, evidencia-se, não só em sua fala, como também em observações e nas falas de outros profissionais, a constante preocupação com a boa articulação entre os programas.

B2 - Professor de Educação Física

Professora (R.)

Síntese da entrevista

1. Tempo de formada : Formada há 10 anos. Nessa época os currículos não contavam com disciplinas que tratavam de Educação Física Especial ou Adaptada. Não fez nenhum curso na referida área após sua formação.
2. Experiência profissional : Trabalha há 10 anos como professora de Educação Física na rede pública e há 1 ano e meio na Instituição.
3. Objetivo da Educação Física : A Educação Física é muito valorizada na instituição. Destaca como uma grande preocupação a questão integração. Percebe que a Educação Física tem se prestado a isso, em outras palavras, entende ficar evidente que o momento da Educação Física, tem sido rico para a integração dos alunos da Instituição com alunos de outras escolas.
4. Educação Física e Programas Profissionalizantes : O tempo reservado para a Educação Física é pequeno, 30 minutos e uma vez por semana. O conteúdo fica prejudicado pelo problema do pouco tempo dispensado para as atividades, bem como pela disponibilidade de locais. Nesses programas a Educação Física não acontece a contento.
5. Entrosamento com as outras áreas : Exceto o projeto integração, já descrito, não há entrosamento da Educação Física com outras áreas. Principalmente no programa pedagógico profissionalizante, tudo acontece à parte, separadamente, levando-se em conta disponibilidades de tempo, local e interesses dos aprendizes.

6. A Educação Física e qualidade de vida: Levando-se em conta a Educação Física como um todo na Instituição, entende-se que todas as competências adquiridas pelos alunos, em consequência de seu envolvimento na Educação Física, vão, de certa forma, capacitando-os para conviver com as pessoas em clima mais amistoso e de forma menos desigual. Ainda que os exemplos dados nesse item pareçam simples, fica evidente o quanto isso tudo poderá colaborar para a melhoria da qualidade de vida dessas pessoas, uma vez que terão maior espontaneidade, maior confiança em si e, conseqüentemente, serão menos discriminados.

7. Como você vê este trabalho com a pessoas portadoras de deficiência: A experiência vai além das questões profissionais. Se existe alguém deficiente, todos são, em algumas coisas, e eficientes em outras. Isso muda todo o sistema de valores. Do ponto de vista profissional, e em consequência, obviamente, das mudanças ocorridas no plano pessoal, mudou muito como profissional. Atualmente suas aulas, inclusive na escola pública, mudaram para melhor.

Análise preliminar

Dando continuidade às análises, verificamos que o professor de Educação Física graduou-se em 1986, portanto há 10 anos. Contudo, trabalha com Educação Física Especial na referida Instituição há um ano e meio. Pelos mesmos motivos do professor da instituição A, já descritos anteriormente, não tem qualquer formação específica na área de graduação e também a nível de pós.

Ao falar sobre Educação Física de uma maneira mais geral na Instituição, faz referência em relação ao pouco tempo destinado a essa disciplina em sua dinâmica. Aponta para o "Projeto Integração" que reúne vários profissionais atuando de forma a usar como meio as atividades motoras e como estratégia o lúdico e a brincadeira, embora isso ocorra uma vez por semana para cada grupo.

Analisando especificamente a Educação Física junto às oficinas, fica evidente que o tempo a ela dispensado (menos de 30 minutos na semana), não é suficiente para o bom desenvolvimento de um programa. Todo o conteúdo programático, que pode ser rico, abrangente e flexível, acaba não sendo desenvolvido em função do pouco tempo, dos espaços disponíveis e outros ... , restando apenas a opção de algumas atividades recreativas e futebol. Levando-se em conta as dificuldades apresentadas para o desenvolvimento de um conteúdo mais efetivo, percebemos uma certa “acomodação” quando a professora afirma ter tão pouco tempo para as atividades, que permite que eles só joguem futebol . Afinal é o que eles “gostam”, afirma. Entende também que eles precisam se distrair um pouco, enfim, trabalham a semana toda.

Esse quadro, com algumas ressalvas, aponta para uma Educação Física alinhada a concepções ultrapassadas, principalmente, quando se espera que as atividades possam colaborar com a formação da pessoa, capacitando-a a viver uma vida adulta.

Ficam explícitos alguns prejuízos com relação a conteúdos, objetivos e a própria dinâmica do trabalho, por conta dos problemas aí instalados. Ainda que alguns problemas ocorram, fica evidente também que o professor tem lutado para a ampliação dos “espaços” da Educação Física junto aos programas na Instituição e a sua preocupação de realizar trabalhos integrados com alunos da rede regular de ensino.

Outro ponto detectado é a falta de entrosamento entre as várias áreas de conhecimento, exceto o “Projeto Integração”. Esse entrosamento praticamente não acontece. Especificamente no programa de oficinas, com relação a Educação Física, segundo a professora, tudo tem acontecido muito à parte, ficando, como se pode perceber na maioria das vezes, por conta do imediatismo, tendo em vista as disponibilidades de locais e de tempo. A filosofia da Instituição aponta na direção de proporcionar aos alunos uma educação continuada, que seguramente pudesse ser garantida através de um bom entrosamento entre os programas.

A professora entende que a Educação Física em sintonia com as outras áreas poderá possibilitar algumas competências aos aprendizes, competências

essas que os farão mais independentes, mais espontâneos, mais seguros e, conseqüentemente, ter melhorada sua qualidade de vida. Concordamos com tais afirmações. Contudo, a Educação Física, necessita ser levada mais a sério para poder gozar de certa credibilidade.

Os relatos e as observações não são muito otimistas. As evidências, ainda que superficiais, com relação a Educação Física sinalizam, de certa forma, principalmente nos programas de oficina, para trabalhos não integrados, e para o desenvolvimento de conteúdos vinculados a uma série de fatores, que na prática os inviabilizam. Por fim, apontam para o desenvolvimento de algumas atividades “simples”, e às vezes descontextualizadas que dificilmente atingirão os objetivos propostos .

Ainda que isso tudo tenha sido detectado a professora afirma que aprendeu muito com esse trabalho, quer do ponto de vista pessoal, quer do profissional, apontando para a melhora na qualidade das suas aulas, com relação a escola pública.

Em resumo, percebe-se um certo esforço na tentativa de fazer com que a Educação Física ocupe seu espaço, uma vez que se acredita em sua importância junto aos programas ali desenvolvidos.

INSTITUIÇÃO C

Caracterização da Instituição

Instalação - Sede própria

Área total de 10.000 m²

Área construída de 3.300 m²

Numero de alunos/aprendizes - 410

Programas desenvolvidos - Estimulação precoce

Escolaridade

Oficina Pedagógica

Oficina Protegida

Entrevistados - C1 - Coordenadora da Oficina Protegida

Assistente Social (H)

C2 - Professor de Educação Física

Graduando (R.)

7. Modalidades de trabalho : Fabricação própria - confecção de juntas torcidas para uma determinada empresa . Subcontrato - prestação de serviço para outras duas empresas.

8. Atividades Complementares : Educação complementar, AVP, AVD, Reforço Pedagógico, Cozinha, Educação Artística, Expressão Corporal e Educação Física. Essas atividades, mais a atividade de trabalho, fazem parte do conjunto de atividades desenvolvidas pelas oficinas.

9. Remuneração : Quanto a remuneração leva-se em conta a produção de cada aprendiz e uma certa média, desde que isso não ultrapasse o valor de 62,00 reais, teto máximo de pagamento estipulado, ou seja, 55% do salário mínimo. Os pagamentos variam de um mínimo de 10% a 55% do salário mínimo. No final do ano eles recebem um salário extra, ou seja o 13º salário. Poucos são os que recebem o máximo estipulado, havendo portanto uma preocupação de controlar esses valores. Caso ocorra queda no volume de serviço mandado pelas empresas, não será necessário alterar o valor dos pagamentos para menos.

10. Encaminhamento e Desligamento : Encaminhamento, é coisa muito complicada. “Quando a gente vai procurar serviço, as pessoas dizem que está difícil até para os normais...”.

Já tentamos encaminhamento nas próprias empresas com quem a Instituição mantém subcontrato, e que não deu certo. “Contudo, eu acho que eles da empresa já nos ajudam, e muito”. Até o momento não temos conseguido nenhum encaminhamento.

11. Articulação dos Programas : Acredito que os programas sejam bem articulados, nesse tempo todo à frente dos programas das oficinas, tenho percebido a preocupação da direção referente a essa questão.

Análise preliminar

Em contato com a instituição C, percebemos a preocupação com referência ao nome do programa, ou seja, “Oficina Protegida”. Enfatiza o termo protegida e entende que deve ser sempre protegida mesmo, uma vez que o trabalho lá realizado está distante do que se entende por profissionalização. Ainda que esse programa exista há mais de dez anos e atenda um número significativo de aprendizes, ou seja, mais de sessenta, fica evidente a necessidade do cuidado para com o programa no sentido de não transformá-lo em algo simplista que possa diminuir as possibilidades de crescimento dos aprendizes. Apesar da coordenadora se reportar a integração, quando se refere aos objetivos do programa, isso não fica muito evidente, principalmente quando aborda questões referentes à profissionalização. Categorização, em que as pessoas são classificadas pela categoria a que pertencem e generalização, em que as diferenças individuais talvez sejam pouco consideradas, parecem permear as práticas ali desenvolvidas. Para evitar imprecisão conceitual quando do uso do termo integração, talvez fosse necessário precisá-lo melhor.

Ao se referir aos critérios de elegibilidade a coordenadora aponta para a necessidade de domínio de algumas habilidades e comportamento mínimo adequado “Se estiverem despreparados, não dá para a gente atender”, não deixando claro o que significa estar “despreparados”, ainda que, quando fala de articulação dos programas aponta que os mesmos são bem articulados. Com relação a essa afirmação, parece deixar claro que uma boa articulação pudesse talvez possibilitar a participação de todos os alunos no programa.

No item modalidade de trabalho, fica evidente certa confusão com relação ao que é produção própria e prestação de serviço (subcontrato). A entrevistada reafirma que a solução é a prestação de serviço e que é só isso que eles fazem, contudo, esquece-se da fabricação de “juntas torcidas” que pertence a modalidade de fabricação própria. A Instituição compra o material, confecciona a

“junta” e vende para a indústria. Portanto, essa oficina opera com duas modalidades de trabalho : prestação de serviço (subcontrato) e fabricação própria.

No programa das oficinas constam outras atividades, além das atividades de trabalho, tidas como complementares cujo objetivo é enriquecer o currículo dos aprendizes. Percebemos a falta de regularidade no planejamento e desenvolvimento dessas atividades que ficam na dependência do volume de serviços enviados pelas empresas, levando a uma dinâmica um tanto confusa e a objetivos não bem definidos. Portanto, as atividades complementares que deveriam colaborar para o desenvolvimento da pessoa como um todo, conjuntamente com a atividade trabalho, são relegadas a planos inferiores, quando apenas essa última (trabalho), é enfatizada. Apesar da prioridade da atividade de trabalho em detrimento das outras atividades, a remuneração máxima aos aprendizes nunca ultrapassa a 55% do salário mínimo, ainda que o seu volume seja aumentado.

Critérios claros e objetivos não ficam explicitados quando da definição dos valores da prestação de serviços pagos pelas empresas. Parece ficar evidente que a empresa leva vantagem nessa parceria, mas que também é bom para os aprendizes, o que fica demonstrado por sua expressão de alegria, conforme aponta a coordenadora. Entendemos que é esse um aspecto que merece maior reflexão, uma vez que há o risco do uso de uma mão-de-obra barata por parte da empresa.

Quanto ao encaminhamento, ele parece ser descartado pela coordenação do programa. Refere muita dificuldade quanto a colocação da pessoas portadoras de deficiência no mercado de trabalho. Há referências de algumas tentativas de encaminhamentos, porém sem êxito. A forma com que os responsáveis por recursos humanos de algumas empresas encaram a questão da contratação não parece levar em conta a possibilidade de preparação do aprendiz, que poderá estar capacitado a assumir um emprego. A postura da coordenadora diante de tais problemas, somado ao entendimento de que as empresas já ajudam muito pelo fato de manter a prestação de serviço (subcontrato) com a Instituição,

passando, de certa forma, a idéia de generosidade do empresários, mereçam talvez serem revistas.

Se por um lado não há investimento suficiente para a preparação visando também o encaminhamento ao mercado comum de trabalho, até porque, nesse programa não se acredita nessa possibilidade, talvez fosse prudente, por outro lado, tentar perceber se as atividades desenvolvidas contemplam a possibilidade de uma formação mais ampla que possa preparar a pessoa portadora de deficiência mental para viver de forma digna, independente de ser ou não encaminhada a um emprego. As evidências nessa fase do referido estudo não dão tanta certeza de tal possibilidade

C2 - Professor de Educação Física
Graduando (R.)

Síntese da entrevista

1. Tempo de formado : É aluno do 6º semestre do curso de Educação Física na UNIMEP. Trabalha há 1 ano e meio na Instituição. Na realidade quando ingressou na mesma, cursava o 3º semestre de Educação Física. Somente no 8º semestre, é oferecida a disciplina sobre metodologia da Educação Física Especial. Não fez curso, e não cursou qualquer disciplina sobre o tema em questão, dentro ou fora da faculdade. Não tem, portanto, qualquer formação específica sobre o assunto.

2. Experiência profissional : Trabalha há 2 anos e meio com Educação Física, assim que ingressou na faculdade (como estagiário) e há 1 ano e meio está na Instituição trabalhando com Educação Física Especial.

3. Objetivo : De forma geral, a Educação Física na Instituição procura desenvolver nos alunos condicionamento físico, noções de espaço e tempo, dança e ritmo Quando foi contratado, especificamente era para trabalhar com desporto, para poder participar de jogos, olimpíadas, etc., que até então não estavam participando, perdendo assim a oportunidade de conhecer novos locais e pessoas, bem como de melhorar a sociabilização.

4. Educação Física e Programas Profissionalizantes : Quando ingressou na Instituição os aprendizes da oficina não faziam Educação Física. Atualmente as aulas acontecem uma vez por semana e tem o tempo de duração de, no máximo, 30 minutos. Isso representa pouco tempo, porque na realidade sobram de 15 a 20 minutos para a atividade propriamente dita, sem contar que algumas aulas são feitas fora da Instituição ou seja num clube nas proximidades. As atividades de

natação, handebol, atletismo e judô que tentam desenvolver, ficam muito prejudicadas.

5. Entrosamento com as outras áreas : Não há entrosamento com outras áreas. Acha isso uma grande falha na Instituição, bem como se houvesse tal entrosamento, todos sairiam ganhando. Fica muito a vontade para desenvolver o que quiser, mas não vê isso como autonomia de setor e sim como falta de valorização do mesmo. *(No exemplo que dá com relação a escolaridade fica nítido seu descontentamento pela falta de visão dos professores e talvez pela própria contextualização da Educação Física em vários programas.)*

6. A Educação Física e qualidade de vida: A Educação Física tem importante papel no desenvolvimento e integração dessas pessoas, e, conseqüentemente, poderão ser melhor sucedidas, levando-se em conta o leque de opções de atividades que a Educação Física possa oferecer, facilitando, assim, sua integração. Deve-se valorizar a riqueza das relações pessoais que alguns eventos como jogos, olimpíadas e outros, possibilitam aos alunos.

7. Como você vê esse trabalho com as pessoas portadoras de deficiência: Mesmo com toda dificuldade apresentada, coloca o trabalho como válido, levando-se em conta a sinceridade e a vontade dos alunos em aprender. Vale a pena insistir nesse trabalho.

Análise preliminar

Dando continuidade ao processo de análises preliminares da referida Instituição, atenções se voltam para o profissional de Educação Física, buscando visualizar com que valores ela tem sido trabalhada nesse contexto de formação e transição da pessoa portadora de deficiência mental para a vida adulta.

Ao analisar o item formação do profissional no caso específico, pairam algumas dúvidas, sem querer checar a capacidade de trabalho do professor. Ocorre que o profissional em questão é aluno do 6º semestre, está na instituição há um ano e meio, portanto, quando ingressou na instituição era aluno do 3º semestre. Perguntamos, então, quais são os critérios para a contratação de pessoal nessa área, bem como qual é a importância que se dá a Educação Física nessa Instituição, e mais especificamente, nesse programa de oficinas?

A afirmação do professor de que quando ingressou na Instituição, os aprendizes da Oficina Protegida não participavam das aulas de Educação Física e que só saíam para brincar de vez em quando com os monitores, provavelmente já sinalizava para algumas dúvidas quanto à sua importância. Em contraposição, o professor aponta para a melhora que os aprendizes apresentaram em pouco tempo de participação na Educação Física, quanto à agressividade, na medida em que eram conscientizados do quê fazer e para quê fazer.

Hoje, o pouco tempo reservado à Educação Física, uma vez por semana e no máximo 30 minutos, como se pode perceber, continua deixando dúvidas quanto à sua importância. Pelas observações, pelas entrevistas e nas conversas informais, percebemos a falta de regularidade com que a Educação Física e outras atividades complementares acontecem em certas ocasiões, pelo fato dos aprendizes terem que dar conta de uma certa empreitada de trabalho, no setor de prestação de serviços, priorizando, assim, essa atividade. Problemas também são detectados na relação Educação Física e Escolaridade, em que não há um planejamento integrado, conseqüentemente, falta direcionalidade e objetivos claros, fazendo com que a primeira esteja descontextualizada do processo de formação do educando na fase de escolaridade, bem como dos aprendizes, na fase de preparação ou treinamento profissional. Tudo o que foi detectado através de informações e das observações levam a crer que o currículo das oficinas, de certa forma, não é totalmente respeitado, fazendo com que a dinâmica das atividades se alinhe com as necessidades de momento.

A falta de um planejamento mais amplo que pudesse garantir e nortear o bom desenvolvimento dos aprendizes, deixa o professor “solto”, e muito a

vontade, como ele mesmo afirma, para fazer o que quiser e como quiser. Deixa claro, quando se refere a essa questão, que entende isso tudo como falta de valorização profissional dessa área de conhecimento e não como autonomia de ação.

Percebemos também como preocupação do professor, que a falta de entrosamento e de sintonia entre profissionais que trabalham em determinados programas, e que na realidade deveriam compor uma “equipe”, desencadeiam alguns equívocos, principalmente com relação à definição dos objetivos.

Fica evidente que, ainda que alguns problemas mereçam considerações, o professor tem desenvolvido seu trabalho alinhado na tentativa de uma perspectiva de preparação dos aprendizes, levando em conta questões como melhoria da qualidade de vida e preparação para a vida adulta. A falta de um planejamento conjunto dentro de uma visão mais ampla de preparação, somado ao pouco tempo destinado para a Educação Física, têm contribuído para que o trabalho não alcance o resultado esperado.

Observamos que a qualidade da proposta e do trabalho que vem sendo desenvolvido pelo setor de Educação Física, fica quase totalmente por conta do profissional que está atuando, enquanto a estrutura educacional proposta pela instituição, quase nada faz.

Concluimos, portanto, pela necessidade de alguns arranjos para que a Educação Física possa, efetivamente, contribuir para a formação do aprendiz no sentido de capacitá-lo o mais plenamente possível para viver sua vida adulta.

INSTITUIÇÃO D

Caracterização da Instituição

Instalação - Sede própria

Área total de 7.000 m²

Área construída de 4.000 m²

Número de alunos/aprendizes - 330

Programas desenvolvidos- Estimulação Essencial

Pré-Escolaridade

Escolaridade

Oficina pedagógica

Centro de Habilitação e Profissional(CHTP)

Entrevistados - D₁ - Coordenadora do CHTP

Pedagoga (C.)

D₂ - Professor de Educação Física

Professor (A)

Fabricação própria (setor de marcenaria, de artesanato em geral e de fardos de jornais).

Subcontrato (atualmente com uma empresa eletrometalúrgica da cidade. Outros dois estão sendo avaliados).

Serviços (limpeza, cozinha, recepção, auxiliar de setor e coleta seletiva).

8. Atividades complementares : Atividades de vida diária (AVD), atividades de vida prática (AVP), atividades artísticas, expressão corporal (dança e representação teatral), Educação Física e esportes, música, apoio acadêmico e outros, aproveitando-se dos recursos da comunidade, como curso de informática e de pintura.

9. Remuneração : Aparece como fator econômico e educativo, variando entre 50% e 100% do salário mínimo, pagos de acordo com o desempenho geral do aprendiz, levando-se em conta aspectos de produção e atitudes de trabalho.

10. Encaminhamento e desligamento : Desde o início do setor vários aprendizes foram encaminhados ao mercado comum de trabalho. Nos últimos doze meses três deles foram encaminhados. Os poucos desligamentos têm ocorrido a pedido da família, ou por problemas muito sérios, envolvendo o aprendiz.

11. Articulação dos programas : Mais diretamente o CHTP articula-se com a oficina pedagógica e com a Educação Física. Articula-se também, de certa forma, com os demais setores. Contudo, o novo currículo tem mostrado que ainda que a articulação esteja acontecendo, deve ser revista.

Análise preliminar

Ouvindo a coordenadora do referido programa, fica evidente a preocupação para que o nome dado a oficina, Centro de Habilitação e treinamento Profissional, pudesse representar de forma significativa o trabalho ali desenvolvido. Quando fala do objetivo, aponta para o desenvolvimento global da pessoa e contempla níveis diferentes de desenvolvimento da pessoa portadora de deficiência. Percebemos, portanto, a preocupação para que os setenta aprendizes possam se desenvolver segundo seus potenciais, atingindo, dessa forma, patamares diferenciados, na família, na comunidade, no trabalho e na sociedade como um todo. Para tanto, o ingresso no CHTP obedece a critérios mínimos como, idade cronológica, nível de desenvolvimento que possibilita, ainda que de forma modesta, a pessoa portadora de deficiência participar do processo de construção do seu crescimento.

Ressaltamos que o currículo do CHTP apresenta um conteúdo bastante dinâmico e flexível, uma vez que contempla fatores relacionados à preparação para o trabalho propriamente dito e outras atividades que não as de trabalho que, em seu conjunto e associadas às de trabalho, oferecem ao aprendiz inúmeras oportunidades de aprendizagem sempre levando em conta seus interesses e necessidades.

Observamos que as modalidades de trabalho desenvolvidas no CHTP giram em torno da fabricação própria, subcontrato e serviços, oportunizando dessa forma a participação dos aprendizes, independente do seu nível, nas várias atividades de trabalho, que vão desde tarefas simples até aquelas com elevado grau de complexidade.

O revezamento dos aprendizes pelas respectivas atividades, ao mesmo tempo que funciona como fator de estímulo (curiosidade frente ao novo) e possibilidade de novas aquisições, apresenta-se como um desafio, principalmente porque a nova atividade representa um passo à frente na questão da aprendizagem e execução.

Analisando-se as outras atividades, que não as especificamente de trabalho, podemos perceber a regularidade e a forma disciplinada com que tudo isso acontece dentro desse amplo currículo, no qual cada uma das atividades e ao seu tempo, tem o seu valor enquanto elemento formador, acontecendo para cada um, com mais ou menos frequência e intensidade, dependendo obviamente, do interesse, necessidade e potencial do aprendiz. Outro aspecto importante apontado, além dessa infra-estrutura que permite e garante a participação de todos os aprendizes de forma hierárquica e disciplinada, em nada menos que dez opções de atividades, além das voltadas para o trabalho, é o fato de que algumas delas são realizadas fora da Instituição, ou seja, na comunidade.

Em outros momentos da fala da coordenadora, bem como do professor de Educação Física, ficam evidentes a preocupação da constante busca, sempre que possível, de trabalhos integrados, ainda que isso tudo exija dos profissionais maior comprometimento e sobriedade. De forma geral o currículo apresentado motiva interessantes reflexões, visto que objetiva dar ao aprendiz uma ampla formação, no sentido de fazê-lo mais efetivamente participante das coisas que o cercam.

A posição quanto a remuneração passa por dois aspectos interessantes, segundo a filosofia de trabalho adotada no CHTP. O primeiro, é que se o aprendiz está realizando um trabalho produtivo, deverá receber por isso, como qualquer trabalhador. O segundo, é o aspecto educativo no sentido de relacionar o dinheiro ganho com o seu melhor uso possível, indo diretamente ao encontro com as orientações e práticas desenvolvidas nas atividades de vida prática (AVP) na oficina, enfatiza a coordenadora. Parece haver coerência entre a filosofia de trabalho até então apresentada e a forma de remuneração, na qual cada aprendiz recebe pela sua capacidade de desempenho, envolvendo produção e conduta no trabalho.

É interessante frisar a preocupação com relação a alguns aprendizes no que diz respeito a possibilidade de encaminhamento ao mercado comum de trabalho. A Instituição parece investir seriamente no referido programa, uma vez que a equipe direta e indireta (de apoio) é em número significativo, não se

desconsiderando, certamente, a questão qualitativa dos profissionais envolvidos. A relação entre os integrantes das equipes dão mostras, entre outras coisas, de que existe articulação entre os programas e os profissionais, embora a coordenadora entenda que algumas coisas devam ser revistas quanto a referida articulação. Contudo, enfatiza que a maior articulação do CHTP se dá mais diretamente com a oficina Pedagógica e com a Educação Física. Fica evidente, mais uma vez que, tudo está articulado em torno de um objetivo comum de trabalho quando a entrevistada aponta para a Educação Física como facilitadora da preparação e transição da pessoa portadora de deficiência mental para a vida adulta.

O encaminhamento ao mercado comum de trabalho parece ser uma rotina, ainda que não se fale em números. Afirma que vários aprendizes foram encaminhados. Aponta para sua dissertação de mestrado, para a confecção da qual ouviu vários egressos do CHTP, encaminhados ao mercado de trabalho, e nela tem-se a dimensão do tempo, ou seja, há mais de 10 anos que os encaminhamentos vêm acontecendo. A continuidade dessa prática se explicita quando da informação que nos últimos doze meses mais três aprendizes foram encaminhados. Os desligamentos (poucos) acontecem à pedido da família ou por problemas muito sérios.

D2 - Professor de Educação Física

Professor (A)

Síntese da entrevista

1. Tempo de formado : 10 anos. Não possui formação específica em Educação Física Especial ou Adaptada. Participou de vários cursos e seminários sobre o assunto. Em sua graduação não teve qualquer disciplina voltada para esta área.
2. Experiência profissional : Enquanto estudante trabalhou como recepcionista de hotel. Depois de formado lecionou em colégio particular dirigiu academia e trabalha há quatro anos com autistas e há seis com deficientes mentais.
3. Objetivo da Educação Física : É o de trabalhar de forma integrada com as outras áreas, visando o desenvolvimento do aluno como um todo, entendendo-o, e de acordo com suas necessidades especiais possibilitar o máximo do desenvolvimento. Ir além da atividade pela atividade e do esporte pelo esporte.
4. Educação Física e programas profissionalizantes : Todos os aprendizes participam da Educação Física, independente do nível da deficiência, duas vezes por semana com duração de uma hora por aula. Entre outras coisas, objetiva a aprendizagem esportiva enfatizando a participação em eventos que possibilitem o desenvolvimento de um comportamento desportivo e social adequado, facilitando, dessa forma, maior participação na comunidade.
5. Entrosamento com as outras áreas : De uma maneira geral existe entrosamento com os vários setores, ou seja, nos programas de habilitação e reabilitação, na escolaridade como um todo e com o CHTP.

6. Educação Física e qualidade de vida: A Educação Física tem contribuído para a qualidade de vida dos aprendizes. Percebe-se que tudo o que eles têm aprendido e vivenciado na Instituição tem tido muito sentido para a sua vida, colaborando para que o processo de integração se faça de forma mais natural.

7. Como você vê esse trabalho com a pessoa portadora de deficiência : Fazendo um retrospecto da atuação, fica fácil perceber o quanto tem sido importante o trabalho com essas pessoas. Provavelmente não teriam as mesmas oportunidades nas mais variadas experiências caso não estivessem envolvidos com a Educação Física.

Análise preliminar

Como se pode perceber, professor de Educação Física tem trânsito em todos os programas desenvolvidos na Instituição. Como todos os outros professores entrevistados, também não possui formação específica em Educação Física Especial. É formado há dez anos e a partir de seu ingresso na Instituição participou de vários cursos, palestras, seminários e eventos culturais e esportivos com pessoas portadoras de deficiência. Tem experiência em Educação Física escolar, academia e outras. Atualmente trabalha com autistas e deficientes mentais e entende que nesses dez anos como profissional acumulou uma experiência que lhe permite atuar com conhecimento e segurança. Ao falar do objetivo da Educação Física na Instituição como um todo enfatiza a questão do trabalho em equipe, deixando claro que o aluno deve ser trabalhado como um todo e que os objetivos vão além dos aspectos físicos e esportivos, ainda que os incluam. É importante perceber que no esquema de trabalho apresentado, os objetivos são determinados a partir das necessidades dos educandos possibilitando, dessa forma, um trabalho, mais realista o qual prepara o aluno, conforme foi apontado, para participar mais efetivamente da vida. Quando se refere aos aprendizes da oficina, somado a tudo o que foi colocado, enfatiza a

participação em eventos esportivos que possibilitam exercitar aspectos importantes do trabalho realizado na Instituição como, por exemplo, respeito às regras e o desenvolvimento de comportamento esportivo e social adequado, facilitando assim, a participação dessas pessoas num meio social mais ampliado.

A fala desse professor de Educação Física sobre o amplo currículo do CHTP evidencia, mais uma vez, a participação dos profissionais de forma integrada. Demonstra ter clareza do desenvolvimento da Educação Física nos vários programas e fala com segurança das estratégias para se conseguir bons resultados. Com relação aos adolescentes e adultos que participam do programa do CHTP, não parece ter dúvidas de que a Educação Física, associada às outras formas de trabalho ali desenvolvidas, colabora para que eles possam, aos poucos, ampliar suas possibilidades de participação com mais autonomia, funcionalidade, independência, levando-se em conta as possibilidades de cada um.

A participação em eventos, mais especificadamente nas Olimpíadas, é considerado como algo importante, quer no aspecto esporte propriamente dito, quer no aspecto social. A participação nesses eventos parece funcionar como “termômetro” para medir, entre outras coisas, o trabalho realizado na Instituição e poder avançar em alguns outros aspectos como auto realização, segurança e a possibilidade de ampliação de conhecimento. Isso tudo fica evidenciado no exemplo do aprendiz que integrou a seleção brasileira de basquete e passou 25 dias nos Estados Unidos. Evidentemente, de acordo com o entrevistado, tal participação foi importante para a vida do referido aprendiz.

O professor aponta para o trabalho da Instituição como algo muito pensado e sério, isento de protecionismo e assistencialismo, no qual é valorizada a condição de pessoa do portador de deficiência, isto é, ainda que se considere a deficiência, a pessoa é colocada em primeiro plano. Percebemos, nessa atitude, uma outra preocupação: além de capacitar e dar à pessoa portadora de deficiência o máximo de competência, faz-se necessário conscientizar a sociedade evitando, dessa forma e entre outras coisas, o preconceito, que tem

funcionado como fator complicador na questão da integração, conforme exemplo citado em sua entrevista.

De uma forma geral, fica evidente o que a Educação Física representa nesse contexto de formação, quando aponta para a infra-estrutura, para os espaços que ela ocupa, e para a equipe de professores.

Comentando os dados

Os dados foram comentados levando-se em conta a seqüência dos temas pesquisados.

Com relação ao item **nome dos programas** as instituições se esforçam para caracterizar através deles os programas desenvolvidos.

A instituição *A*, por exemplo, subdivide o programa de oficinas. O nome Profissionalização Interna (PI), com algumas ressalvas, parece tender para algo centrado intra instituição, enquanto que a Profissionalização Externa (PE), tende para um “meio integrador”, tentando inibir toda e qualquer possibilidade de atividades oferecida pela instituição que não as de trabalho. Isso também ocorre com a Oficina Protegida (OP) da instituição *C* da mesma forma que a instituição *A*, ou seja, com relação a PI, ainda que com nome diferente, está também confinada aos muros institucionais.

A Instituição *B* faz uso do nome Oficina Pedagógica, contudo vai além dele, colocando num segundo momento Oficina Pedagógica Profissionalizante, aproximando-se, de certa forma, considerando alguns fatores, ao Centro de Habilitação e Treinamento Profissional (CHTP), nome utilizado pela Instituição *D*, que tem também algo em comum com a PE da Instituição *A* quanto a estágios em empresas (extra instituições) e encaminhamentos.

Por sua vez, o nome de Centro de Habilitação e Treinamento Profissional não consegue também contemplar o todo a que ele se propõe. De qualquer forma, no confronto com as demais denominações e levando-se em conta o que eles pretendem representar, a coordenadora da Instituição *D* quando se refere a “preparo para a vida”, deixa implícito que além do aspecto profissional, abre espaço quanto a preparação de uma clientela de diferentes níveis de desenvolvimento, o que não deixa de ocorrer com as demais instituições ainda que em níveis diferentes.

O **tempo de existência dos programas** varia de dez a dezoito anos e observamos que, mesmo ainda com algumas ressalvas, os programas ao longo

do tempo sofreram mudanças estruturais, como o da Instituição A, por exemplo. Outras, mais de conteúdos e dinâmica, como os da Instituição B e D, enquanto o da Instituição C sofreu mudanças mais discretas.

Quanto ao **números de aprendizes** nos respectivos programas, evidencia-se um relativo equilíbrio entre as instituições B, 40, C, 67 e D 70 e um número excessivamente maior em A 172, ou seja, quase a soma dos aprendizes de B, C e D. Essa quantidade demanda uma estrutura muito bem montada, que será discutida no momento oportuno.

Com relação ao **tempo diário** que os aprendizes passam nas oficinas, cada programa tem sua especificidade. Na Instituição A, dos aprendizes da PI, somente 34 fazem período integral, enquanto 51 fazem meio período. Situação não muito diferente da instituição B, na qual 30 aprendizes fazem meio período (quatro horas) e 10, fazem período integral (oito horas). Tais números parecem revelar, entre outras coisas, um caráter mais de oficina pedagógica (quatro horas) para um elevado número de pessoas, reforçando quase sempre a ociosidade, referida pelos próprios aprendizes no período em que estão em casa, enquanto a frequência em período integral pode ser um elemento facilitador para uma melhor preparação para a vida adulta, desde que haja programação adequada de atividades. Ainda na instituição A, levando-se em conta a PE, os aprendizes perfazem o mesmo horário praticado pela empresa em que estagiam e que dificilmente é inferior a oito horas.

Na Instituição C, 43 aprendizes fazem período integral e 24, meio período. Ainda que o número dos que fazem um período mais reduzido seja menor (pouco menos de 50% dos demais), fica uma dúvida quanto a valorização das atividades para eles. A Instituição D, por uma vez, apresenta 67 aprendizes em período integral e três em meio período. Assim sendo, dá mostras de que existe entrosamento entre os programas e setores, visto que as atividades de meio período estão mais relacionadas com a Oficina Pedagógica e que, segundo o entendimento da coordenação, cabe a ela cumprir a função de sondagem de aptidões e desenvolvimento de algumas habilidades.

Embora não seja a intenção discutir esses aspectos nesse tópico, fica evidente a importância de uma boa articulação entre os programas, mais especificamente entre a Oficina Pedagógica, quando bem cuidada, e os programas profissionalizantes, como se pode perceber em alguns depoimentos.

Quanto aos **pré-requisitos** para ingresso nos programas, a idade mínima é de 14 anos, prioridade para a clientela que vem do setor de escolaridade da instituição, necessidade de apresentar condições mínimas de acompanhar um programa levando-se em conta questões de habilidades e comportamento. Parecem ser requisitos comuns, exceto para a PE da instituição A que procura absorver os aprendizes de sua PI.

Por sua vez, a PE apresenta como requisito básico a abertura de vagas, já que o estágio profissionalizante se desenvolve em empresas fora da instituição, sendo que para tal é necessário, talvez com maior rigor, o domínio de certas habilidades, bem como um comportamento mais adequado. Enquanto para as Instituições B e D, com pequenas ressalvas, todos os alunos que freqüentam o setor escolar ou outros que por ventura possam ser encaminhados, são candidatos a oficina. Na Instituição C, o aluno só ingressa após uma avaliação, e não será efetivado no programa caso esteja despreparado, critério esse que não ficou muito claro. Outro ponto que merece considerações na análise da Instituição A, é a afirmação de que para a PI irão aqueles que já alcançaram um determinado nível de escolaridade e não “avançam mais”. Essa afirmação parece ser um tanto problemática. Ainda que com todas as ressalvas, os pré-requisitos, de certa forma, alinham-se com a possibilidade de continuidade de preparação dessas pessoas.

Quanto aos **objetivos**, pode-se ter um maior entendimento deles, levando em conta as Instituições A, B e D, que apresentam alguns pontos comuns e alguns específicos e que parecem estar mais de acordo com os programas desenvolvidos. Com relação à instituição C, além da necessidade de maior clareza e de melhor delineamento dos objetivos, parece haver certa contradição, quando faz referência à integração e à forma de trabalho desenvolvida. No programa da PE da instituição A, ainda que implicitamente contemple elementos

já discutidos, a ênfase é dada à tentativa de não tutelar o aprendiz, passando-o, via trabalho “integrado”, a uma situação de cidadão. Esse objetivo para ser alcançado parece depender de ações mais complexas e contextualizadas.

No que diz respeito à **modalidade de trabalho**, a PI da Instituição A e a Instituição D referem três modalidades de trabalho: Fabricação própria, Subcontrato e Serviços. A Instituição D parece apresentar maior diversidade de opções de atividades de trabalho possibilitando, dessa forma, a ampliação do desenvolvimento das habilidades dos aprendizes. A Instituição C esboça um trabalho de fabricação própria; contudo, grande parte do trabalho está voltado para o subcontrato, no qual as atividades desenvolvidas parecem requerer habilidades simples e que podem vir a subestimar, de certa forma, alguns aprendizes, o mesmo ocorrendo, em parte, na PI da Instituição A. A Instituição B, ainda que trabalhe exclusivamente com produção própria, faz isso de forma a possibilitar várias opções de atividades, na tentativa de melhor atender às necessidades, interesses e as potencialidades dos aprendizes. Essa preocupação, de uma maneira geral, está implícita em todos os programas, mesmo com ressalvas, como se pode perceber em algumas análises porque não é isso que a pesquisa tem revelado. Ainda na Instituição A, o tipo de prestação de serviço apresentado pela PE, difere dos já citados, tendo como característica a preparação para o trabalho fora da instituição, ou seja, nas empresas.

Com relação às **atividades complementares** percebemos que embora as Instituições A e C mencionem a participação em algumas atividades, não há regularidade. Ficam relegadas a segundo plano relativamente às atividades de trabalho. Para a Instituição B, as atividades complementares parecem se restringir de forma mais regular à Educação Física e, esporadicamente, a alguns passeios. A Instituição D apresenta um amplo leque de atividades, parecendo valorizar de forma igual os conteúdos delas e, de certa forma, prezar pela regularidade com que elas acontecem no programa. Seguindo um modelo próprio, a PE da Instituição A não adota qualquer atividade complementar em seu programa que abrange exclusivamente o trabalho, exceto ao exigir que os alunos estudem na FUMEC no período noturno (extra horário de trabalho). Dado o nível

de alguns aprendizes do programa desta última instituição levando-se em conta necessidades, interesses, potencialidades, provavelmente, estariam eles em desvantagem quanto à formação geral, se comparados ao aprendizes (do mesmo nível) da Instituição *D*, os quais têm oportunidades de participarem de diversas atividades extra trabalho.

Quanto à **remuneração dos aprendizes**, cada instituição tem uma maneira própria de abordar a questão. Percebemos que para alguns responsáveis pelos programas de oficina a remuneração, não tem qualquer significado, enquanto processo socio-educativo. Na Instituição *A* (Oficina Interna), por exemplo, a remuneração é igual para todos; o pagamento é simbólico. Conforme afirma a responsável na instituição *B*, só alguns são remunerados. Na instituição *C* leva-se em conta a produção. Mas mesmo que o aprendiz tenha trabalhado mais em detrimento de outras atividades de formação, nunca recebe mais que 55% do salário mínimo. Na Instituição *D*, os aprendizes recebem entre 50% e 100% do salário mínimo, considerando produção e atitudes de trabalho. Nela, o fator remuneração é considerado como um dos elementos a ser trabalhado na formação do aprendiz, até porque por ocasião do pagamento, produção, atitude, frequência, pontualidade, entre outros, são discutidos com ele. A remuneração para os aprendizes da PE da Instituição *A* em sua maioria gira em torno do salário mínimo; para alguns até dois salários, acrescidos de algumas vantagens. Ainda que os valores possam parecer interessantes do ponto de vista econômico, ficam algumas dúvidas quanto a continuidade de formação pessoal e auto-realização, principalmente quando se considera o nível de alguns aprendizes observados em seus locais de trabalho.

Outro item que tem sido motivo de preocupações é o **encaminhamento**, que parece ser o grande entrave dos programas. As Instituições *B* e *C* não referem nenhum encaminhamento nesse tempo todo de trabalho. A Instituição *B* ainda que com certa decepção, tem esperanças de concretizar seus encaminhamentos com a efetiva implantação do projeto “Sempre Verde”, enquanto que a Instituição *C* parece não acreditar nessa possibilidade. A Instituição *A* embora aponte para alguns encaminhamentos, fala das dificuldades

em fazê-los, e denúncia seriamente os empresários com quem o programa mantém prestação de serviço: “Se tiver que contratar alguém e pagar todas as obrigações, a empresa irá contratar o não deficiente”. A Instituição *D*, ainda que não precise números, refere desde o início do programa vários encaminhamentos e aponta que nos últimos doze meses, três aprendizes foram absorvidos pelo mercado comum de trabalho. Outro ponto a ressaltar é que o CHTP, diferentemente do estágio desenvolvido pela Instituição *A*, tem se utilizado do recurso legal da experiência de dois meses em empresas da cidade, com o aprendiz devidamente registrado nesse período. Para tal, tanto o aprendiz como a família são devidamente informados e preparados. Nessa sistemática, ao final do seu período de experiência ele poderá ser efetivado na empresa, bem como poderá voltar ao programa de oficina na instituição.

Quanto ao **desligamento**, eles ocorrem de forma comum em todas as instituições pesquisadas, ficando as saídas por conta de pedido da família, bem como por problemas de extrema relevância que os programas não conseguem administrar.

Com relação à **articulação de programas**, na Instituição *A* (Profissionalização Interna e Externa), fica evidente a sua ausência, mas, percebe-se, entretanto, que em alguns aspectos e com algumas ressalvas eles se articulam entre si. A Instituição *B*, ainda que com toda a dificuldade colocada nesse aspecto, dá pistas de estar em constantes exercícios para que a articulação entre os programas faça parte do seu cotidiano. Por sua vez, na Instituição *C*, ainda que a fala do responsável aponte para existências de articulações, outras falas e observações apontam para outra direção. A Instituição *D* parece estar mais sintonizada com as questões de articulação entre os programas.

Dos **professores de Educação Física** entrevistados três são formados há aproximadamente dez anos e atuam nas Instituições *A*, *B* e *D*, enquanto o professor da Instituição *C* é graduando e nela ingressou quando ainda era aluno do 6º semestre. Nenhum deles tem especialização na área. Os professores das Instituições *A* e *D* acumulam uma experiência de seis anos com Educação Física

Especial, enquanto o professor (graduando) da Instituição C e a professora da B estão na área há um ano e meio.

Quanto aos **objetivos da Educação Física**, os professores da Instituição A e D, particularmente o desta última, são os que conseguem formular os objetivos com maior clareza e segurança, estando, de alguma forma, contextualizados com os objetivos do programa de oficinas. Os professores da Instituição B e C, deixam algumas dúvidas quanto ao efetivo objetivo de algumas atividades e de seus valores no contexto do programa proposto.

Tecendo um paralelo entre as instituições pesquisadas, com relação à **dinâmica da Educação Física junto aos programas “profissionalizantes”**, podemos perceber o valor que lhe é atribuído pelo tempo que lhe é reservado para o desenvolvimento das atividades. As Instituições B e C reservam para a prática da Educação Física, 30 minutos e uma vez por semana. A Instituição A, 45 minutos, duas vezes por semana e a Instituição D, 60 minutos e duas vezes semanalmente.

Um fator agravante e que já foi comentado quando discutíamos as Atividades Complementares, é de que além do pouco tempo destinado à Educação Física, nos momento de acúmulo de trabalho nas oficinas, ela poderá deixar de ocorrer, conforme acontece nas Instituições A e C.

Além dos fatores citados e não menos importante para o bom desenvolvimento dos conteúdos da Educação Física, destacam-se a **infra-estrutura de locais e materiais** disponíveis na instituição. Os recursos da comunidade não devem ser desconsiderados, conforme foi apontado, ainda que se saiba das dificuldades de usá-los rotineiramente, levando-se em conta : tempo, deslocamento, transporte, dificuldades de alguns aprendizes e a própria disponibilidade de uso dos locais em questão. Nesse sentido, a Instituição D conta com estrutura física e materiais. Também faz uso de recursos da comunidade quando necessário, inclusive como estratégia de integração, alinhando-se nesse aspecto com a Instituição B.

Do ponto de vista do **entrosamento com outros programas ou áreas de conhecimento**, observamos que a Educação Física ainda deixa a desejar, visto

que na pesquisa realizada somente a Instituição *D*, ainda que com algumas dificuldades não totalmente resolvidas, aponta para trabalhos integrados junto aos vários programas desenvolvidos. A Instituição *A*, refere entrosamento um pouco mais efetivo com a escolaridade enquanto que a *C* nada refere. E, finalmente, a Instituição *B* deixa evidente que isso só acontece no projeto integração, que vem sendo experienciado por ela uma vez por semana.

Outro tópico abordado diz respeito ao **desenvolvimento da Educação Física** como fator de melhoria da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência. Ainda que haja unanimidade dos professores entrevistados sobre o valor do assunto em questão, ressaltamos que as práticas desenvolvidas em algumas instituições não estão atingindo o objetivo proposto. Evidencia-se nas Instituições *B* e *C*, com relação ao referido item, um discurso de certa forma descontextualizado da prática até então apresentada. O professor da Instituição *A*, ainda que entenda a Educação Física como fator importante nessa questão, aponta para as dificuldades encontradas para a sua prática, consciente de que dessa forma tal objetivo está distante de ser alcançado. A fala do professor da Instituição *D* parece mais coerente com a prática ali desenvolvida, considerando infra-estrutura, dinâmica e conteúdos apresentados, bem como, relatos de algumas experiências bem sucedidas.

Concluindo, no item **como você vê o trabalho com a pessoa portadora de deficiência**, os professores das instituições pesquisadas, apontam para algo positivo, e cada um à sua maneira expressa talvez aquilo que mais o marcou durante sua trajetória de trabalho. Para o professor da Instituição *A*, “O ritmo de cada um deve ser respeitado.... o resultado sempre aparece”. Para a professora da Instituição *B*, uma mudança radical aconteceu em sua vida profissional após a experiência com a pessoa portadora de deficiência, “Atualmente minhas aulas, inclusive na escola pública, mudaram para melhor”. Para o professor da Instituição *C*, quando da comparação com outros grupos de alunos diz da “sinceridade e da vontade dos alunos em aprender”. Finalmente, o professor da instituição *D*, ao fazer um retrospecto, conclui “essas pessoas talvez não tivessem as mesmas oportunidades na vida, não fosse esse trabalho da Educação Física”.

3.3 Dando voz a aprendizes e egressos

Tal como descrito nos procedimentos metodológicos, escolhemos duas (*A* e *D*) das quatro instituições para a segunda fase da pesquisa porque além dos aprendizes, faziam também referência a egressos (aprendizes encaminhados ao mercado de trabalho).

A definição da população pesquisada levou em conta a heterogeneidade do grupo, procurando dessa forma ouvir as pessoas portadoras de deficiência mental dos diferentes níveis.

Baseando-se na literatura, o grupo “mais comprometido” classifica-se entre os moderados, tendendo para severos. O de “médio comprometimento”, entre os moderados, e o último grupo classifica-se entre os leves.

Algumas dificuldades foram encontradas por ocasião da sondagem para definição da referida população. Alguns aprendizes não participaram do estudo por não apresentarem condições mínimas que os possibilitassem de manter um diálogo na forma proposta, sendo que tal situação ocorreu pelo menos com quatro aprendizes, dois da instituição *A*, e dois da *B*.

Por outro lado, ficam algumas dúvidas quanto a condição de deficiência de alguns egressos, mais notadamente por exemplo, com relação a Wilson, egresso da instituição *A*, que demonstra em todo o seu discurso boa capacidade de estruturação de sua fala, bem como clara percepção das situações vivenciadas desde seu ingresso na educação especial.

A caracterização dos entrevistados se deu mediante as informações dos profissionais, análise de alguns prontuários e através dos vários contatos com os mesmos, ficando portanto evidenciado três diferentes níveis de pessoas portadoras de deficiência mental na população pesquisada.

Os doze aprendizes e seis egressos entrevistados nas respectivas instituições, possibilitaram uma ampla reflexão, uma vez que através de suas falas percebemos questões relativas a atividade de trabalho, desde a auto-realização pessoal até trabalho como atividade econômica e como status social.

falas percebermos questões relativas a atividade de trabalho, desde a auto-realização pessoal até trabalho como atividade econômica e como status social.

Os dados das entrevistas dos aprendizes e egressos foram organizados de forma a fugir aos modelos convencionais de perguntas e respostas diretas e estanques. Optamos, portanto, por definir algumas temáticas e, a partir delas, formular perguntas que pudessem ser apresentadas aos entrevistados com certa flexibilidade, permitindo possíveis ajustes quando necessário, levando-se em conta cada entrevistado.

As entrevistas foram literalmente transcritas e organizadas de modo que as perguntas não precedem imediatamente as respostas. Ao final, atribuímos nome fictício e idade real do entrevistado. O nome fictício e não simplesmente um número ou uma letra para a identificação, teve como objetivo dar ao entrevistado um carácter pessoal. Alguns comentários são feitos imediatamente após uma ou mais entrevistas, havendo ao final de cada tema, um comentário.

Os temas escolhidos são em número de sete: Percepção da Deficiência, O Clima na Rotina das Oficinas, A Oficina na Vida dos Aprendizes, Nível de Dependência, Educação Física, Expectativa para o Futuro e Mensagem

Cada tema com sua especificidade, busca entender como a pessoa portadora de deficiência mental se expressa em face de cada um deles, levando-se em conta o nível de desenvolvimento dela e também considerando-se sua transição para a vida adulta.

Entrevistados

Instituição A

Aprendizes - Andrei - (22 anos)
Valdeir - (24 anos)
Francine - (42 anos)
Paula - (19 anos)
Marcos - (17 anos)
Marcílio - (23 anos)

Egressos - Fábio (25 anos)
Donato (25 anos)
Wilson (24 anos)

Instituição D

Aprendizes - Andréia - (17 anos)
Juliano (17 anos)
Arinaldo (33 anos)
Maria (29 anos)
Ana (20 anos)
Antonione (17 anos)

Egressos - Geraldino (33 anos)
Edilson (30 anos)
Ednelson (20 anos)

PERCEPÇÃO DA DEFICIÊNCIA

De maneira geral, o tema deficiência nem sempre é tratado de forma a representar a realidade existente. Com o distanciamento de tal realidade e da instalação de um clima de enigma, de mitos, surgem os preconceitos, estereótipos e estigmas.

Preconceito (*pré-conceito*), segundo aponta Amaral (1994), *“é um conceito formado aprioristicamente, anterior, portanto, à experiência”*, levando a uma atitude favorável ou desfavorável em relação a uma situação, coisas ou alguém, ainda que não haja conhecimento concreto e vivencial de tais situações, das referidas coisas, bem como desse alguém. Continuando, a autora coloca que as atitudes que subjazem ao preconceito estão ligadas aos conteúdos emocionais como: *“amor, medo, admiração, raiva e repulsa...”*. Assim sendo, preconceitos funcionam como filtros das nossas percepções, colorindo ou ofuscando o olhar, modulando o ouvir, modelando o tocar, fazendo com que não percebamos a totalidade do fenômeno que está diante de nós.

Faz-se necessário, portanto, antes de tudo, conhecer e vivenciar, evitando, desta forma, generalizações, atitudes extremistas e negligentes que reforçando a concretização do preconceito. Em especial, nesse estudo, podemos perceber com maior clareza como é a pessoa portadora de deficiência mental. Para tal devemos recorrer, como já foi visto anteriormente, a concepções mais atualizadas sobre deficiência mental, a exemplo da apontada pela A.A.M.R. (Associação Americana de Retardo Mental).

Levando-se em conta a complexidade do referido assunto e com base nas colocações apresentadas, a temática em questão tem por objetivo buscar entender qual é a concepção que o aprendiz tem de sua condição de “deficiente”. As suas falas respondem basicamente a algumas questões, tais como: motivo de sua vinda para a instituição, se já estudou em outra escola, se sente-se diferentes, se há algum problema, etc.

Entrevistados da Instituição A

" - É... eu não sei explicar porque eu fui nessa escola, meu pai falou que era bom pra mim. Eu só fui nessa escola. eu aprendi aí na escola ler e escrever. Acho que eu sou que nem os outros." (Andrei, 22 anos)

" - Eu tô aqui desde os 13 anos. Quando eu morava em Itápolis eu estudei lá na escola da APAE 1 ano. Eu fui estudar na escola da APAE porque quando eu nasci eu era muito doente, eu tinha um problema na cabeça, eu fui operado da cabeça em 86, o médico falou que eu tinha que fazer cirurgia senão eu podia ali morrer com o passar do tempo. Minha mãe foi no grupo lá perto de onde eu moro e eles mandaram eu pra cá. Falaram, vai lá na escola da APAE. Eu nunca estudei em outra escola, sempre foi na APAE, mas eu não me sinto diferente dos outros não, eu não me acho deficiente."

(Valdeir, 24 anos)

Os entrevistados freqüentam o programa de oficina interna (OI), que é desenvolvido nas dependências da APAE. Andrei, muito introvertido, falando demasiadamente baixo, respondendo estritamente ao que lhe é perguntado, não consegue explicar os motivos o fizeram estudar na APAE. Valdeir associa a sua ida para a APAE aos problemas de saúde quando criança. Contudo, ambos não se acham diferentes. Talvez o fato de não terem experienciado a escola comum não lhes permitam tais comparações.

" - Não sei..., faz bastante tempo que eu vim pra cá, não sei bem, mas faz tempo. Eu sei que porque eu tô aqui... (esboça choro). É que eu tô apaixonada por alguém. Eu não posso falar quem é. Minha irmã falou que eu vinha trabalhar aqui. Eu já fui na outra escola, não gostei, eu desmaiei lá. Mas eu não queria vim pra cá, porque a turma fica falando que eu sou deficiente, eu não sou deficiente porque eu gosto de vim pra cá, eu não gosto que a minha mãe fala que eu venho pra cá porque eu sou deficiente, eu não sou deficiente porque eu converso assim tudo certinho." (Francine, 42 anos)

" - Quando eu era pequenininha eu estudava lá perto de casa, na escola..., não sei o nome. Depois, eu saí de lá, não tava dando certo, né? Tava roubando muito a escola, e também eu não sabia escrever meu nome, agora eu sei. Depois, minha mãe veio na APAE e deu meu nome aqui. Conversou aí falou que eu ia estudar aqui. Eu vim pra cá desenvolver mais. É que eu não conversava com ninguém, eu tinha vergonha. Aí depois eu fui conhecendo

devagarzinho assim os coleguinhas, depois eu mudei!! Agora eu consigo ler e escrever mais ou menos.” (Paula, 19 anos)

Para Francine, que durante todo o tempo mostrou-se insegura, a passagem pela escola comum não parece ter sido uma experiência agradável. Sua lógica de raciocínio leva-a a um impasse. Por um lado, ela gosta de estar na APAE mas, por outro, o fato de aí estar rotula-a como deficiente e isso parece incomodá-la. Com relação a Paula, fica explícita sua dificuldade de acompanhar a escola comum, bem como a percepção de que apresentava algumas dificuldades. O fato de estar na APAE não parece ser problema para ela.

“ - Eu só estudei aqui na escola da APAE. Eu não estudei em outra escola, só aqui. Eu não sei porque eu vim estudar aqui. Meu pai não falava nada. Eu aprendi ler e escrever mais ou menos. Aprender ler é mais difícil, fazer conta também é difícil, eu não sei bem só sei um pouco. (Marcos, 17 anos - oficina externa).

“ - Eu já estudei em várias escolas, no Norberto de Souza Pinto, escola especial), Alan Kardek; e eu vim pra cá porque eu tinha, eu tenho uma deficiência. É ... não sei bem que deficiência. Antigamente eu não sabia ler e escrever direito, aí eu fui numa psicóloga, não sei nem o nome dela direito, eu fui lá com a minha mãe e com meu pai, e ela falou assim que eu deveria entrar pra trabalhar e aí eu vim aqui pra APAE. É ..., e tinha uns quatorze anos já, ia fazer quinze. Eu acho que quando eu era mais novo eu fui num grupo que chama Vicente..., não sei bem o nome inteiro, mas eu não conseguia acompanhar as pessoas. Antigamente minha mãe morreu, aí o meu pai casou de novo e eu morei uns tempos com ele e com a minha madrasta. Eu não sei bem quanto tempo eu faço muita confusão com esse negócio de tempo.” (Marcílio, 23 anos - oficina externa).

Os dois entrevistados acima participam do programa de oficina externa (OE), e desenvolvem treinamento/trabalho em atividades de manutenção e limpeza em escolas municipais. Marcos, por exemplo, só estudou na APAE, semi-alfabetizado, deixa evidente sua dificuldade quanto ao seu efetivo desenvolvimento escolar. Fica, contudo, difícil captar qual é a percepção que ele tem de sua condição de deficiente. Participar de um programa da APAE parece ser, para Marcos, algo natural. Marcílio, de forma confusa se lembra de que passou pela escola comum (grupo) e que não conseguia acompanhar os colegas de classe. Tem, portanto, a percepção dessa dificuldade quando afirma ter ido

para a APAE pelo fato de ter uma deficiência, ainda que não explique muito bem isso.

“ - Quando eu morava em Sorocaba, tinha uma escola lá que chamava Antonia Luchesi, foi lá que eu estudei. Eu fiz o pré, o primário, só quando chegou na 5.^a série eu repeti foi umas três vezes. Daí uma professora lá de ciências indicou a APAE lá de Sorocaba porque eu tenho um problema na mão esquerda, depois eu entrei lá na APAE. Depois, lá eu só fiquei trabalhando na oficina de lá. Eu tinha mais de 15 anos. Depois minha família mudou pro Mato Grosso, ficamos um tempo lá, e voltamos pra cá. Aí minha mãe conheceu uma amiga dela que indicou a APAE daqui, e aí eu fui pra lá. Fiquei só um mês lá na oficina e já fui como estagiário na 3M, porque eu naquela época tinha capacidade muito mais do que os outros que ficavam lá, aí me colocaram direto pra trabalhar pra fora. Eu leio, escrevo normal, tranquilo. Então a gente notava a diferença porque tinha muitas pessoas que tinham muito mais deficiência do que eu e necessitavam mais de lá entendeu. Não é porque eu tenho um problema, mas eu nem esquento também que eu posso ... que eu sou deficiente. Tem gente com bem mais problema lá. Eu me vejo como uma pessoa normal.” (Fábio, 25 anos - egresso)

“ - Eu nunca estudei nas escolas por aí. Quando eu morava em Mogi-Mirim eu tava na APAE de lá, mais lá também eu só fazia aqueles serviços, aqueles trabalhos, eu não ia na classe. Eu fiquei doente lá, depois eu vim pra cá e aqui eu só fiz ficha na APAE daqui, eu nunca estudei aqui. Depois, eu entrei na oficina e já vim direto pra trabalhar aqui com os monitores no cemitério (oficina externa). Agora eu não sei ler nem escrever, eu só assino meu nome, mais nada, mais.... já dá pra “quebrar o galho”. É ... quando eu era moleque eu sentia uma diferença mais ou menos. Assim..., não entrava na cabeça o que a professora falava. Eu tinha dificuldade de aprender na escola.
(Donato, 25 anos - egresso)

“ - Eu cheguei estudar na escola comum e depois estudei também no supletivo, e quando eu ia fazer a 5.^a série aí eu precisei sair porque o pessoal... praticamente exigiu que eu saísse da escola. Eu fiz também escola na APAE e oficina. Quando eu estava lá na escola fora da APAE, o meu problema é que eu não prestava atenção, quando a professora colocava alguma coisa na lousa, eu distraía, conversava com um, com outro, aí ficava só brincando, não prestava atenção em nada. Antes de eu vim pra APAE, meu pai colocou eu numa escola especial aqui, mas tinha pessoas muito deficientes, sabe... gente muito defeituosa. A gente sentava na mesa pra almoçar com o pessoal lá, eu não me sentia bem, as pessoas babavam, faziam xixi na roupa, e eu não me sentia bem lá. Aí eu falei pro meu pai que não queria mais ficar lá, eu fiquei um ano lá. Depois eu saí de lá e ele arrumou a APAE pra mim. Na APAE e fiz escola e oficina, eu fiquei um bom tempo lá, aí eles arrumaram um estágio

aqui pra mim (oficina externa). Agora eu leio e escrevo normal, até dirigir carro eu dirijo, tô tirando carta agora.” (Wilson, 24 anos - egresso)

Dos egressos somente Donato não é alfabetizado. Passou por duas APAEs e não estudou em escola comum. Tem percepção das dificuldades com relação à aprendizagem acadêmica na época em que freqüentava escola na APAE. Fábio fala das suas dificuldades na escola, a partir da quinta série, sendo então encaminhado para a APAE uma vez que apresentava, segundo ele, um problema na mão esquerda. Na realidade é uma hemiparesia esquerda, ocasionada por uma lesão neurológica. Wilson reconhece ter tido problemas na escola comum, ou seja, pouca atenção e falta de motivação para aprender. Tanto Fábio quanto Wilson tinham a percepção de ter potencial muito acima dos outros alunos das escolas que freqüentavam. Inclusive um deles afirma que não se sentia bem na presença de alguns alunos muito comprometidos, principalmente na hora das refeições. De uma forma geral, os dois últimos entrevistados se vêem como pessoas normais.

Entrevistados da Instituição D

“— Eu vim pra esta escola,...eu sei que meu pai falou assim que a Ester (Assistente Social) que colocou eu aqui. Eu não dormia direito à noite, tomava bastante remédio. É...eu estudei no prezinho do “Mundo Mágico”, depois eu nunca mais fui em outra escola. Ir na outra escola, não dá vontade, é ruim”. (Andréia - 17 anos).

“— Antes eu estudava na APAE, depois eu vim pra cá. Mandaram um papel pra cá...., mandaram uma carta pra cá, depois tinha uma vaga e eu vim e entrei aqui. O médico mandou uma carta pra cá. Estudar em outra escola, não, meu pai falou que aqui tava bom pra mim. Primeiro tinha que aprender aqui pra depois ir para outra escola. Dificuldades de fazer as coisas...é...mais ou menos. Eu tento fazer né, faço força. O que é diferente é que as pessoas faz mais rápido, e eu demoro muito pra fazer as coisas. As pessoas fala assim: anda logo, anda logo. Aí eu falo que eu não estou com pressa, a pessoa que mandou eu fazer logo quer obrigar eu fazer depressa, eu não consigo fazer depressa, aí fica em cima da gente. É pior. Diferente de outras pessoas, eu... não, eu acho tudo igual, as pessoas parece que é tudo igual”. (Juliano, 17 anos)

Tanto Juliano quanto Andréia expressam dificuldades de avaliar os motivos que os levaram para a instituição. Andréia, por sua vez, tem a percepção de que tomava muito remédio e isso a deixava muito impregnada e pouco participante das coisas. Atualmente, com o controle do medicamento melhorou. Fica evidente sua dificuldade na escola, desde a fase da pré-escola, em que prováveis e repetidos fracassos fizeram-na ter aversão pela mesma. Juliano, como podemos perceber não passou pela escola comum, veio da APAE. O médico e o pai decidem sua vida escolar. Ao mesmo tempo que ele tem a percepção de algumas dificuldades, de sua lentidão, com relação às outras pessoas, não se acha diferente.

“— Quando eu vim pra cá, lembro que eu era pequenininho ainda, acho que eu tinha uns sete anos. Eu vim para cá porque faltava desenvolvimento. É desenvolvimento de perna, de braço, de cabeça. Depois melhorou bastante. Lembra, eu tinha dificuldade de aprender as coisas, de comunicar com os outros, eu era muito fechado né, eu tinha desmaios também, só quando eu era pequeno, depois quando eu já estava maior eu só ficava muito nervoso e tremia, às vezes, né. Hoje eu acho que estou muito bem.” (Arinaldo - 33 anos).

“— Eu vim aqui porque minha mãe falou... que eu não acompanhava a escola, que eu tinha dificuldade de aprender a ler né, e aí ela me colocou aqui. Aí eu fiquei, mas naquele tempo eu não gostava de vir aqui, eu não queria ficar, então daí eu peguei e saí. Depois na segunda vez eu peguei e entrei de novo por mim mesmo. O que eu acho diferente em mim é que eu não consigo ler que nem os outros, que os outros já tem assim o dom de aprender a ler e eu não tenho né, porque eu já tentei e não consigo. Escrever eu escrevo, mas ler... eu não consigo. Eu acho que eu tenho sim um pouco de dificuldade de aprender. Depois que eu vim prá cá eu acho que melhorou, assim..., depois que eu entrei aqui eu já aprendi bastante coisa aqui. Antes de eu entrar aqui, eu tinha vergonha quando estava no meio de bastante gente, aí as minhas colegas falavam assim: vamos sair? Eu falava: não, eu prefiro ficar em casa. Agora não, eu fico aqui com bastante gente e já estou mais acostumada. Aqui tem professoras, tem monitores, os colegas, agora eu já acostumei mais com as pessoas”. (Maria - 29 anos)

“ _ Antes de eu vir pra cá..., quando eu estava na outra escola, eu não acompanhava a classe, ficava pra trás, e a professora dava a lição e eu não acompanhava. Dificuldade...eu percebia, aí dava vontade de ficar parada, de não fazer mais nada. Eu ficava até com raiva. As minhas colegas acompanhavam melhor do que eu a lição que a professora dava. Depois que eu vim aqui, eu comecei acompanhar a classe e aí ficou melhor pra mim. Diferente de minhas colegas....eu não tenho muitas colegas, tem uma lá perto de casa que tem catorze anos, quando eu chego eu falo “oi” pra ela e entro em casa. Tem uma também que é policial e parece que tem vinte e um anos, de vez em quando eu converso com ela, e as vezes com os pais dela também. Eu e minha irmã, a gente sai pouco de casa. O que eu escutei que as pessoas falam que aqui é lugar de gente louco. Eu acho que não é lugar de gente louco. Aqui, a gente aprende mais do que lá, eles nunca conheceram nossa escola pra falar. Eu não ligo pra isso, eu faço de conta que não escuto e que não é comigo. Agora...aqui eu me sinto bem, eu me acho normal”. (Ana - 20 anos).

A fala dos entrevistados mostra que somente um deles não passou pela escola comum. Arinaldo, por exemplo, aponta para as dificuldades quando criança, entendendo que lhe faltava desenvolvimento. Na realidade, seu prontuário revela que andou com total independência aos 4 anos e falou de forma relativamente inteligível aos 5 anos, e que seu desempenho geral era muito comprometido. Atualmente, ainda que não tenha sido alfabetizado apresenta-se competente em outras áreas. Maria demonstrando-se um pouco confusa, fala das dificuldades da escola comum e refere-se à mãe ao dar as informações : “minha mãe falou”. Relata que tem algumas dificuldades para aprender e que não lê como os outros. Percebe-se um pouco diferente, embora hoje sinta-se mais segura e mais espontânea. Sua condição de albina (albinismo), associada a uma dificuldade de visão, chama atenção das pessoas. Ana, por sua vez, aponta para dificuldades que sofreu na escola comum. Fica evidente o quanto ficava irritada quando não conseguia acompanhar o ritmo das tarefas. Outros pontos a considerar, são a pobreza de seu relacionamento quando fala de suas amigas e a questão do preconceito contra quem estuda na referida instituição.

“— Eu vim pra cá porque eu não conseguia acompanhar a classe, sempre eu bagunçava, sempre vinha bilhete pra casa, minha mãe sempre dava uns puxões de orelha em mim. Era ruim, quando a professora passava lição na lousa eu preferia mais deixar a lição de lado e conversar com os colegas. Aí, até que chegou um ponto que desse jeito não ia tão longe, eu não ia aprender nada e a professora achou melhor passar eu pra cá. Dificuldade... eu não tinha, eu tinha problemas, problemas em casa..., eu chegava tarde na escola também, ficava com sono. Até que quando eu entrei aqui, continuou os mesmos problemas, eu chegava tarde. Sabe...eu dormia muito tarde, não jantava, meu pai e minha mãe ficavam brigando a noite, aí eu não dormia direito. No outro dia eu chegava tarde aqui e não entrava na classe. Ficava só por aí zanzando. Hoje eu me sinto bem, sinto que eu aprendi mais coisas. Lá na outra escola eu não consegui aprender nada, depois que eu entrei aqui, parece que mudou de uma hora pra outra. Eu comecei a criar artes, desenhar. Coisas que eu nunca tinha feito na minha vida, comecei a fazer aqui. Eu acho que essa escola existe pra ajudar as pessoas. Todas as pessoas aqui conseguem aprender as coisas. Sabe o que acontece, tem muita gente que quando vê alguma pessoa meio alegre na rua, com aquele carão meio alegre, fala que o cara é louco, saiu lá de lá (...), eu acho que não tem nada a ver. Se seu ouvir uma pessoa falar que a nossa escola é lugar de bobo ou louco, eu seria capaz de chegar na cara dessa pessoa e falar que eu sou de lá e que não tem nada a ver com esse tipo de coisa, seria capaz de trazer essa pessoa aqui e provar pra ela a capacidade que não só os alunos tem como os funcionários e tudo, aí essa pessoa ficaria sabendo da verdade. Não..., eu não me sinto diferente, eu acho que toda pessoa nasce com problema, Deus quis que a pessoa nascesse assim, é isso aí, a pessoa tem problema. Eu, de mim, eu me acho uma pessoa normal. Eu tenho capacidade de fazer tudo. Hoje, depois que eu entrei aqui, tenho capacidade para fazer natação, atletismo..., tudo, e tenho capacidade de mostrar muito mais coisas, assim dá pra gente provar pra turma que a escola não é porcaria como a turma pensa, as coisas não são assim, só na cabeça deles, na nossa não, as coisas são diferentes”.

(Antônio - 17 anos).

Antônio associa seu fracasso na escola comum aos problemas que enfrentava em casa, mais especificamente pelo conturbado relacionamento dos pais. Embora tudo isso acontecesse, ele percebia que na escola comum não tinha motivação para aprender e que, no início, em sua nova escola (Instituição D), as coisas também não iam bem. Provavelmente uma outra abordagem, como se pode perceber em sua fala, tornou-o mais participante do processo de aprendizagem, levando-o a aprender coisas, a se auto-valorizar e a se expressar com maior naturalidade, deixando fluir todo seu potencial artístico. Quando fala sobre a instituição é muito interessante sua percepção de que nela todas as

peessoas conseguem aprender e de que só tem preconceito em relação a sua escola, quem não a conhece. Ele se acha normal e com capacidade para muitas coisas.

“— Olha, Seu Zé, estudei... assim na escola 2 anos e aí eles mandaram eu pra cá. Então, esse problema foi isso aí, né? Eu não sabia ler nem escrever, isso que foi o problema. Minha mãe falava que eu era muito nervoso. Por isso é que mandaram eu pra aí, pra aprender escrever e ler. Até agora eu nem consegui ler, eu só sei escrever o meu nome e só isso. Por isso que esse problema meu é assim, minha cabeça não ajuda. Então mandaram eu aí. Até agora eu tenho dificuldade de aprender as coisas da escola, por isso que... não é que eu fico revoltado, fico preocupado comigo, o problema é esse aí”. (Geraldino, 33 anos - egresso)

Geraldino, atualmente, tem 33 anos, foi para a instituição por volta dos 9 ou 10 anos, sendo encaminhado para a indústria aos 23. Permaneceu, portanto, no sistema especial, por aproximadamente 13 anos. Ainda que não tenha sido alfabetizado, desenvolveu outras competências que o fazem participante de um processo mais amplo de vida. Tem consciência das dificuldades que teve quando criança e que ainda tem atualmente, referente à aprendizagem escolar. Aponta esse fato como algo que o preocupa, uma vez que para isso “*sua cabeça não ajuda*”.

“— Eu vim pra cá com 7 anos de idade. O meu problema é que eu tinha convulsão e desmaio, aí mandaram eu pra cá. Eu não estudei quando era pequeno em outra escola, estudei só aqui. Fiz a parte da escola e depois fiz a parte da oficina aqui também, e saí com 24 anos. Depois quando eu já estava trabalhando, eu continuei estudar naquele curso lá de mobral... supletivo..., é... eu acho que é isso aí. E tirei diploma. Comigo agora tá tudo bem, eu levo uma vida igual de todo mundo, é..., uma vida normal, atrapalho um pouco na leitura, mas no fim dá certo” (Edilson, 30 anos - egresso)

Percebe-se que Edilson, logo aos 7 anos, foi encaminhado a uma instituição especial, não lhe sendo dado o direito de freqüentar uma escola comum. Provavelmente os problemas neurológicos que o levavam a constantes

crises convulsivas, acompanhado de desmaios e crises motoras, concorreram para que o seu desempenho geral se apresentasse defasado, levando-o, na época, a ser um candidato direto à escola especial, ainda que talvez tivesse potencial para tentar escolaridade na rede comum de ensino. Com algumas ressalvas, obviamente, o fato dele conseguir concluir a 4ª. série no MOBRAL já na fase adulta reforça, de alguma maneira, o que foi apontado com relação ao seu potencial. Hoje, semi-alfabetizado, ainda que assim considerado, consegue ter um bom nível de independência para viver como cidadão. Considera-se *“um pouco atrapalhado”* com relação à leitura. Contudo sente-se *“igual a qualquer pessoa”*. Apesar disso tudo, diz levar uma *“vida normal”*.

“— Eu vim aqui nessa escola, porque eu não conseguia ir bem na outra escola. A professora passava a lição e eu não conseguia fazer e daí a professora encaminhou eu para cá. Eu me lembro mais ou menos que eu tinha dificuldade. A professora dava umas conta e eu não conseguia fazer de jeito nenhum, é..., o resto do pessoal conseguia. Eu sentia, sim, que eu tinha uma diferença dos outros moleques, eles aprendia e eu não aprendia. Eu tinha uns 9 ou 10 anos quando eu vim prá cá. É, aqui eu acho que eu melhorei, aqui eu achei mais fácil. A professora ensinava a gente e, quando precisava, mesmo que ela já tinha ensinado, ela ficava com a gente e voltava de novo até a gente saber. Aí eu fui desenvolvendo, terminei a escola e fui para o CHTP e continuei fazendo aula com aquela professora lá do setor de reforço pedagógico. Fiz exame no CEMES (antigo MOBRAL), e tirei diploma da 4ª. série. Sabe que agora eu tô até pensando em estudar mais um pouco”. (Ednelson., 20 anos - egresso).

A fala de Ednelson. e o desenrolar dos acontecimentos demonstram a clássica situação daqueles que apresentam as primeiras dificuldades no momento de seu ingresso na escola, comum, momento esse de maior exigência no que diz respeito ao desempenho cognitivo ligado à aprendizagem escolar. Lembra das dificuldades em acompanhar as tarefas, lições levando-o a sentir-se diferente dos colegas de classe. Já na escola especial ele aponta para um fator importante, ou seja, a atuação da professora dando maior atenção às dificuldades apresentadas pelo aluno, afirmando que lá conseguiu aprender. Quando se transferiu para o CHTP, continuou fazendo aula de reforço, atividade que, entre outras, faz parte do

currículo. Através de exame prestado no CEMES, antigo MOBRAL, conseguiu o diploma de 4ª. série. Hoje sente-se bem e estimulado para continuar estudando.

De uma forma geral, as falas dos entrevistados reforçam a necessidade de reflexões sobre a questão da educabilidade da pessoa portadora de deficiência mental. Concordando com alguns autores, como Rodrigues (1991) e Ferreira (1994) de que a pessoa portadora de deficiência mental não deve ser o foco central e único da dificuldade, há de se levar em conta o envolvimento, ou seja, tudo aquilo que direta ou indiretamente está relacionado com o desenvolvimento do educando.

“As categorias rotulam as crianças como ‘deficientes’, fazendo concluir que a causa da deficiência a nível educativo ou de desenvolvimento se encontra unicamente na própria criança”
(Rodrigues, 1991, p.75)

Com certeza, ambientes, metodologias, materiais, entre outros, também devem ser considerados para que o ensino-aprendizagem possa ter êxito. Fica evidente que o nível de percepção da condição de deficiência depende do nível de desenvolvimento cognitivo de cada um, que se traduz num determinado desempenho, resultado da somatória dos fatores potenciais e ambientais. Nas entrelinhas de algumas falas e em alguns pontos mais explicitamente, há evidências de que ainda que tenham alguns problemas, o maior deles está na escola, ou na maneira com que esta ensina. *“O que eu acho bom aqui, é que todo mundo consegue aprender”*. (fala de um dos entrevistados)

O CLIMA NA ROTINA DA OFICINA

Essa temática possibilita perceber como os aprendizes se sentem nas oficinas, como é o seu dia-a-dia, o que eles realizam, do que participam e em que clima isso transcorre. Da mesma forma, essas preocupações se estendem para os egressos, ou seja, para aqueles que já atuam nas empresas. Jannuzzi (1992), como já citada anteriormente levanta entre outras coisas, algumas preocupações com relação a essa temática, na qual sinaliza para o ambiente de uma Oficina Abrigada por ela pesquisada, como ambiente que “se traduz em bem estar respeitoso”, amistoso e descontraído.

É relevante também a preocupação da autora quando afirma: ***“Assim, urge na Oficina Abrigada ir além desse ‘colocar trabalho para o deficiente’, no sentido de prosseguir certas funções que deveriam ter sido cumpridas até certo ponto pela escola”***. (Jannuzzi, 1992).

A conversa com aprendizes e egressos sobre o referido tema girou em torno de algumas perguntas: Por que você vem para a oficina ? Você gosta? O que você mais gosta de fazer aqui? O que você menos gosta? Alguma coisa o deixa feliz ou triste aqui na oficina? Quais são as atividades que você faz aqui na oficina?

Entrevistados da Instituição A

“ - Eu venho aqui na oficina pra trabalhar. É ... pra aprender a fazer as coisas. Eu venho aqui porque eu gosto. Eu faço bastante coisa aqui, coloco etiqueta, dobro jornais, faço pintura. Eu gosto de tudo o faz aqui. Eu fico aqui na oficina um período. Além de trabalhar eu jogo bola também. É ..., e só isso que eu faço aqui, esses serviços e jogar bola. Ah... tava esquecendo a gente toma lanche também.” (Andrei, 22 anos)

“ - Vim pra oficina pra aprender a trabalhar, eu gosto de vim aqui. Eu gosto de dobrar jornal e da Educação Física, gosto muito de jogar bola. O que eu não gosto foi de ir trabalhar fora, de varrer escola. trabalhar no cemitério não gostei não é muito difícil fazer aquele serviço. Daqui de dentro eu gosto de fazer tudo. O que mais me deixa feliz é jogar futebol aqui. Aqui

eu dobro jornal da “Andorinha” (empresa de propaganda, pinta folha pra colocar no caderno pra divide os materiais e coloca etiqueta também. De tarde eu estudo no setor pedagógica aqui na APAE e faço também Educação Física. Só essas coisas aí que eu faço” (Valdeir 24 anos).

“ - Eu vim pra oficina pra trabalhar, dobrar jornal. Agora eu to direto na oficina, fico meio período aqui, depois a tarde eu fico em casa. Eu gosto de vim aqui, eu vim até de braço engessado aqui um dia. Eu gosto dos serviços de fazer o jornal, a etiqueta, colar coisa na garrafa, essas coisas. Outro dia que não tinha serviço a gente lavamos, limpamos os banheiros. A gente faz Educação Física também, e anda de bicicleta. Tem um serviço lá que eu não gosto, tem que contar, é muito difícil. Eu fico feliz aqui com o trabalho, com os colegas, com a monitora, porque ela me ajuda. Fico triste quando morre alguém, quando as monitoras vão embora porque a diretora manda elas embora. Aí eu fico pensando, e fico triste.” (Paula, 19 anos).

Os entrevistados dizem gostar de ir para oficina. Para eles é um lugar onde passam um período do dia, “aprendem as coisas”, trabalham e jogam bola. Apontam a oficina como um lugar de trabalho e de aprendizagem agradável. A valorização do relacionamento, das amizades fica evidente na fala dos aprendizes. Além das atividades de trabalho apontam para a Educação Física como uma atividade prazerosa, que aparece como a única opção além das modalidades de trabalho. As falas dos entrevistados, com relação as suas participações nas atividades como um todo, parecem revelar um currículo não muito amplo.

“ - Aqui eu venho fazer limpeza, essas coisas. Eu gosto de vim aqui, porque se eu ficar em casa eu fico só nervosa, a minha mãe não fala nada, fica só nervosa com a gente e por isso eu venho pra cá. Aqui eu gosto de fazer as coisas. Eu já limpei a sala do Chico (Professor de Educação Física), e mais coisa ... ah ... eu esqueci o resto: o que eu gosto bastante é de pintar. Eu limpo as sala tudinho, pego as bandejas levo lá ..., não sei aonde. Eu fico um pouco sentada quando a minha perna fica tremendo, só às vezes.” (Francine, 42)

Para Francine, aos quarenta e dois anos, ir para oficina é ocupar-se e ficar talvez menos exposta aos problemas do dia-a-dia. Já freqüentou a OE (oficina externa) e atualmente apresenta-se um tanto fragilizada, limitando provavelmente sua atuação na OI (oficina interna). De qualquer maneira parece ser o único lugar

onde ela se sente bem, ainda que não faça qualquer outra atividade além do trabalho.

“ - Vim aqui na oficina pra poder trabalhar pra fora. Então... eu já fiquei aqui dentro (oficina interna), depois eu fui pra outro serviço lá fora. Eu gosto de carpir, agora eu não gosto muito de varrer . Lá a gente carrega lixo, carpir as vezes varrer, encher o tambor de pedra pra carregar, tudo isso a gente faz na escola onde a gente trabalha. Oh....., o serviço é assim eu venho aqui na APAE tomo lanche, vou trabalhar lá na escola e depois volto aqui de perua. Quando eu chego aqui tem dia que eu vou na Educação Física. É, e só isso mesmo que eu faço.” (Marcos 17 anos - oficina externa).

“ - Eu já trabalhei lá na 3M, eu ia uma vez por semana lá quando eu trabalhava de manhã na APAE e estudava à tarde . Aí falaram pra eu trabalhar lá numa escola. Agora faz tempo que eu estou lá, já passaram um monte de instrutores e eu continuo lá. Eu adoro fazer todos os serviços que eu faço, que de carpir, de limpeza, pegar lixos, de carregar as carteiras e tudo. Eu só não gosto quando não vai a ferramenta, porque agente tem a ferramenta de trabalhar, quando não vai, aí a gente tem que pegar a vassoura de um, a enxada de outro, isso é a única coisa que eu não gosto. Uma coisa que me deixa feliz é de ver as minhas irmãs feliz. Outra coisa é que eu encontrei essa menina. Outra coisa que eu fiquei felicíssimo mesmo foi de conhecer Cristo. Agora muita coisa me deixa triste, por exemplo quando ‘pisam no meu calo’”. (Marcílio 23 anos - oficina externa)

Os aprendizes afirmam que estão felizes com o trabalho que realizam. Marcos tem como objetivo trabalhar fora, e diz ser esse o motivo de sua ida para a oficina da APAE. Além desse treinamento, esporadicamente, participa da Educação Física. Parece não estar preparado ainda para o encaminhamento ao mercado comum de trabalho. Marcílio, mais extrovertido, mais verbal, mostrando-se aparentemente mais experiente, revela o seu lado metódico. Sente-se feliz com a felicidade das pessoas que o rodeiam. Apresenta-se muito falante e, às vezes, repetitivo.

Ainda com relação a esse tema, buscamos perceber como alguns egressos estão vivendo enquanto trabalhador nas respectivas empresas em que trabalham.

“ - Eu tô bem aqui eu acho, gosto de tudo os serviços que eu faço aqui, amarrar arco. Aqui eu gosto de fazer tudo, é bom trabalhar. Depois que eu mudei pra funcionário melhorou, eu passei a ganhar mais isso já ajuda eu. Eu ganho hoje 300 reais, tem também a cesta básica, ajuda de passe de ônibus e o convênio médico. Aqui onde eu trabalho é da SETEC (Serviços Técnico Gerais - autarquia da Prefeitura), e o meu serviço é na floricultura aqui no cemitério.” (Donato, 25 anos - egresso).

Donato, não alfabetizado, está contente no trabalho, seu comportamento confirma o que diz. Tem a percepção de que sua mudança de aprendiz para funcionário lhe proporcionou alguns benefícios econômicos. Ainda que não saiba ler e escrever, faz montagens de inscrições em faixas que acompanham as coroas de flores.

“ - Hoje eu trabalho aqui no almoxarifado, já passei por vários serviços aqui dentro, desde o tempo que eu aprendiz da oficina. Depois eu fiz concurso e agora faz dois anos que eu já sou funcionária registrada. Estou muito contente aqui, gosto do meu trabalho. Tem dia que o serviço aqui no almoxarifado é apertado por exemplo você tem que preparar as cestas básicas pra mais de 200 funcionários , ai é meio duro. Más queixa, assim mesmo eu não tenho. Tem hora que bate a moleza, você não está com aquele espirito elevado. Más normalmente eu estou feliz, só fico chateada quando os caras pega no pé da gente. Atualmente ganho quinhentos e trinta reais (R\$ 530 reais). O meu objetivo mais mesmo, era ser funcionário, que graças a Deus eu alcancei esse objetivo. O fato de eu estar trabalhando, poder ter alguma coisa, me deixa muito feliz.” (Fábio, 25 anos - egresso).

“ - O meu primeiro serviço fora da APAE, como estagiário foi aqui no cemitério. Comecei fazendo serviços gerais e depois eu fui me especializando eu faço um concurso pra mudar minha função de aprendiz geral para corista (quem confecciona coroa). Faz tempo que eu estou aqui, uns sete anos mais ou menos, ai em 1992 teve concurso e eu fui registrado. Eu tô muito feliz no meu serviço , tranquilo, e com emprego garantido né ? As vezes eu fico meio chateado que as vezes você não tem muito valor, eles não dão o valor que você merece. Que nem agora eu já falei pro encarregado que eu gostaria de ganhar um salário que nem eles ai, porque eu já faço bem as coroas. A base do salário deles é mais ou menos de novecentos, e eu ganho na base de uns trezentos e poucos. Eu já não sou mais ajudante, já assumi varias vezes o plantão sozinho e nunca deu problema. Eu acho que então tá na hora de melhorar o salário também. Más nas outras coisas, tá beleza.” (Wilson, 24 anos - egresso).

Os dois afirmam estar contentes com o emprego que têm e com as atividades que desempenham. Como qualquer outro trabalhador, Fábio se diz chateado quando lhe “pegam no pé” e feliz por poder estar trabalhando, fato esse que lhe possibilita ser consumidor. Wilson mostra-se feliz e tranqüilo por ter emprego garantido e, às vezes, chateado por não ser valorizado como merece. Contudo, sabe de suas reais capacidades e assume uma postura de reivindicação.

Entrevistados da Instituição D

“— Eu venho na oficina para trabalhar, venho pra fazer bastante coisa. Eu adoro. Eu venho porque eu gosto mesmo. Gosto de recortar as peças que eu faço, gosto de colar... Eu gosto de fazer tudo, de jogar basquete, vôlei... Porque parou? Porque não joga mais? Ah é, porque agora nós estamos nadando. Eu já estou colocando o rosto na água e batendo pernas. Eu não gosto de ficar parada sem serviço. Eu fico feliz quando as coisas que a Cristina (monitora), fala pra eu fazer, com as coisas que eu sei e com as coisas que eu já aprendi. E fico alegre quando eu converso com todo mundo, quando eles prestam atenção. Eu gosto de conversar com as pessoas. Eu fico triste quando a Gigi (aprendiz), não tá muito boa de conversa, a Cristina (monitora) também, aí eu fico chateada... Quando ninguém quer papo comigo eu fico triste”. (Andréia, 17 anos)

“— Eu venho na oficina porque eu gosto, eu gosto de trabalhar, eu gosto de fazer bastante coisa aqui. Eu venho porque eu quero, porque eu quero mesmo.... Eu gosto de fazer fio, cabide, gosto de fazer essa mesinha aí...., gosto aprender com a Verinha ler, escrever, tudo isso aí. Eu não gosto mesmo quando alguém enche o s.... da gente, fica perturbando a gente, quando fica perturbando a vida da gente. Não gosto também quando alguém enche, e fica falando tal coisa foi você que fez, é, você fez lá tal coisa, aí eu falo pra ele que não fiz nada. Fica culpando a gente, eu não gosto disso. Eu fico contente com a turma, a gente conversa com um, aí você vai perdendo, aí outro fala fica alegre, deixa a vida pra lá. E fico bravo quando os outros perturba eu, eu penso vou deixar pra lá, mas não dá, eu vou deixa ela falar com a parede, os outros perturba e eu não gosto”. (Juliano, 17 anos)

Ainda que forma truncada e confusa, os dois aprendizes deixam claro que é uma satisfação ir para a oficina e que ninguém os obriga. Algumas coisas os chateiam, como, por exemplo, para a Andréia, ficar parada sem atividade e quando não lhe dão a devida atenção. Mas ela também fica feliz quando consegue realizar o que lhe é solicitado. Da mesma forma, Juliano se chateia quando se sente perturbado pelos colegas ou quando lhe é atribuído algo que ele não fez. Fica feliz quando as amizades ou os relacionamentos vão bem. Em termos de trabalho todos os dois relatam a participação em atividades mais simples, de acordo com o nível de desenvolvimento de cada um. Contudo, percebe-se a diversidade e o revezamento nas atividades de trabalho. Fica evidente também a participação em outras atividades.

“—Venho na oficina porque eu gosto de trabalhar, gosto de participar das atividades de estar junto com o pessoal. Gosto de fazer os serviços, de fazer montagem para G.F. (indústria) e gosto muito de trabalhar na cozinha. Gosto também de ir com a Professora Ana, lá ela ensina coisas da escola, gosto de ir com a Verinha, ela ensina Educação Artística ensina a gente se arrumar, fazer barba, tomar ônibus, ir no correio...(AVP e AVD). Eu gosto de fazer tudo o que tem aqui. Fico feliz quando tem a missa de aniversário da instituição, quando a gente faz aniversário com as colegas aqui, é legal. Fico alegre também quando eu vejo que estou aprendendo mais, aí eu fico mais contente. Sair de casa sem falar pra mãe onde vai, eu acho errado. Isso me deixa chateado”. (Arinaldo, 33 anos)

“—Eu venho na oficina porque eu gosto do serviço né, eu gosto de fazer os serviços, todos os serviços que tem lá. Venho porque eu gosto mesmo, eu mesma gosto, os meus pais não me obrigam a vir. Aqui eu gosto de fazer cesta. É aquela cesta que agente faz de jornal. A gente enrola as canudos de jornais, depois dobra e amassa eles e depois monta em “x” e depois vai montando até formar a cesta. Depois a gente pinta com tinta branca (látex), depois põem a outra cor e depois no fim passa verniz. Eu gosto também de trabalhar ajudando na classe de manhã, ajudando a professora, cuidando das crianças, gosto de vir na Educação Física quando as crianças tem Educação Física de manhã. Sabe... eu gosto de tudo de fazer Educação Física à tarde, gosto de tudo aqui. Eu fico feliz com as meninas (aprendizes), gosto muito das monitoras, bastante coisa me deixa alegre aqui dentro. Gosto muito das crianças da classinha onde eu ajudo a professora, gosto também da professora. Eu fico muito feliz fazendo isso. Fico chateada às vezes quando as pessoas não me tratam bem.

Antes tinha gente aqui que fazia caçoadas de mim, fazia gozação, falavam do meu cabelo que era grande ficava as vezes espetado. Aí elas diziam porque eu não cortava esse cabelo, que coisa feia, tinha até monitora que dizia isso. Outra coisa e quando eles falavam da minha cor (albina), eu acho que eles davam risadas por isso. É porque eu sou assim vermelha, cor-de-rosa. De primeiro, onde eu passava todo mundo ficava olhando, isso na rua, e também quando eu entrei aqui na oficina, agora não, eu acho que eles estão mais acostumados". (Maria, 29 anos)

"—E venho na oficina porque eu gosto, para aprender profissão e para transferir para indústria. Eu gosto por isso é que eu venho. Gosto também das outras coisas, do palco, das aulas da Verinha, de fazer serviço da GF, da aula com a Ana, de tudo isso. Agora, gosto mais de Educação Física. Não gosto de fazer limpeza, lavar o banheiro e refeitório. Mas precisa fazer pra deixar tudo limpo e pra gente aprender e depois fazer em casa. Fico feliz com a amizade, com as conversas com os colegas, dar risadas... É, é bastante coisa que deixa a gente contente. Agora não é bom quando fala mal dos outros. Em vez da pessoa chegar e falar na frente, fala por trás, isso não tá certo. Eu fico chateada com as fofocas, os coxichos e as brigas". (Ana, 20 anos)

Os entrevistados revelam um gosto pelo trabalho e pelo conjunto de atividades ali desenvolvidas, esperando delas possibilidades de se prepararem mais efetivamente para a vida. Ana, por exemplo, ressalta o bom relacionamento e o quanto ela valoriza a amizade com as colegas e monitores. Maria demonstra sua satisfação em auxiliar a professora junto a uma classe da pré-escola, função essa que poderá exercer com competência futuramente, por exemplo, numa creche ou numa pré-escola. Arinaldo, por sua vez, diz-se feliz, entre outras coisas, com sua participação nas festividades realizadas na instituição. Temos informação deque ele é o orador oficial nessas ocasiões. De forma geral, todos se sentem bem na medida em que percebem que estão ainda aprendendo alguma coisa. Como podemos perceber, o nível de desenvolvimento dos entrevistados lhes possibilitam participar de trabalhos mais complexos, bem como de se aproveitar mais efetivamente das outras atividades. Ressaltamos o quanto as outras atividades — não as especificamente de trabalho — ainda fazem sentido em suas vidas. As falas de Andréia e Arinaldo apontam para tal.

“—Eu venho para trabalhar na oficina, pra não ficar pra rua, pra ganhar uns trocados, para divertir, conhecer mais pessoas e para aprender mais. Quanto mais você aprende é melhor para você. Mas eu gosto mesmo, eu sinto isso como um dever meu, eu não vou ficar vivendo nas custas da minha mãe e do meu pai o resto da vida, eu tenho que me virá, ficar parado não dá. Eu gosto mesmo quando a gente pode viajar, competir fora, conhecer novas pessoas, poder treinar e ficar bom naquilo que a gente faz, eu adoro isso. E o que eu não gosto é quando a gente tira férias, sabe essas férias assim, que a gente fica em casa e não tem nada prá fazer, fico dormindo, é sem graça. Eu não tenho muitos colegas, lá na minha vila, você tem que saber com quem você anda, tem muito maloqueiro. Eu tô fora dessa. Aqui eu tenho colegas, têm os problemas, mas todas as pessoas trata a gente com educação. Se eu for ver, eu gosto de tudo aqui... O que eu gosto um pouco menos é ir pra cozinha, não que eu não goste, gosto um pouco menos. Eu fico contente quando eu acabo um serviço na oficina, eu fico preocupado em não demorar muito e também em fazer o serviço bem feito, aí eu fico satisfeito quando termino. É muito chato quando você marca o serviço para terminar num determinado dia, e atrasar. Você já pensou, o cara vem buscar o serviço, que nem as banquetas, e não tá pronto. Fico contente também quando saio pra competir pra fora, conheço pessoas novas, que nem quando a coordenadora chega e fala pra mim, *‘tem uma coisa aí pra você fazer fora, você topa?’*, que nem esse curso de computação que eu, o Rogério e a Regiane estamos fazendo. Você vê, já é uma outra coisa na minha vida que eu vou aprender, isso vai me ajudar bastante no serviço se eu for pra um emprego fora daqui. Por exemplo, num banco ou escritório. É..., quando tem discussões, brigas, eu não gosto. Eu mesmo já briguei muito, agora não, agora eu já sou outra pessoa. Cada vez que você pega férias você vai mudando, vai crescendo, ficando mais maduro. Então, o que me deixa mais triste é isso aí, brigas, essas coisas. Você vê, às vezes quando eu chegava em casa, minha mãe tinha tomado umas a mais, ela brigava comigo e me colocava pra fora, e eu ficava com aquela vontade de entrar lá dentro, pegar nas duas mãos dela e falar *‘mãe eu quero falar com a senhora, não é assim as coisas’*, mas eu não tinha coragem, ela ficava muito violenta. Agora, hoje não, hoje eu sou feliz, não acontece mais isso”. (Antônio, 17 anos)

Para Antônio, ir para a oficina não é só algo bom, mas também um dever, porque é através de tudo o que ela oferece que a pessoa efetivamente estará se preparando para o futuro. Percebemos que sua vida está tomando, provavelmente, um novo rumo. Ao falar do período de férias, parece sentir falta das atividades e do ambiente que as oficinas propiciam, quando ressalta a questão da ociosidade, dizendo *“que a gente fica em casa e não tem nada prá*

fazer” e a questão das más companhias, salientando que “lá na minha vila, você tem que saber com quem você anda, tem muito maloqueiro” . Tudo isso parece denotar que Antonio está em busca de ambientes e costumes ‘mais saudáveis’.

Demonstra responsabilidade e sente-se realizado ao cumprir bem o seu trabalho, quer no aspecto tempo de execução, quer no da qualidade. Realça a importância das atividades extra-CHTP, como as viagens por ocasião das competições e os passeios, bem como a participação em cursos fora da instituição. Diz ‘chatear-se’ quando brigas e desavenças acontecem, embora reconheça que ele próprio já foi motivo de muitas delas. Faz um paralelo entre os momentos conturbados na oficina e os incidentes com sua mãe, quando a mesma bebia. Atualmente sente-se bem e mais seguro.

“— Eu trabalho hoje na firma Condor, que fabrica pasta de escritório, pasta de arquivo e pasta de alavanca. Esta pasta é só eu que faço esse serviço. Trabalho nas máquinas também, na prensa... Se precisar eu tô trabalhando nela até agora. Mas minha parte mesmo é bater... rebitar alavancas, porque eu tenho mais bastante experiência nesse serviço. Já faz 10 anos que eu tô na Condor, naquele serviço lá. Eu fui encaminhado pra lá e deu tudo certinho. Só deu uns probleminhas uma vez que meu pai ficou muito doente, foi um problema da família, depois resolveu e ficou tudo certo de novo. Agora o Sr. perguntou quanto eu ganho?... Agora o Sr. me apertou..., eu não lembro... eu não sei direito, eu vou chutar... uns duzentos, uns trezentos. Ah, não sei bem. Aí que tá o problema. Eu não sei controlar isso, minha mãe que vê. Eu só sei que tá dando pra fazer a comprinha no supermercado e pra pagar as coisas de prestação que tem. É, hoje, quem trabalha em casa é só eu, meu pai é afastado por causa de ser doente e minha mãe tem problema no coração... foi operada, não pode fazer nem um pouco de força. Às vezes eu falo pra minha mãe que eu fico preocupado com esse problema da firma de mandar embora. Se der uma zebra, onde eu vou parar, né? Bom, eu tô contente no meu emprego. Eu sempre fui e vou continuar contente. Pra mim eu fico contente com o emprego que eu tenho. Se eu sair de lá, o que vai acontecer? Por isso, eu tô contente, tô feliz, eu tô contente mesmo”. (Geraldino, 33 anos - egresso)

Segundo informações colhidas na empresa, Geraldino é um ótimo funcionário, responsável, trabalhador, e sempre pronto. Nesses 10 anos de

trabalho, com certeza, ele tem se esforçado para garantir o seu espaço, apesar das crises por que passam a maioria das empresas. Talvez a sua capacidade de versatilidade com relação ao trabalho, entre outras coisas, tenha contribuído para o seu sucesso. Não sabe quanto ganha, mas tem consciência do poder de troca que o seu salário representa. Parece estar feliz e realizado.

“— Hoje eu trabalho há 6 anos na Prefeitura Municipal. Minha função na carteira é de carpinteiro, mas agora eu tô trabalhando como servente de pedreiro, quebrando o galho pros amigos, né? Se sobrar uma vaga de novo na carpintaria eu vou voltar para lá. É... , o salário não é muito bom... é R\$ 250,00 reais, ainda mais agora que o patrão cortou a hora extra, fica só nisso o salário. Mas de todo jeito eu adoro trabalhar lá, o serviço é muito bom, gostoso. A gente brinca às vezes com os amigos, dá risadas, tudo isso pras horas passar, porque se levar muito a sério, a hora não passa” . (Edilson, 30 anos - egresso)

Há 6 anos na Prefeitura, mostra-se satisfeito, ainda que diga ter vontade de trabalhar onde começou, ou seja, na carpintaria. Talvez a atividade de servente de pedreiro desenvolvida atualmente esteja mais de acordo com as suas condições de trabalho e com as suas características. Em suma, não é o fato de ser pedreiro ou carpinteiro, mas sim o de trabalhar como servente, tanto na carpintaria como na construção civil. A mudança de função não menospreza a capacidade de Edilson, mas provavelmente o coloca frente a uma atividade mais adequada.

“— Bom, eu trabalho na Auto Peças GF, vai fazer 1 ano em agosto. Eu fui encaminhado para lá e deu certo. Sabe..., eu tô recebendo hoje às vezes R\$ 280,00 , R\$ 290,00 reais , porque tem vez que a gente faz horas-extra e tem vez que não. Tem também o vale de refeição e o vale de transporte e tem o convênio com a UNIMED (plano de saúde). Nossa, eu estou muito contente no serviço, melhor do que isso, nem sei o que falar. Olha, eu não faltei nem um dia e nunca cheguei atrasado no serviço. O homem (chefe ou encarregado) falou prá mim que eu sou o coringa lá, ele falou que eu sou que nem aquele cara que joga em qualquer posição. E o chefe disse que a firma tem quase duzentos empregados”. (Ednelson., 20 anos - egresso)

Há apenas 1 ano na indústria, Ednelson. sente-se orgulhoso em ser considerado como 'coringa', sendo requisitado para serviços gerais e quando necessário para o setor de marcenaria, profissão aprendida no CHTP. Sua responsabilidade fica evidenciada quando fala de sua frequência e pontualidade no seu trabalho. Fora da situação da entrevista, satisfeito, fala de sua participação em atividades esportivas e recreativas dentro da empresa.

De acordo com os *aprendizes* o **clima nas oficinas**, de uma forma geral, tem sido agradável. A camaradagem, a amizade e o respeito parecem pautar o trabalho ali realizado. A auto-realização passa por níveis diferenciados, levando-se em conta, o potencial de cada um, determinando a participação em atividades de maior ou menor complexidade. O revezamento das atividades de trabalho e nas outras atividades aparecem como ponto comum nas duas instituições, ainda que com alguma diferença, com relação a diversidade e a regularidade dessas atividades. Na Instituição A com relação a Profissionalização Interna, as opções de trabalho bem como a participação de outras atividades, com ênfase para estas atividades complementares, mostram-se de certa forma reduzidas e parecendo acontecer de maneira não muito regular. No que diz respeito a Profissionalização Externa da mesma instituição, tudo gira em torno do trabalho propriamente dito, nenhuma outra atividade é oferecida.

Já na Instituição D, um fator importante a ser considerado é a participação de todos em outras atividades que não só as de trabalho propriamente dito. Estas atividades complementam a formação de uma maneira mais ampla. É interessante frisar que existe também a possibilidade do aprendiz fazer, 'fora' do CHTP, cursos de informática, pintura a nível profissional, entre outros e que não são oferecidos no currículo das oficinas.

Em suma, percebemos um certo avanço nessa forma de trabalho, ou seja, nesse programa, com relação às pesquisas apontadas por alguns autores, bem como, mais especificamente, ao estudo realizado por Jannuzzi (1992).

No que diz respeito aos *egressos*, observamos que estão bem nas empresas em que trabalham. Seus respectivos salários são compatíveis com as funções que exercem, isto é, recebem os mesmos salários daqueles que desempenham as mesmas atividades. Dos egressos da Instituição A, Wilson foi quem na realidade passou por um período maior na oficina da APAE. Fábio teve uma passagem muito rápida e Donato não passou por qualquer preparo na oficina da instituição. Exceto Wilson, o desempenho dos outros dois egressos está mais associado aos seus potenciais do que propriamente a preparação recebida nas oficinas. Para os dois da Instituição D, com maior tempo de serviço, este fator responde também por seu bom desempenho. Para o outro, apesar de ter um menor tempo de serviço (pouco mais de um ano), o fato de ser requisitado para as várias tarefas pelos encarregados, dá o 'tom' de seu sucesso.

A OFICINA NA VIDA DOS APRENDIZES

Para se perceber através da visão dos aprendizes e dos egressos o que todo esse aparato de oficinas representa ou representou em suas vidas, formulamos a seguinte questão central: *“O que representa(ou) a oficina em sua vida?”*.

Entrevistados da Instituição A

“ - Pra mim a oficina representa coisa boa . Pra mim melhorou porque eu vim trabalhar aqui na oficina. Eu fico contente porque eu converso com meus amigos. (Andrei, 22 anos).

“ - A oficina é legal. Assim por exemplo, representa assim quando eu chego em casa assim e eu fico ruim porque eu não consigo conversar ai eu penso que vou morrer, as vezes fico ruim aqui também. Aqui representa pra mim coisa boa. Eu falo tanta coisa pra minha mãe e a mãe não da jeito, só põe medo na gente. Por exemplo eu chego em casa assim e fico pensando que quando eu tô falando com a pessoa importante, eu não consigo conversar bem, some tudo o meu pensamento, some o pensamento da minha cabeça, só converso..... mas conversar que é bom oh... não sai. Eu acho que se eu pudesse conversar bem eu melhorava, más... .” (Francine , 42 anos).

“ - A oficina pra mim representa que aqui eu tenho o que fazer, porque se eu ficar la em casa eu fico sem fazer nada, eu acho muito bom fazer as coisas, e a oficina é bom também porque a gente ganha um pouco de dinheiro. A oficina é coisa boa , eu não gostaria de sair daqui não. Pra mim melhorou quando eu comecei vim aqui, é bom porque eu faço as coisas, eu consegui fazer as coisas e é bom pra conversar com ao colegas, eu gosto muito de conversar.” (Valdeir, 24 anos).

“ - Representa pra mim que a oficina é boa né ? Mas tem vez que não tem serviços, não é muito boa não. Ai a gente fica parada assim, olhando um pra cara do outro, sem fazer nada. Mas ... porque de primeiro eu tinha vergonha.” (Paula, 19 anos).

Para esses aprendizes a oficina representa coisas boas para suas vidas. Possibilita o relacionamento humano acima de tudo, para alguns. Para outros,

além disso tudo, talvez signifique um dos lugares em que suas individualidades e limitações são respeitadas, levando-os a experienciar alguma forma de sucesso.

“ - O que representa pra mim ? Pra mim representa coisa boa. Vim pra cá melhorou pra mim, aqui tem o salário, agora entra o salário, eu acho que é 101 ou 108 real.” (Marcos, 17 anos).

“ - Eu só posso falar uma coisa, eu acho que minha mãe viu o sonho dela realizado, porque meu ... meu pai trabalha com taxi e eu.... brigava muito, batia muito nas pessoas . Aí eu fui numa igreja católica e nessa igreja eu tenho um monte de amigos um monte de conhecidos, aí eu fui mudando. Esse trabalho pra mim, esse serviço que eu faço representa uma realização pra mim. Melhorei muito, até minhas irmãs ficaram realizadas. Isso pra mim foi muito bom.” (Marcílio, 23 anos).

A fala dos aprendizes da oficina externa evidencia auto realização e status de trabalhador.

O objetivo de ouvir os egressos com relação a essa temática é o de tentar perceber como eles, hoje, a partir de suas experiências no mercado de trabalho e na vida como um todo, relatam o que a oficina representou quanto a questão profissional e pessoal.

“ - Eu fui aprendendo a fazer tudo serviço aqui, eu nunca fui na oficina dentro da APAE. Eu era antes da “guardinha” (instituição que trabalha com menores). Tudo que eu faço eu aprendi aqui. Foi bom porque hoje sou funcionário, e tô garantido aqui, né ? (Donato, 25 anos - egresso).

“ - Eu fiquei muito pouco tempo na oficina interna da APAE. O serviço lá era muito fácil eu já sabia fazer tudo aquilo que eles pediam para eu fazer. Aí eu fui encaminhado para estágio na 3M e depois aqui na floricultura, aí eu já estava na oficina externa. Eu acho que isso tudo me ajudou bastante prá eu chegar onde eu cheguei. (Fábio, 25 anos - egresso).

“ - Eu acho que tudo isso aqui me ajudou bastante, ajudou na parte da escola, e na parte do serviço, porque antes eu era meio “cabeção”, as pessoas pediam pra você fazer uma coisa, você fazia outra, num tava afim de obedecer, retrucava tudo. Agora não, agora mudou, não é porque você quer fazer uma coisa, que tudo tem que ser do seu jeito, tem que ser é do jeito que a pessoa quer.” (Wilson, 24 anos - egresso).

Com relação aos egressos, Donato não passou pela oficina interna da APAE, era integrante da “guardinha” e já estagiava através dela no próprio local onde hoje trabalha. Ingressou no programa de Oficina Externa no qual deu continuidade ao estágio. Afirmar que tudo que sabe sobre o serviço aprendeu ali. Fábio teve passagem muito rápida pela Oficina Interna. Percebemos nele bom nível de desenvolvimento e atitudes adequadas ao trabalho, deixando algumas dúvidas quanto à sua condição de deficiente mental, até porque em outro momento de sua fala diz ter estudado até a 8.^a série. Contudo, entende que o fato de ter participado da Oficina Externa contribuiu para que fosse efetivado no atual serviço. Wilson, ainda que não muito diferente de Fábio, com boa percepção das coisas e apresentando um bom nível de desenvolvimento, entre outras escolas especiais, passou pela APAE, participando dos vários programas lá desenvolvidos. Entende que tudo isso o ajudou a mudar sua maneira de ser, deixando evidente que se tornou mais receptivo e disciplinado.

Dos três egressos entrevistados apenas um passou por um período de preparação nas oficinas da APAE.

Entrevistados da Instituição D

“— Prá mim a oficina representa alegria, muita coisas boas. A gente trabalha depois na hora do recreio a gente conversa, dá risada, é legal aí quando dá o sinal a gente volta para o trabalho. É uma coisa gostosa, eu gosto muito. Lembra, eu só dormia o ano passado, aí o médico, esse outro médico daqui mudou o remédio, ele falou que era muito o que eu tomava. Agora eu não durmo mais na bancada. Só deu uma crise em mim. Mudou tudo, tudo melhorou. Agora me sinto bem, com saúde, à vontade”. (Andréia, 17 anos)

“— Oficina representa prá gente aprender as coisas, a gente ganha dinheiro. Tudo, tá bom prá mim. É coisa boa, a gente vai aprendendo as coisas e vai gostando de aprender. Acho que eu melhorei, faço menos bagunça e acabou a bagunça que fazia por aí. Agora eu tenho bastante colega para conversar, tem psicólogo, tem monitora..... . Eu acho isso bom”. (Juliano, 17 anos)

Notamos que a oficina representa algo bom para essas pessoas. Um lugar para continuar aprendendo, para cultivar e fazer novas amizades, e até para “ganhar dinheiro”. Para os referidos aprendizes, a oficina parece ter um sentido importante em suas vidas.

“— Representa bastante coisa, a oficina representa pra mim tudo, porque aqui tem o trabalho, as coisas que a gente faz aqui. Representa uma coisa boa. A gente vai aprender de tudo, e isso ajuda a gente, a gente vai melhorando, desenvolve mais as mãos, a cabeça, as pernas, o corpo, a fala, a amizade, tudo né?. De primeiro eu falava pouco, agora falo bem mais. Melhorei também de ‘cabeça’... Eu era muito fechado. Eu andava pouco e era muito duro, agora estou mais solto. Lembra antes quando eu fazia Educação Física, era duro, agora eu participo melhor. Tem bastante coisas que eu não conseguia fazer, e agora eu consigo”. (Arinaldo, 33 anos)

“— Pra mim vir pra oficina é uma coisa muita boa. A gente parada não dá certo. Eu de primeiro não gostava de vir. Agora estou gostando, por mim mesma eu venho, eu gosto bastante de vir aqui na oficina. Eu acho que de primeiro eu era muito agitada, eu não tinha parada, ficava pra lá e pra cá. Agora eu entrei aqui e acho que melhorou muito, eu não fico mais cansada e estou aprendendo bastante coisas”. (Maria, 29 anos)

“— Uma casa, uma família. Representa uma coisa boa, porque aqui na oficina a gente faz amizade. Eu acho que tudo o que eu faço aqui vai melhorando. A gente fica mais animada, mais alegre. Mais alegre eu fico, mais animada também. É uma coisa boa pra mim”. (Ana, 20 anos)

Ainda que esses aprendizes apresentem um nível superior de desenvolvimento com relação aos anteriormente citados e, portanto, reunindo condições mais efetivas de serem encaminhados para o trabalho fora da instituição, a questão amizade, o “fazer amigos”, o bom relacionamento, continuam sendo apontados por eles como fatores importantes. A oficina é como “uma casa”, “uma família”, afirma uma aprendiz. É apresentada como algo que motiva e também um lugar de aprender muitas coisas.

“— A oficina é um serviço que eu nunca pensei em ter, eu nunca pensei que ia chegar nisso. Antes eu estava na pré-oficina e fazia aqueles serviços mais simples, aí fui para a oficina, e trabalhei com as peças da Condor, G.F. (indústrias que mantém subcontratos com o CHTP)

e depois vim para marcenaria. Você vê, passou rápido, aqui eu já aprendi muitas coisas. Então a gente tem que dar valor pra isso aqui, quando eu penso em ir embora, logo eu penso, eu tenho que aprender legal tudo aqui pra depois trabalhar pra fora. Pra mim só representa coisa boa. Melhorou muito, melhorei meu comportamento, melhorou que assim no começo eu não tinha muita atenção no serviço. Agora não, agora presto muita atenção. Se você for ver, as máquinas são perigosas, aqueles papos de segurança ajuda muito. O seu Francisco (monitor) falou que eu já estou bom em todos as máquinas. Você vê, agora eu já sei como começar, e como já se faz, até terminar um serviço, que nem as banquetas, as cadeiras e as outras coisas. Se eu chegar ir pra uma marcenaria na minha vida, pra ir trabalhar, eu estou tranquilo, eu já sei fazer muitas coisas". (Antonione, 17 anos)

O referido aprendiz se encontra na fase última de preparação para ser encaminhado ao mercado comum de trabalho. Hoje, com aparentes hábitos e atitudes de trabalho adequados incorporados a sua vida, reunindo também habilidades para desenvolver as várias atividades de trabalho, e com um bom nível de competência social, aponta o CHTP como algo que lhe proporcionou aprendizagem, vários desafios e 'crescimento'.

"— Depois que eu aprendi um pouquinho na escola eu fui pra oficina. Eu gostava muito de lá. Não é porque eu quero falar, mas eu gostava de todo mundo lá. Às vezes qu ficava apavorado..., nevoso, porque eu acho que problema tudo mundo tem. Eu sei que eu dava trabalho por causa dessas coisas, mas graças à Deus eu mudei e melhorei muito. Agora, prá mim a oficina representou bastante coisa, foi lá que deram apoio prá nós, e que a gente aprendeu prá depois vir trabalhar em outro lugar, que nem eu já tô lá na firma que eu trabalho. Prá mim a oficina ajudou tudo nisso que eu falei, preparar a gente prá tudo isso aí". (Geraldino, 33 anos - egresso)

"— O Sr. quer saber de uma coisa, eu adorava aqui, principalmente quando eu tava na escola e brigava com toda a criançada. Ia bilhete direto pra minha mãe pra vim na reunião. Mas mesmo assim que eu era um rapaz briguento, eu gostava. Nossa! A oficina, então, eu adorava. Aprendi muita coisa lá. A oficina representou na minha vida... Olha... Como eu posso dizer... Um meio de aprender as coisas. Eu nunca tinha trabalhado com máquina, nunca tinha mexido com nada dessas coisas na minha vida e fui aprendendo aqui na oficina. Tudo isso valeu muito pra minha vida. Eu acho que se eu não tivesse vindo pra cá, hoje eu não era ninguém". (Edilson, 30 anos - egresso)

É interessante ressaltarmos que os entrevistados se reportam aos problemas de comportamento que apresentavam durante, pelo menos, parte do período que freqüentaram o CHTP, e que posteriormente com o trabalho ali desenvolvido e talvez com o amadurecimento pessoal de cada um, tais problemas foram amenizados. Enfatizam também que lá aprenderam praticamente, tudo o que ‘sabem’ e o que ‘são’.

“— Se eu gostava da oficina? Nossa, ainda gosto. Na época eu gostava de tudo lá. Quando eu ia na marcenaria e fazia, aquelas mesas, aquelas banquetas, aquelas coisas lá, era muito legal. Eu gostava também dos jogos de futebol, de basquete, de nadar, quando a gente ia fazer Educação Física. Gostava também das reuniões que a gente tinha, das festas, da Educação Artística e das viagens que a gente fazia para ir pras Olimpíadas. Olha, pra mim o CHTP foi uma segunda casa, foi o lugar que eu aprendi todas essas coisas, até aparecer uma firma que quando eu estava preparado eu fui trabalhar nela. É, eu não tenho dúvida, se eu não tivesse passado por tudo isso na oficina, por tudo aquilo que a gente aprendeu, até de respeitar as pessoas, de chegar no horário, de não faltar, seria muito difícil eu estar preparado para ir pra firma” (Ednelson, 20 anos - egresso)

Em sua fala, da mesma forma que os entrevistados anteriores, Ednelson, acha que o CHTP representou muito em sua vida, como ele próprio salienta: “*pra mim foi uma segunda casa*”. Ele tem a percepção de que participar do currículo como um todo foi muito importante, até porque deixa transparecer em sua fala que sempre participou ativamente não só no trabalho, como também nas diversas outras atividades.

Todos os egressos da Instituição D, sem exceção, receberam das oficinas formação por um tempo considerado razoável e em clima amistoso.

Os depoimentos, tanto dos aprendizes quanto dos egressos, apontam a oficina como alguma coisa boa que acontece ou que aconteceu em suas vidas. Possibilitou a todos, indistintamente, independente do nível cognitivo e de desenvolvimento, o exercício do bom relacionamento, novas amizades, o aprendizado para a vida, incluindo o profissional para alguns, e a possibilidade de ganhar ‘algum dinheiro’ pelo que produziu enquanto participava do processo de

aprendizagem e treinamento. Levando-se em conta a literatura e as considerações sobre a temática em questão, percebemos um certo distanciamento entre elas. Por um lado, estudos de Goyos, citado por Glat (1989), apontam que com relação à profissionalização dos deficientes mentais, não acontece ensino sistematizado nas oficinas pesquisadas e que se dá mais importância às questões de produção do que às de ensinar. Por outro, tendo em vista os depoimentos de alguns dos aprendizes e egressos na atual pesquisa, explicita-se um quadro provavelmente mais otimista do que o apresentado por Goyos, considerando principalmente as falas dos entrevistados da Instituição *D* e algumas falas dos entrevistados da Instituição *A*.

Concluindo, de tudo o que foi colocado, devemos ressaltar um ponto: tanto a Instituição *A* quanto a *D*, cada uma com sua especificidade, parecem estar cumprindo, entre outras coisas, o seu papel de encaminhamento dos aprendizes ao mercado de trabalho.

NÍVEL DE DEPENDÊNCIA

Para detectarmos o nível de autonomia e independência, somente dois fatores foram considerados : atividades desenvolvidas nas horas de folga e recursos utilizados para a locomoção até o local de trabalho. Para tal, formulamos as seguintes perguntas: *“O que você faz em suas horas de folga e nos fins-de-semana?”*. *“Como você vai até a oficina?”*

Entrevistados da Instituição A

“ - Nas horas de folga assisto televisão, gosto de ouvir rádio, e ... só. Quando eu venho pra cá eu venho de perua, porque eu não consigo vim sozinho, eu não sei. (Andrei, 22 anos)

“ - Eu fico em casa vendo televisão, o programa do Gugu, a novela, eu gosto de música, João Paulo e Daniel, a Xuxa. Aqui na APAE eu venho com o Gilmar na perua, eu não venho sozinho. Eu vir sozinho? Não, eu tenho medo. Pra tomar ônibus eu não conheço o número. Eu estudo lá ..., esqueci o nome, minha língua não dá pra falar, é.... Vila Leão, na escola ..., ...não sei.” (Francine, 42 anos)

“ - Eu assisto na televisão, jogo de futebol, novela, gosto também de jogar dama, e de vez em quando jogo bola com meus irmãos e alguns colegas, eu gosto de jogar do gol porque na linha eu sou ruim. É ... passear eu passeio pouco, eu não saio sozinho, minha mãe fala que é perigoso atravessar a rua. Saio sempre junto com alguém de casa. De vez em quando tem show perto de casa aí eu vou. Eu venho pra oficina junto com a minha mãe, de ônibus. Ela deixa eu cedo aqui, e vem me buscar de tarde.”
(Valdeir, 24 anos)

“ - Eu ajudo minha mãe, guardo louça, aí depois eu arrumo minha cama, depois eu vou dormir, aí depois quando eu acordo eu arrumo minha cama. Aí depois eu vou lavar louça depois de tomar café. Agora quando eu acabar o serviço, eu gosto de dançar, pego o meu rádio e aí eu fico dançando. Assisto televisão de vez em quando. Eu gosto da novela Indomada, mas eu durmo quando eu tô assistindo, dá sono, eu tenho que acordar cedo. De domingo eu vou no catecismo, na celebração. Depois também eu vou no shopping com minha mãe e de vez enquanto eu saio com meu irmão e a namorada dele e o meu namorado vai junto. Eu quando venho aqui prá APAE eu venho de ônibus junto com a monitora, ela mora perto de casa. Prá voltar eu vou com minha mãe de ônibus também.” (Paula, 19 anos)

Os quatro aprendizes dependem de companhia para ir até a APAE. Esse nível de dependência, que se estende a outras atividades no dia-a-dia do aprendiz, é determinado pelo nível de desenvolvimento de cada um. As opções do uso do tempo livre para esses aprendizes acabam se limitando a um âmbito mais caseiro e à vizinhança.

“ - Eu fico jogando vídeo game, ouvindo música quando eu tô em casa. Eu só saio com meu irmão ou com minha mãe só quando eu vou passear. De noite eu não saio, eu não estou estudando. Eu venho aqui de perua. Eu sei vim sozinho aqui. Morreu duas crianças aqui na pista perto da APAE, e minha mãe não quer que eu venha sozinho de ônibus, ela tem medo.”
(Marcos, 17 anos)

“ - Quando eu tô folgado, ou eu vou na casa da minha tia, ou eu vou na casa da minha irmã. É muito difícil você me encontrar em casa de sábado ou de domingo. Eu passeio bastante de vez em quando. Agora que meus primos fizeram um corredor de skate, vou com eles lá. Eu vejo pro serviço aqui de ônibus, ando pra cidade, tudo por aí. Até pro shopping eu vou.”
(Marcílio, 23 anos)

Um dos aprendizes, ainda que participe da Oficina Externa, apresenta-se muito dependente da família para um série de coisas. O outro, por sua vez, apresenta-se praticamente independente participando mais efetivamente de tudo. Percebemos, portanto, entre outras coisas, que a condição cognitiva dos aprendizes associadas à suas experiências, acabam por determinar quantitativa e qualitativamente o nível de autonomia e o uso do tempo livre dos mesmos.

Esse tema possibilita perceber nos egressos o que eles têm feito em suas horas de folga, ou seja, como estão administrando o seu tempo livre e com que qualidade estão a fazê-lo, uma vez que o dia-a-dia do trabalhador requer sempre um homem emocionalmente equilibrado para responder às exigências do seu emprego.

" - Eu descanso nas horas de folga, passeio com a mulher no bosque, vamos comer fora, tem bastante coisa que a gente faz. Viagem longe assim, não dá, o dinheiro tá curto, isso é caro. De esporte eu não faço nada não." (Donato, 25 anos - egresso)

" - Bom, normalmente à noite durante a semana eu fico em casa mesmo, eu sou muito caseiro. Agora, sábado eu saio pra dar umas voltas, vou no clube, vou na igreja aos domingos, sempre que eu posso passeio por aí. Esporte atualmente eu não estou fazendo nada não." (Fábio, 25 anos - egresso)

" - Normalmente, nas minhas horas de folga, fico em casa, vou na casa de parentes, às vezes quando tem um dinheirinho a mais assim ... vou no cinema tal, saio com os amigos "tomar um negocinho". Às vezes a gente viaja com alguns amigos. Olha ... o único esporte que eu fazia era andar de bicicleta, agora não ando mais, depois que eu comprei o meu carro, encostei ela lá. Eu gosto assim ... de ver televisão, principalmente quando tem algum programa legal." (Wilson, 24 anos - egresso)

Nenhum dos egressos faz referências à atividade física e esporte em suas horas de folga. Wilson, por exemplo, fala que o único esporte que fazia era andar de bicicleta e quando comprou um carro deixou de pedalar. O que se percebe é que na realidade a bicicleta era mais um meio de transporte do que esporte/lazer. Diferentemente dos outros dois, mais caseiros, Wilson parece ter uma vida social mais intensa, possui um carro, faz suas viagens, freqüenta barzinhos, roda de amigos, etc. Donato, casado se volta mais para a família em horas de folga, e da mesma forma que Fábio, equilibra atividades caseiras com algumas atividades sociais.

Entrevistados da Instituição D

"— De domingo eu vou na casa da minha avó, depois na casa da minha tia. De sexta-feira eu saio para comer lanche com meu pai, com minha mãe e com minha irmã. A noite eu fico em casa descansando um pouco". (Andréia, 17 anos)

"— Eu brinco assim pouco, depois paro... Brinco de bola, lá perto de casa tem um campo lá. Brinco com a molecada de futebol. Eu vou no gol assim. Eu janto, depois tomo banho antes. Aí vou prá cama e aí eu durmo. Aí assistio um pouco de televisão, depois eu durmo. Eu

passeio com os colegas meus, só aqui por perto de casa, eu não saio longe, só perto. Meu pai não quer que eu vou longe, é perigoso, ele falou". (Juliano, 17 anos)

Os depoimentos mostram o quanto são dependentes da família e, por motivos óbvios, o quanto a família se preocupa com eles no que diz respeito à segurança. Para o sexo feminino, as preocupações são redobradas. Na realidade, a vida dessas pessoas se limita às oficinas e às atividades simples nas proximidades de suas casas, ou a passeios com a família quando acontecem.

"— Às vezes no fim-de-semana, eu dou uma volta no Shopping, às vezes no zoológico e na praça. No domingo, normalmente eu vou na igreja. Algum dia à noite eu saio e bato papo com os colegas ou fico assistindo televisão. Quando eu saio eu passeio junto com o Miranda (colega de oficina). Às vezes a gente vai no campo assistir futebol, ou andar mole por aí". (Arinaldo, 33 anos)

"— Eu lavo minhas roupas, passo, lavo os meus calçados pra vir para oficina e para passear, deixo minhas coisas limpinhas. Também eu ajudo na limpeza da casa, sempre eu ajudo minha mãe. Às vezes quando minha colega me convida, eu vou ao Shopping, mas às vezes eu não concordo. Eu gosto mais de ficar em casa. Gosto de fazer gelatina, gosto de fazer café, meu pai falou que café bom em casa é o que a Maria faz. Eu faço também macarrão muito gostoso. Em casa eu gosto de ouvir disco, eu gosto muito de música, adoro música. Agora, essas coisas de esporte, de jogo eu só faço aqui na oficina com as minhas colegas". (Maria, 29 anos)

"— Ajudo minha mãe lavar louças, fazer limpeza, arrumar minhas roupas e minhas coisas. Faço toalha de crochê (apothi) em casa para vender. Eu passeio também com minha irmã e meu irmão". (Ana, 20 anos)

Os entrevistados acima, mesmo com um pouco mais de autonomia devido a um melhor nível de desenvolvimento e experiências vividas, têm ainda suas participações, de certa forma, limitadas, tendo em vista alguns fatores ligados a eles próprios, além daqueles colocados pela família, decorrentes de certos tabús e preconceitos.

No caso das 'meninas' é comum o tempo livre, horas de folga estarem associados à arrumação da casa, à culinária e cuidados com pertences pessoais. Uma delas se refere à confecção de trabalhos em crochê para vender, atividade aprendida na oficina.

De todos, Arinaldo parece apresentar um nível de competência social um pouco mais elaborado.

“— Eu chego em casa, pego um livro, fico lendo, ou então pego uma cartolina que eu ganhei da Verinha (professora responsável pela Educação Artística e AVP), e fico desenhando. Ajudo e já ajudei muito minha mãe, sempre que ela ia trabalhar eu ficava com meu irmãozinho mais pequeno, eu cuidava dele e arrumava a casa pra ela, fazia tudo pra ela quando eu estava de férias. Hoje em dia, minha mãe acha que eu sou um filho exemplar. Agora ela mesma se preocupa comigo, quando eu saio e chego um pouco tarde ela fica muito preocupada. Quando isso acontece, de eu atrasar, eu peço desculpas a ela, e ela aceita numa boa. Eu ia no baile, entrava às 11:00 da noite, ficava até às 4 da manhã, lá no Grêmio Recreativo Limeirense. Mas aí minha mãe não ligava, porque eu ia com meu irmão mais velho de 19 anos, e aí eu ficava junto com ele. Sem o meu irmão eu tentei ir duas ou três vezes mas não gostei não, agora eu fico em casa mesmo. Eu brinco de bola perto de casa com a molecada. É ... tem, só que eu não conheço o pessoal, e não tenho muitos amigos lá, só conheço os jovens mais pequenos, os grandões eu não conheço, a barra é meio pesada. Mas eu treino também sozinho, ponho o tênis e saio dá uma corrida lá pro Morro Azul. Dá pra aquecer um pouco e ficar em forma”. (Antonione, 17 anos)

“— Olha, nos fins-de-semana eu aproveito mesmo pra dar uma mão pra minha mulher no serviço lá em casa. Tem muita coisa para fazer lá. É, de vez em quando a gente passeia, vai um pouco pro clube, mas o que a gente mais faz mesmo é ficar em casa assistindo televisão, às vezes escutando o rádio. É isso aí que normalmente a gente faz nas horas de folga. Passear pra lugar mais longe fica meio caro. O jeito é ficar curtindo em casa mesmo”. (Edilson, 30 anos - egresso)

Edilson assume uma postura de *chefe da casa*. Como afirmou em outro tópico e reafirma agora, diz aproveitar as folgas de fins-de-semana para ajudar a esposa. Provavelmente a situação econômica instalada atua como um fator determinante para limitar as opções de lazer.

“— Bem, nas minhas horas de folga, assim de sábado, eu ajudo a minha mãe limpar a casa, né?, porque ela não pode fazer força, o coração dela tem problema. Então eu tenho que ajudar ela. E depois eu fico assistindo filme, jogo, essas coisas aí. Tem vez que eu fico

escutando música ou fico gravando uma fita virgem. Às vezes de sábado à noite eu vou dar uma volta no shopping e às vezes eu vou no domingo também. Vou na praça conversar um pouco com os colegas e na banca de revista. Olha, tem vez que eu jogo futebol de salão lá na quadra do centro comunitário, às vezes eu jogo de goleiro, às vezes eu jogo na linha, isso tudo com os meus colegas lá perto de casa". (Geraldino, 33 anos - egresso)

"— Nas minhas horas de folga às vezes eu jogo bola, jogo basquete pra se distrair um pouquinho, né? Escuto um som e fico lá em casa de vez em quando. Eu parei de ir nesses negócios de som por aí. Saia de noite e chegava muito tarde e nesses lugares dava muita confusão, muita briga e aí eu parei com isso. Agora eu tô indo com um colega meu na igreja, e de vez em quando eu dê um passeio na casa dos meus parentes. E o resto eu aproveito para dormir e descansar um pouco. Eu entro cedo no serviço. Pra não perder hora eu acordo quatro e meia da madrugada. Ah, eu ia esquecendo: eu participo de vez em quando dos campeonatos de futebol que tem lá na indústria". (Ednelson., 20 anos - egresso)

Ainda que se perceba um bom nível de independência, de autonomia dos egressos, suas opções de lazer se limitam a assistir televisão, ouvir som, realizar pequenos passeios ao shopping, praças, igrejas e outros, dentro da própria cidade. Do ponto de vista de outras atividades, eles se referem à participação em atividades esportivas, um deles na comunidade e o outro na indústria e no clube do SESI. Atividades também vivenciadas enquanto aprendizes do CHTP.

O nível de dependência das pessoas está diretamente associada a dois pontos. A sua competência adquirida, levando-se em conta o grau de desenvolvimento de cada um, e programas bem elaborados que contemplem atividades funcionais e significativas as quais possam fazer parte do cotidiano dessas pessoas, relacionadas a todo um contexto social que, dependendo de como se apresenta, inibe ou estimula as ações. Isto torna as pessoas mais ou menos independentes.

Há evidências de que um currículo bem cuidado e preocupado com a temática em questão, colabora com a formação da pessoa como um todo, possibilitando-lhe maior autonomia e independência, favorecendo e ampliando sua participação em atividades de lazer, esportivas e sócio-culturais.

EDUCAÇÃO FÍSICA

Entre as atividades que fazem parte dos currículos das instituições pesquisadas, além das modalidades de trabalho, destacamos a Educação Física, por entender que ela representa um meio importante para possibilitar aos aprendizes um exercício que os auxiliem, de uma maneira efetiva e gradual, em sua transição para a vida adulta. Para tal, devemos levar em conta os amplos objetivos da Educação Física, apontados por Drowatzky (1973), quais sejam, desenvolvimento de bom nível de auto-realização, de um adequado nível das relações humanas, de maior eficiência econômica, considerando-se, certamente, o potencial da pessoa envolvida e da aquisição de responsabilidade crítica.

Para detectar em que medida isso tudo vem acontecendo, ouvimos aprendizes e egressos quanto à participação na Educação Física dentro da instituição, bem como nas Olimpíadas e em eventos esporádicos.

Basicamente as perguntas giraram em torno de : “Você gosta de fazer Educação Física?” “Você acha importante?” “Você já participou de jogos, Olimpíadas, em outras cidades, o que você achou?” “Do que você mais gostou nesses jogos?”.

Entrevistados da Instituição A

“ - É faço, eu gosto, faço duas vezes, eu jogo bola só. Eu acho bom fazer, porque mexe com tudo. Na Olimpíada eu nunca fui. Eu queria um dia ir. O Luis foi, eu não lembro o que ele falou mais da Olimpíada.” (Andrei, 22 anos)

“ - Educação Física, gosto muito. Eu jogo futebol, pedalo também aquela máquina de bicicleta (bicicleta ergométrica). Tem dia que a gente vai ali no campo pra jogar futebol, handebol e tem hora que jogo vôlei. Fazer isso é bom pra saúde e é muito divertido, é gostoso e é bom pra conversar com os amigos. Eu já fui jogar no ginásio da UNICAMP e em Paulínia, fui lá jogar handebol, perdemos o jogo lá. Eu achei bom, tinha bastante gente de

outra cidade, conheci mais gente, assisti jogo e joguei também. Do que eu mais gostei foi de jogar e ficar assistindo. Tenho bastante medalha guardada.” (Valdeir, 24 anos)

“ - Eu adoro Educação Física. Eu jogo vôlei, handebol, queimada e pular corda. É bom porque você aprende a jogar mais, mais certo. O Chico (professor) falou que é bom, ajuda a pensar um pouco. Faz bem também pro corpo, pra saúde e deixa a pessoa feliz. Eu nunca fui pras Olimpíadas, joguei só aqui, ganhei uma medalha.” (Paula, 19 anos)

Percebemos que a Educação Física é uma das atividades que eles participam e gostam. Cada um, a sua maneira e, de acordo com a capacidade de compreensão, tem consciência de que ela pode proporcionar saúde, alegria, amizade, descontração e aprendizagem, entre outras coisas.

“ - O Chico (professor de Educação Física) chama nós, mas eu não gosto de jogar, eu fico olhando só as meninas jogar. Eu não jogo porque eu fico ascanhada (acanhada). Fazer isso é bom pra fazer jejum pra emagrecer. Eu tenho vontade de ir no Play Center, aquele que aparece na televisão, que tá lá no Taquaral agora. Não ! Na Olimpíada eu nunca fui.” (Francine, 42 anos)

Fica evidente o quanto a aprendiz não está sintonizado com as atividades da Educação Física. Levando-se em conta sua idade (42 anos), condição física atual, o seu estado emocional e sua motivação, talvez necessitasse, nesse aspecto, de uma atenção mais individualizada.

“ - Eu faço Educação Física quando eu venho lá do serviço da escola que eu trabalho. Eu gosto de fazer, eu gosto de jogar, pra ganhar medalha, pra fazer exercício e pra despertar mais. Eu só fui jogar aqui na PUCC, na Olimpíada na outra cidade eu nunca fui, eu não fui porque parece que não deu certo. Eu queria ir jogar lá na outra cidade, mas eu não sei aonde que era. Eu saía às três horas do serviço e não dava tempo.” (Marcos, 17 anos)

“ - Olha, sabe de uma coisa, eu corro bastante, corro lá na lagoa do Taquaral. Mas eu parei de ir agora. Aqui na APAE de vez em quando eu faço Educação Física, porque eu chego tarde do trabalho e eu não estou fazendo, é só o Marcos que faz porque ele vai viajar pra jogar nas Olimpíadas, pra São Paulo. Eu já fui num monte de lugar, já fiz peça de teatro, já fui na UNICAMP, na PUCC participar dessas coisas. Eu acho muito importante fazer as coisas da Educação Física. Quando meu pai fez uma operação eu andava muito com ele, era bom. Eu acho que todos esportes é muito legal pra fazer, é bom. Eu já viajei bastante

com a turma da APAE pras Olimpíadas. Eu achei super legal, a gente fazia farra, a gente à noite botava ovo na cabeça do outro, bagunçava mesmo. Do que eu mais gostava de tudo isso era da folia mesmo, eu era líder da bagunça. Até tinha um amigo nosso que não gostava de tomar banho, e numa turma, gente pegava ele, punha ele no chuveiro, na água, e aí ele ficava muito bravo, era muito legal.” (Marcílio, 23 anos)

Como aprendizes da Oficina Externa, eles não participam oficialmente da Educação Física. Marcos afirma que, esporadicamente, participa de algumas aulas. Fica confuso e não consegue explicar porque não tem participado das Olimpíadas, parece não entender que eles, da Oficina Externa, não são liberados para outras atividades, bem como para eventos. Somente as atividades de trabalho fazem parte do currículo da Profissionalização Externa. Marcílio, por sua vez, também tenta se explicar. Contudo, já tem um experiência anterior de Educação Física e participação de Olimpíadas da época em que era aprendiz da Oficina Interna. Emocionado, relata o quanto isso tudo foi importante para ele. As falas dos aprendizes, mais especificadamente a de Marcos, parecem reivindicar a possibilidade de participação mais ampla, algo mais, além do trabalho propriamente dito, realiza na Profissionalização Externa

Especificamente com relação aos egressos, o interesse em ouvi-los é o de tentar percebermos o que essas atividades representaram ou representam para suas vidas, uma vez que cada um, a seu modo, poderá dar o ‘seu retorno’, mediante experiência acumulada.

“ - Eu nunca fiz nada lá na APAE, eu só fiz ficha lá e continuei trabalhando aqui na floricultura desde quando eu tava na guardinha. Por isso que eu nunca fiz Educação Física lá também.” (Donato, 25 anos - egresso)

“ - Eu fiquei pouco tempo lá na oficina dentro da APAE, fui encaminhado pra 3M com estagiário, e nunca fiz Educação Física com a turma de lá.” (Fábio, 25 anos - egresso)

“ - Quando eu fiquei aqui na APAE eu fazia Educação Física, jogava, fazia musculação. Era bom porque você fazia uma atividade pra musculatura, da perna, fazia bastante exercício pro corpo. Eu acho que a atividade física é importante, alguma coisa é sempre bom a pessoa fazer de atividade. Eu hoje não faço nada. Na época eu cheguei a participar de jogos, de Olimpíadas. Era bom para a gente mostrar o que sabia, eu por exemplo, fazia salto em altura, eu pulava de frente, diferente dos outros, tudo mundo ficava admirado, e eu passava

legal. Agora hoje se eu for fazer isso aí, não tenho a menor chance. Nessas viagens era muito importante pra gente conhecer gente nova.” (Wilson, 24 anos - egresso).

Dos egressos, somente Wilson participou da Educação Física na oficina da APAE. Tem boas recordações do tempo em que fazia as atividades. Tem consciência de que aquilo tudo o ajudou muito, ainda que atualmente não faça qualquer atividade física programada. Aponta as Olimpíadas como momentos importantes para demonstrar e avaliar conhecimentos, bem como para o crescimento pessoal.

Entrevistados da Instituição D

“— Eu gosto da Educação Física, porque é bom pra saúde. Quando a gente não tem nada pra fazer em casa é muito ruim. É bom também pra ficar forte e elegante. A gente fica melhor, pode fazer mais trabalho, se desenvolver e tudo isso. Não, das Olimpíadas não. Eu nunca fui. As meninas falam que é legal, que é muito gostoso, tudo o que faz lá. É bom porque lá não esquenta a cabeça, esfria a cabeça. Faz menos serviço”. (Andréia, 17 anos)

“— Gosto, oh se gosto. Aprende bastante coisa, aprende a nadar, fazer ginástica, jogar bola, aprende tudo. Acho bom porque deixa o corpo mais livre assim, perder peso, fica mais leve... Faz bem pros braços, pras costas, pra inteligência, pra tudo isso aí. Já eu fui pra Campinas, Cajamar para jogar. Achei bom, foi gostoso. Eu já joguei hóquei, futebol de salão e mais coisas, dormimos lá, pousamos lá, ficamos junto com bastante gente, a gente tomava café, almoçava e jantava, tudo lá, era legal. Eu gostei dos jogos que eu joguei, gostei de passear lá, gostei de pegar amizade com umas turminha das outras cidades, agora eu tenho um monte de colegas de lá”. (Juliano, 17 anos)

Como podemos perceber, ambos têm a percepção de que as atividades que realizam têm um valor estético, de saúde e de desenvolvimento e que, além disso, gostam de praticá-las. O interessante é que apesar do nível de Ana, ela consegue traçar um paralelo entre a questão atividade física e produtividade, quando diz: *“A gente fica melhor, pode fazer mais trabalho”*. Repetidas crises convulsivas, até um ano atrás, conforme informações, impediram sua participação

nas Olimpíadas. Contudo, ela anseia por isso. Juliano, por sua vez, explicita seu contentamento por ter participado desses mesmos jogos. Sua intensa participação chama atenção para o provável exercício que realizou na busca de sua autonomia.

“— É, Educação Física eu gosto de fazer, gosto porque é importante fazer. Desenvolve mais o corpo, a cabeça. Fica mais forte, fica mais, quer dizer, fica mais um cara sadio, mais alegre, você fica melhor pra se comunicar com os outros. Pra mim foi muito bom, lembra, eu era muito duro, não conseguia nem pegar a bola direito, agora, eu fico mais reto, ando e corro melhor. Esse negócio de jogar, de Olimpíadas, é legal. A gente faz amizades com os amigos, conhece novas pessoas, viajo junto com os amigos, é bom né?. É difícil pra gente viajar se não for os jogos. Lá em casa é difícil... A turma quase não sai viajar. Se não fosse a Educação Física eu não teria possibilidades de viajar bastante. Achei bom ir para as Olimpíadas, você conversa com um, conversa com outro, conta história, fala da sua vida, eles falam das deles, bate papo, essas coisas aí. Você dorme lá, tem que cuidar das suas coisas bem cuidado, se não você pode até perder roupas. Fica bastante gente na mesma escola, no alojamento, gente de várias cidades. Joguei futebol de salão e basquete... O pessoal fica feliz fica alegre, principalmente se ganharem primeiro lugar. Mas é importante que todo mundo tá participando, competindo. Sempre tem gente que fica em último. Gostei de jogar, dos bate-papos, dos passeios no shopping, dos bailinhos, a gente paquerava umas meninas, contava seus problemas, elas também contavam, tudo isso, eu gostei de tudo”.
(Arinaldo, 33 anos)

“— Gosto, gosto muito. Gosto do jogo de basquete, esse que estamos fazendo agora, da ginástica, dos exercícios eu gosto também. Eu acho bom, porque a gente desenvolve fazendo exercício. De primeiro eu não conseguia, assim, jogar com as meninas, a gente ia jogar na rua e eu não conseguia, sempre caia a bola. Depois, agora que eu entrei na Educação Física eu já consigo jogar com elas. A saúde também, a gente fica melhor. Já, eu já fui pra São José do Rio Preto e também pra Campinas jogar. Eu achei legal, eu gostei. Gostei muito também da corrida de 100 metros, e da corrida de bastão (revesamento 4x100), e gostei também do basquete na quadra e do handebol eu gostei também. Eu gosto muito dos jogos e que eu joguei, porque quando a gente volta a gente tem o que passar pros colegas, que a gente jogou, que a gente ganhou, que ganhou medalhas. Eu já tenho três medalhas em casa que eu ganhei, duas de ouro e uma de bronze e ganhei aquela medalha quadrada é de participação. Gostei também das músicas, dos bailinhos, dos passeios no shopping à noite, de ficar conversando no alojamento, tudo é gostoso. Meu pai falou assim

quando ele viu a medalha: *‘Como você consegue correr na corrida de 100 metros?’*, eu respondi pra ele que era porque eu fui treinada, a nossa turma treinou bastante antes de viajar. As minhas amigas de perto da minha casa falaram que eu estou chic com essas medalhas”. (Maria , 29 anos)

“— Eu gosto, gosto muito de fazer basquete, atletismo, nataação, de fazer ginástica, de tudo. Eu acho importante fazer. Se você não fizer aí você... esquece de movimentar os ossos e... parece que você vai ficando mais velha, mais pesado, mais duro... . É importante aprender mais esporte. Aprender a ficar mais junto com as pessoas, fazer as coisas em turminha, ficar alegre. Eu acho que eu aprendi bastante coisa. Eu acho que eu fico mais alegre e que eu tenho mais amizade. Ir nas Olimpíadas achei muito legal. Nossa, conheci tanta gente. Fiz bastante amizade nova e gostei muito de participar dos jogos, das competições, dos passeios, dos shows... . Do basquete, da nataação e do atletismo. Gostei muito de passear, dos bailinhos, das danças, do alojamento, de conversar e de conhecer gente nova. Sair pra viajar com minha família, de jeito nenhum. É difícil a turma de casa viajar. Eles quase não sai”. (Ana, 20 anos)

Da mesma forma que os anteriores, mas um pouco mais elaboradamente, esses aprendizes apontam para a Educação Física como algo importante em suas vidas, levando-se em conta os vários aspectos já citados. Complementando, enfatizam o seu poder de descontração, o seu aspecto lúdico e a grande possibilidade de levar as pessoas a ampliar seus laços de interação e amizade. As viagens por ocasião dos eventos como um todo e das Olimpíadas, têm proporcionado, segundo sua avaliação, provavelmente a única opção de saídas, nas quais se efetivam as possibilidades de novos contatos e novas aprendizagens.

“— Educação Física, eu acho legal, eu gosto muito de fazer Educação Física, principalmente de jogar basquete. Mas é importante a gente jogar todas os jogos, porque quanto mais a gente joga mais a gente aprende e mais a gente sabe como é o ritmo do jogo. Eu acho importante, pra gente não ficar parado, a gente tem que ter alguma coisa pra fazer, correr, aquecer o corpo, treinar... depois chega a hora de jogar fora (da instituição), a gente tem que ter mais habilidade pra jogar basquete, pra nadar, fazer atletismo. Então precisa prestar mais atenção nas coisas pra ficar mais craque. Eu acho que fazendo Educação Física a gente fica mais maduro, seu corpo fica menos duro, fica mais mole. Eu acho que é bom também porque a gente conhece mais pessoas, fica mais à vontade. Se você tá nervoso você fica no

meio do esporte e aí você fica mais tranquilo, fica menos preocupado. Nossa! Melhorei bastante, hoje eu tenho bastante confiança em mim, pra fazer qualquer coisa. Eu achei muito bom viajar, porque a gente nunca tem oportunidade de viajar, de sair pra fora, a gente se desenvolve muito mais, porque quanto mais a gente sai pra fora a gente melhora. Por isso que eu falo, todo mundo tem que treinar, ficar bem preparado. Quando você vai fazer Educação Física, vai jogar, vai treinar tem que levar muito a sério. Tem hora que você pode brincar, e tem hora tem que ficar sério. Quando você vai lá competir, lá não é hora de brincadeira, aí já é outra coisa. Depois quando acaba o jogo, aí sim você vai ficar alegre e se divertir muito mais do que você se divertiu no jogo. Depois você conhece mais pessoas. Eu nunca ia pensar que isso ia acontecer comigo. Toda vez eu fico pensando, nos próximos jogos eu vou conhecer pessoas diferentes, quanto mais eu viajo, mais eu gosto por isso, é bom ter amizade com pessoas diferentes. Essas viagens são bem controladas, os professores ficam "em cima", e eles explicam tudo isso pra gente. Quanto mais o professor está "em cima", mais você aprende, se desenvolve, e você não tem medo, a gente fica só pensando naquilo, se quiser vencer, tem que fazer certinho. Tudo isso ajudou bastante, não só nesse sentido, como em outros sentidos né?, como torcer pros outros times, como a torcida torcer por nós também. E é isso, quanto mais a gente participa, mais coisas boas acontecem com a gente. O certo mesmo é você ir certinho e se divertir, não importa se ganhar ou perder, uma vez na vida você vai ter que perder, a gente não pode só pensar em ganhar, tem que saber que sempre tem um ponto nosso que é mais fraco, então a gente tem que acostumar perder também. A gente vai ter que acostumar ganhando e também perdendo. Eu já perdi muito na vida, mas aí eu penso: eu tenho que vencer, e aí acho que fico mais maduro. Ah... o que eu mais gostei é que os professores sempre ficavam muito "em cima", entende, é bom controlar bem as coisas, é uma oportunidade que a gente nunca tem na vida, mesmo que a gente está bem treinado, é bom os professores se preocupar com a gente. Eu sempre gostei de receber medalhas, sempre guardei todas as medalhas que eu tenho. Tenho vinte e duas medalhas guardadas. Todo dia que eu chego em casa eu olho pra elas e fico pensando que eu estou na pista, na quadra. Toda pessoa que vai em casa gosta de ver aquelas medalhas, eles perguntam com eu ganhei e aí eu explico. Cada uma tem uma história diferente, gozado né?. Eu tenho fotos também, que foram tiradas quando eu estava competindo, recebendo as medalhas e tudo mais. Isso tudo deixa a gente contente. É o que eu gosto é de divertir, eu não gosto assim... de tristeza. Sempre você tem que ter aquela vontade, pra fazer tudo certinho pra ver se a gente ganha. Olha, eu gostei de tudo, só fico um pouco preocupado de andar às vezes pra rua numa cidade que eu não conheço. É claro que estamos acompanhados, mas às vezes dá medo. Mas o passeio no shopping, tomar sorvete na sorveteria, é chic, foi muito legal. Adorei também aquela discoteca que teve à noite, foi jóia. Eu nunca pensei ir nuns lugares como aqueles. O alojamento é muito legal, você fica com pessoas de várias cidades diferentes, conhece gente nova, fica conhecendo o que eles fazem nas escolas deles. Isso fica marcado, eu gosto muito disso".

(Antonione, 17 anos)

Além dos aspectos já apontados, Antonione realça também o *fator confiança*. Ao longo do tempo e através de tudo o que vivenciou hoje ele se considera confiante em si mesmo. Isso tem sido fundamental no seu processo pessoal de autonomia. Outro aspecto a ser considerado é a sua clara percepção da necessidade de agir com seriedade, quando necessário. Alia o sucesso do aluno à presença efetiva e atuante do professor. Aponta também que ganhar e perder faz parte da vida e insinua que temos sempre que estar preparados para isso. Coloca-se como um *vencedor* e se orgulha disso: *“cada medalha tem uma história diferente”*.

É interessante frisar que embora Antonione faça referência a medalhas, vitórias, a todo momento retoma o valor social dessas atividades. A sua fala, entre outras coisas, revela que conceitos importantes gradativamente vão se incorporando em sua vida.

“— Nossa, que pena que isso já passou muito tempo pra mim... Olha, foi a melhor fase que eu passei. Teve uma viagem que a gente foi para Bauru, naquela Olimpíada lá e que eu fiz uns par de gols lá. Eu fiquei muito contente. Naquele tempo a gente treinava lá no clube do Ítalo. Aí eu falei pro pessoal: *‘seis pode contar comigo que lá em Bauru eu vou ser o artilheiro do jogo’*. Tudo que a gente fazia na Educação Física era bom. Eu fui até competir em ginástica e por um ponto eu tava pra ser campeão e aí eu fiquei em segundo lugar. Mas eu fiz força, eu queria ser convocado pra ir para aquela outra cidade lá... . Eu nunca fui ainda fora do país. Essas coisas que a gente fazia na Educação Física, no jogo, foi tudo bom pra mim, pra minha saúde, pra conhecer bastante gente e conhecer também bastante cidade. Puxa, nós viajamos bastante... Oh, se não fosse essas coisas eu não tinha conhecido nada disso. Nossa, de vez em quando dá vontade de sair por aí pra conhecer mais lugar, mas agora a gente tá trabalhando na firma e é mais difícil. Quando eu viajava pra jogar, uma coisa que eu gostei bastante foi de um baile que eu dancei com uma menina uma música romântica, nossa... Até hoje eu tenho essa música gravada que eu dancei com aquela menina. Dá saudade, eu deito na cama e fico lembrando... Dá até vontade de voltar lá”
(Geraldino, 33 anos - egresso)

“— Olha, eu adorava fazer Educação Física. Aprendi muita coisa, fui aprendendo muitas coisas que eu não sabia, que nem: natação, o jogo de bola, basquete. Naquele tempo eu tava sempre em forma. Lembro daquelas viagens que a gente ia pra viajar. Nossa... eu adorava. Participei dos jogos, das Olimpíadas. Conheci bastante colegas. Lá nos jogos a gente dormia no alojamento e aí participamos dos bailes e dos passeios que fazia lá. Se não fosse essas viagens, eu não tinha como conhecer outras pessoas e nem as cidades que eu conheci, como Bauru, São Caetano do Sul, Guarulhos e tem outras que eu nem lembro o nome. Olha, se eu tivesse uma chance, bem que eu ia de novo” (Edilson, 30 anos - egresso)

“— Nossa, Educação Física quando eu tava lá eu adorava, não perdia uma. No começo eu não sabia jogar bola, eu era ‘perna-de-pau’, não sabia jogar basquete e aí na Educação Física eu consegui desenvolver mais. Educação Física ajudou, né?, fiquei com mais físico, mais forte, fiquei melhor pra conversar com outros, perdi até um pouco da... vergonha, quer dizer, eu era meio tímido, meio fechado. Hoje eu já sei cumprimentar, ficar mais junto com bastante gente e antes era mais difícil. Lá na firma onde eu trabalho, de sexta-feira depois do serviço, a gente jogava futebol e o rapaz lá me convidou para entrar na equipe de futebol da indústria e eu aceitei. Daí eu participei do Torneio de Operários no SESI, foi jóia. Quando eu tava no CHTP, eu participei de bastante jogos e Olimpíadas. Nós viajamos pra bastante cidades. O que eu gostava é que isso é um divertimento para mim, eu conhecer cidade que eu não conhecia, conhecer pessoas diferentes e também poder competir, jogar, tudo isso aí. É foi legal ir para os Estados Unidos. Eu fui lá jogar basquete, fiz parte da seleção brasileira e o nosso time ficou campeão do mundo. Esse campeonato foi dos jogos das Olimpíadas Especiais. Foi emocionante, eu não acreditava. Primeiro, você já pensou, viajar de avião, com tudo na mão. O pessoal servia coisas para beber e comer, eu fiquei até emocionado, nunca na minha vida eu pensei que pudesse fazer aquilo. Depois conhecemos várias cidades... Olha, vocês não imaginam os ônibus que a gente viajava lá, o lugar que a gente ficava, onde a gente ficava alojado. Nossa, nós fomos muito bem tratados. Tinha bastante turma de brasileiros lá. Tinha pessoas que não entendia a nossa língua, mas a gente fazia gestos e ia tocando pra frente. Puxa, pra mim, foi um experiência que eu nem sei como dizer, valeu muito pra minha vida. Não tenho dúvida: se não fosse essas coisas da Educação Física, dos jogos, dessas Olimpíadas, eu não tinha conhecido todas essas cidades que eu conheci aqui no Brasil e nos Estados Unidos, e as pessoas também né?” (Ednelson., 20 anos - egresso)

Todos os egressos da Instituição *D*, são unânimes em afirmar o quanto foi importante para eles ter participado de tudo o que o setor de Educação Física pode proporcionar. Dois deles dizem continuar fazendo atividades, conscientes do valor delas. Ednelson., por exemplo, amplia na própria empresa em que trabalha

sua participação através das atividades esportivas, situação que lhe proporciona *status* diferenciado. A participação nas referidas atividades, ainda quando aprendiz no CHTP, possibilitou sua ida aos Estados Unidos, tornando-se campeão mundial de basquete. Numa perspectiva mais ampla, a fala dos referidos egressos aponta para um nível de participação que os ajudaram a “crescer” em todos os sentidos.

Analisando a temática pesquisada, tanto os aprendizes e egressos da Instituição A, como os da Instituição D, isto é aqueles que puderam experienciar a Educação Física, apontam para aspectos positivos da Educação Física para suas vidas.

É sabido que na Instituição A, somente os aprendizes da Profissionalização Interna participam da Educação Física, sendo que em alguns momentos sua regularidade fica comprometida pela necessidade de entrega de serviços às empresas com quem a instituição mantém subcontrato. Outro ponto a ser considerado é que aprendizes da Profissionalização Externa não participam da Educação Física e conseqüentemente de jogos, olimpíadas e outros.

Na Instituição D, parece haver maior sistematização e regularidade com relação ao conjunto de atividades que compõe o currículo. Assim sendo, a Educação Física ocupa um espaço com o mesmo grau de importância das demais atividades. As falas dos aprendizes da Instituição D, explicitam uma participação mais efetiva e com razoável grau de conscientização.

É importante observar que as falas, de uma maneira geral, apontam para aspectos sociais, de auto-realização, saúde e eficiência, ampliação de conhecimentos e alegria, conforme preconiza (Drowatzky, 1973).

EXPECTATIVAS PARA O FUTURO

“O que você espera do seu futuro?” Com essa pergunta central, procuramos perceber o nível de expectativa dos aprendizes no que diz respeito ao conjunto de fatores que implicam em suas vidas futuras, tais como: vida em família, namoro, casamento e trabalho, entre outros.

Entrevistados da Instituição A

“ - Eu pretendo namorar. Eu ainda não namoro. Agora, casamento não. Eu espero também trabalhar num lugar. Eu já fui trabalhar fora, mas eu não gostei. Ah..., eu não sei explicar porque eu não gostei. (Andrei, 22 anos)

“ - Eu gostaria de trabalhar fora, mas ... eu já fui lá numa firma, mas não deu certo, não tinha produção... não ... , não é assim, eu fazia muito devagar o serviço, eles falaram. Se trabalhar fora pode ganhar mais dinheiro e a gente pode ajudar mais a família. Ah... o tipo de serviço eu não sei, tem serviço muito difícil, tem que prestar muita atenção. Agora esse negócio de namoro ainda não, não tenho namorada, nem penso em namorar. Casamento também não penso, é complicado por causa do preconceito, tem muita gente que tem preconceito contra deficiente, tem gente que tem preconceito contra negro, tem vários tipos de preconceito. Eu acho que não daria certo. Quando alguma pessoa sofre esse preconceito é duro se livrar dele.” (Valdeir, 24 anos)

Os dois entrevistados apresentam-se bastante confusos com relação a possibilidade de trabalhar fora. Andrei não sabe explicar os motivos de sua experiência não bem sucedida. Valdeir, mais consciente disso, explicita sua lentidão como uma das suas dificuldades. Contudo, tem a percepção de que trabalhar em uma empresa lhe possibilitaria ganhar um melhor salário. Com relação a namoro e casamento, para os dois, ainda não é o momento. Valdeir sente a sociedade muito preconceituosa contra algumas minorias e aponta para a crueldade do rótulo.

“ - O futuro é de coisa mais boa pra gente, viver bem. Quando eu conversar com uma pessoa eu não vou melhorar, vou ficar cada vez mais ruim. Eu fico pensando..., representa assim, penso num cara que eu tô apaixonada. Eu fico pensando em namorar ele, não pode falar o nome dele, eu tenho medo de perder ele ... (chorou). Eu não quero ficar sozinha, sofrendo, solidão é ruim. Eu quero casar com ele um dia. Agora, de trabalho, eu já trabalhei lá naquela escola da prefeitura, mas aí a moça falou comigo pra parar de ir lá porque eu ficava muito cansada, agora eu só trabalho aqui na APAE... Quando fico pensando no meu namorado, eu fico muito triste aqui. Eu tenho medo de ficar sozinha, eu gosto tanto dele, que eu sonho com ele, parece que eu tô assim conversando com ele numa boa.” (Francine, 42 anos)

“ - Daqui pra frente, agora eu tô contente, tô feliz. Eu queria trabalhar, eu gostaria mas ..., eu fico ruim, eu passo mal, fico com dor de cabeça direto, aí minha mãe falou pra eu ficar aqui dentro mesmo. Eu já tô namorando, agora eu só penso nele. Ele trabalha numa firma, ele tem 18 anos. Agora casamento eu penso pra depois. Eu falei pra ele, você pensa e depois você dá a resposta, mas eu acho que até janeiro eu acho que eu vou casar, ele só tá esperando a minha resposta.” (Paula, 19 anos)

Falar do futuro não parece ser muito fácil para as duas entrevistadas. Contudo, cada uma a sua maneira têm sua forma de expressão. Francine, aos quarenta e dois anos, percebe que suas condições para o trabalho vêm diminuindo com o passar do tempo. A idéia fixa da possibilidade de um romance que não acontece, deprime-a. Paula alia sua permanência na oficina da APAE a sua condição de saúde, ainda que aparentemente tenha um aspecto saudável. Para a mãe, parece ser mais seguro ela estar na oficina do que trabalhar fora. Certamente a mãe a conhece melhor. Sua expectativa quanto ao casamento, por exemplo, e a forma fantasiosa com que ela trata essa questão, dificilmente condizem com a realidade.

“ - Eu quero ter um emprego melhor, receber o salário mínimo só. Namoro eu gosto, eu ainda não tenho namorada, mais pra frente eu vô vê esse negócio de casamento. Se engravidar a menina e não assume o filho dela, e aí a mãe dela fica brava. Agora, de trabalho eu queria entrar numa firma que faz carro.” (Marcos, 17 anos)

“ - Pro futuro eu quero muita coisa. Eu queria, eu queria ser artista de televisão, eu tô lutando pra isso, eu tô indo atrás, eu vejo bastante reportagem. Outra coisa também e ... que eu queria aprender a tocar órgão. E outra coisa também é que eu queria aprender a guiar, dirigir carro. Olha...eu fiquei conhecendo uma menina aqui na APAE e que me ajudou bastante, e

eu gosto dela pra caramba, até hoje eu vejo ela, converso com ela, mas por enquanto eu não quero namorar, porque eu estudo e trabalho. Eu estudo lá na ... esqueci o nome da escola. Agora... casamento assim ... por enquanto não. Porque eu não posso, porque assim trabalhar, estudar e namorar ao mesmo tempo eu não posso. Então eu estou esperando mais pro futuro isso.” (Marcílio, 23 anos)

Ainda que em nível diferenciado os entrevistados almejam algo melhor para o futuro, parecendo portanto haver uma preocupação para tal. Marcos anseia por melhor trabalho para poder ganhar mais, embora se mostre um pouco confuso quanto às questões salariais, bem como às afetivas. Marcílio sonha em ser artista. Contudo, contenta-se em aprender a dirigir e ser motorista. Afirma não ter condições atuais de conciliar trabalho, estudo e namoro. Namoro e casamento não estão agora em seus planos. De qualquer forma, as expectativas dos referidos aprendizes, em alguns aspectos, parecem estar além de suas possibilidades.

Com relação aos egressos, as preocupações voltadas para as questões da vida em família são direcionadas no sentido de percebemos com que qualidade de vida estão vivendo. Se continuam morando com os pais ou se constituíram uma nova família. Procuramos também observar como anda sua vida afetiva e sua vida profissional.

“ - Melhorar cada vez mais, ganhar mais. Graças a Deus eu faço força pra isso. Eu fico pensando que é bom você ter uma mulher que ajuda você e um filho que vem por aí, e eu fico muito contente com isso.” (Donato, 25 anos - egresso).

“ - É ... pro futuro eu não tenho previsão ainda. Eu acho que com relação ao trabalho tá indo bem, e claro que a gente sempre quer melhorar mais. Agora esse negócio de namoro, casamento, isso é com o tempo, porque se eu não casei até hoje é porque não chegou a hora, o momento. É claro que a gente pensa nisso, mas por enquanto eu prefiro ficar só nas paqueras, nada sério.” (Fábio, 25 anos - egresso).

“ - Eu penso assim ... a minha tendência é ter uma casa pra mim, porque eu não me dou muito bem com o meu pai, tenho algum atrito com o velho lá, então ... no futuro pretendo juntar um dinheiro pra comprar uma casa, nem que seja uns cômodos pelo menos. Eu não

pretendo casar tão já porque primeiro tenho que fazer minha vida, ajeitar tudo, pra depois você arrumar uma pessoa pra casar. Eu estava namorando uma pessoa aí, mais ela era comprometida, na realidade ela era até casada, aí eu saí fora porque não tava "virando muito". Eu também preciso trocar meu carro, eu tenho um Chevetinho né? Eu terminei de pagar ele agora em junho, aí quero passar ele pra frente e comprar um mais novinho. Precisa fazer um "meio de campo", senão fica difícil." (Wilson, 24 anos - egresso).

Todos os egressos buscam melhorar suas condições de vida através do trabalho. Donato, ainda que não alfabetizado, como já dissemos, tem pela frente a responsabilidade de uma família, isto é, esposa e um filho que está por nascer. Fábio não parece muito preocupado com o futuro, embora entenda ser importante ter como objetivo melhorar sempre. Ainda que pense em namoro e casamento, prefere deixar que o tempo se encarregue disso. De todos, Wilson parece mais preocupado com o futuro. Relata atrito com o pai e faz planos para uma vida independente, ter uma casa, um carro novo; só a partir daí pensar em casamento. Tem consciência da necessidade de mudanças para dar um melhor redirecionamento em sua vida. Seu posicionamento marca a busca de sua autonomia, controle da situação e vontade de progredir.

Entrevistados da Instituição D

"— Espero tudo, quero ser atriz de novela. Todas as novela a atriz casa, se apaixona. Namorar é gostoso, eu namoro o João (aprendiz, colega de oficina). O colega do meu avô casou, tinha bastante coisa, eu gostei. Penso em casar logo, da vontade de casar. Ai eu vou ser atriz de verdade, vou no ginásio e vou mexer com o computador que minha mãe vai comprar. No computador da escola eu gravei meu nome. Eu gostaria de trabalhar fora, mas... eu não gostaria de sair não, depois eu não veja mais meus colegas, e aí? Lembra da Valéria (aprendiz), que saiu, nunca mais vi ela". (Andréia - 17 anos).

"— Para o futuro voltar tudo de novo. O passado deixar pra lá. Eu quero ser caminhoneiro. Agora desse negócio de namorar, eu penso, fico pensando....., mais pra frente eu vejo aí se eu vou namorar, ou não . Tenho uma colega minha perto de casa lá..., é, vão vê depois. Não, casamento não vira não . Depois a gente briga com a mulher, depois a gente larga, depois volta, depois vai largando de novo, depois volta, depois abandona a mulher e os filhos. Casamento não vira não. Agora do trabalho, eu queria trabalhar numa empresa boa,

quero ser caminhoneiro. Você sendo caminhoneiro você vai pra fora do país. Quero trabalhar para ganhar dinheiro, para comprar uma casa pra mim só, para morar com meus irmãos, minha irmã.” (Juliano - 17 anos)

As respostas dos entrevistados explicitam o seu nível de desenvolvimento mental. As dificuldades apresentadas em suas falas, no sentido de relacionar os acontecimentos, demonstram, de certa forma, suas condições para tratar questões ligadas a vida adulta.

Andréia, no que diz respeito a namoro, relata uma realidade que vivencia com um aprendiz na oficina e diz que pretende se casar. Mistura novelas que acompanha na televisão com a vida real, como fazem provavelmente, muitas adolescentes. Com relação ao trabalho, percebemos que o seu relacionamento afetivo, suas amizades com os colegas da oficina, falam mais alto, deixando evidente o quanto esse aspecto é importante para ela, preferindo provavelmente ali permanecer.

Juliano alimenta um sonho de ser caminhoneiro, profissão essa incompatível com as suas condições de desenvolvimento. Quando se refere a namoro parece se interessar por uma colega: quanto ao casamento tem a percepção de algo muito instável.

“— Eu..., eu penso assim, eu queria alguma coisa de trabalho como é aqui, eu acho que melhorei. Eu acho que namorar dá trabalho, você quer ir em tal lugar o namorado não quer, não aceita quando você quer fazer alguma coisa, então eu acho que não dá. Olha, eu não tenho vontade de namorar, eu não gosto. Casamento também não dá. Eu acho assim muito bom.”. (Maria - 29 anos).

“— Futuro..., ainda não pensei. Namoro, é ..., eu já pensei. O namoro é coisa séria, ainda eu não namoro. Só mais pra frente eu vou pensar nisso. Agora, casamento... é pra fazer uma família, é familiar. Agora não dá não. Agora...o trabalho é o primeiro que vem, antes de tudo. Trabalhar fora eu gostaria, pra ajudar a família em casa, né.” (Ana - 20 anos).

“— A gente espera tudo né, ter a minha casa, ter as minhas coisas, os móveis, casar um dia.... Namorada ainda não tenho, tem uma menina lá, mais ela é muito nova, é muito criança ainda, tento falar com ela, ela foge da gente. Eu penso em trabalhar fora porque sem trabalhar não vai dá pra ter a casa, os móveis, não dá pra ter nada e nem para casar. Eu gostaria de ter uma oportunidade lá fora. Eu gostaria de trabalhar no serviço da G.F.(indústria com a qual a instituição mantém subcontrato), fazendo montagem de lanternas...eu acho também que eu poderia trabalhar como faxineiro.”. (Arinaldo - 33 anos).

Na fala de Maria fica evidente que até gostaria de trabalhar fora, desde que o “clima” fosse igual ao do Centro de Habilitação e Treinamento Profissional, onde sente-se muito bem e respeitada. Não pensa em casamento, diz estar muito bem assim.

Ana, jovem e com seus 20 anos acha que namoro é coisa séria, diz ser muito cedo para pensar nisso. Espera trabalhar fora e tem a percepção de que com tal condição terá melhor salário para ajudar no orçamento familiar.

Arinaldo, apesar dos 33 anos e dizer que ainda não namora, deixa evidente sua vontade de fazê-lo. Diz que o trabalho é a base de tudo, se quiser adquirir alguma coisa material. As funções por ele almejada relativamente ao trabalho não estão distantes de serem compatíveis com o seu nível de desenvolvimento e habilidades. Tem tido bom desempenho no treinamento de trabalho como faxineiro, sentindo-se motivado e muito bem com tal sucesso.

“— Para o futuro eu espero arrumar um serviço bom mesmo, porque eu quero subir mesmo, construir uma casa, ter uma vida mais tranquila, morar em casa mesmo, em barraco não é fácil, comprar os móveis e tudo o que precisar. Eu sei que não é fácil, mas se você trabalha certinho você vence, eu acho que devagarzinho a gente vai chegando lá. Namoro pra mim, não é namoro sério. Eu não pretendo namorar tão sério por enquanto, porque compromisso assim, porque tem muita gente que passa do limite, e eu não pretendo ter filhos já. O que eu pretendo primeiro é construir minha casa, e a hora que eu tiver minha casa, e eu tô vendo que minha vida dá pra sustentar uma mulher e eu cuidar de um filho, que eu tô tendo condições de criar e dar alimentos, essas coisas todas, aí sim eu posso pensar em namorar de verdade e casar, mas por enquanto não. Eu acho que quanto mais eu trabalhar eu posso

ganhar um dinheiro, comprar um terreno e ir construir minha casa. Se o Sr. faz filho antes, aí vem a confusão, não dá pra tratar bem o filho, não tem dinheiro pra comprar leite. Pra ter filho, eu acho que tem que ter condições. Esses cara por aí compra fiado em bar e depois se enrosca, não tem dinheiro pra pagar” (Antonione, 17 anos).

A fala de Antonione evidencia uma percepção de alguém que já se depara com as dificuldades do dia-a-dia. Aponta, por exemplo, que pensando no futuro, não basta simplesmente conseguir um lugar para morar, mas sim assegurar condições mínimas de moradia para o ser humano, aspecto provavelmente, apontado pelas condições de vida que leva. Entende também que grande parte de seu sucesso dependerá dele próprio e diz se esforçar para tal. Parece posicionar-se com certa segurança e sensatez quanto a namoro e casamento. De uma forma geral, suas expectativas não estão distantes de suas possibilidades, levando-se em conta a sua ‘performance’.

“Por enquanto eu tô naquilo mesmo, solteirão, eu quero se solteirão pra sempre. É, de vez em quando, eu dou uma paqueradinha, mas tem que ter muito cuidado, que a coisa aí tá feia mesmo. Não, por enquanto, eu não penso em namorar, namorar pra casar não, porque agora eu tô com 33 anos e eu acho que é cedo pra pensar nessas coisas, deixa eu ficar sossegado um pouco, né? Pro meu futuro tem que melhorar bastante as coisas. O futuro eu penso assim, a gente tem que arrumando as coisas. Eu tenho um aparelho de som. Graças à Deus eu tenho o aparelho e toco as minhas músicas lá. Tenho minha televisão e assisto o que eu quero. Eu tenho até vontade de mudar alguma coisa na minha casa. Meu futuro eu queria mudar um pouco as coisa da minha casa, mas às vezes meu pai fala que o dinheiro tá curto. Então... sabe? Eu acho que vai ficar tudo igual, né? Agora..., eu fico pensando que eu tenho que trabalhar certinho sempre. Já pensou se a gente fica desempregado? Eu tenho medo disso”. (Geraldino, 33 anos - egresso)

Através de suas colocações, percebemos o quanto ele é metódico e meticuloso. Faz questão de ter suas coisas particulares, além das do uso comum, para preservar sua privacidade e poder fazer aquilo que gosta, mesmo que a todo momento demonstre se preocupar com melhorias para a casa como um todo.

Busca melhorar a qualidade de vida para toda a sua família. Deixa, portanto, evidente seu estilo de vida, quando afirma que *“quer ficar solteiro para sempre”*. Aos 33 anos acha cedo pensar em namoro ou casamento. Parece estar muito bem assim. A possibilidade do desemprego o assusta. Tem consciência da dificuldade de arrumar outro emprego, caso seja demitido, não só pelas suas limitações, mas também pela situação que o país atravessa.

“— Daqui pra frente eu pretendo tocar minha vida e ir melhorando sempre e continuar trabalhando na prefeitura. O Sr. sabe, né? Eu amiguei com uma senhora de 47 anos. Ela é viúva e tem cinco filhos. Eu tô tranqüilo com ela, a gente não briga, não discute, e estamos vivendo que nem marido e mulher. Eu, Virgem Maria, tô muito feliz, não posso reclamar dela não, nós vamos tocando nossa vida pra frente. O dinheiro que eu ganho, passo na mão dela, porque é ela que controla tudo; eu, a casa e tudo, a mulher é mais econômica, o homem é mais gastador. A única coisa que é um pouco difícil é que ela não lê nada, eu que tenho que ler alguma coisa pra ela, mas do resto não tem problema. O Sr. quer saber de um coisa? Minha vida tá muito boa, não posso reclamar. Contudo que eu perdi a minha mãe que vai fazer 6 anos e meu pai há 2 anos, assim mesmo eu sou um rapaz muito bom, tranqüilo e pronto pra qualquer coisa. É, eu tô tocando a vida como Deus manda. Nas horas de folga eu ajudo a minha mulher a limpar a casa, pendurar roupa no varal e umas outras coisas. Passear..., não tem onde ir. O clube que a gente ia começou a dar muita briga e aí a gente parou de ir lá. É melhor então ficar em casa e curtir um pouco, já faz 4 anos que a gente tá junto” (Edilson, 30 anos - egresso)

A fala de Edilson mostra o quanto ele está feliz, ainda que afirme que *“pretende melhorar sempre”*. Percebe-se que o que está acontecendo tem sido o suficiente para fazer dele uma pessoa realizada e esperançosa. Existe uma certa coerência entre suas expectativas e as possibilidades de torná-las concretas. Relata ter encontrado uma parceira ideal, o complemento afetivo e amoroso para sua vida. Outro ponto importante a salientar é que a parceira, ainda que tenha capacidade para resolver os problemas práticos da vida — saber comprar, controlar as prestações mensais, enfim, administrar a economia doméstica —, falta-lhe a habilidade para a leitura por não ter sido alfabetizada. Por sua vez, Edilson, classificado como deficiente mental e apresentando algumas dificuldades em questões relativas à administração de uma economia doméstica,

complementa a esposa naquilo que lhe falta, ou seja, a leitura, porque ele apresenta condições para tal.

“— Pro meu futuro eu quero ter uma vida sossegada, continuar no meu emprego, melhorando sempre que já faz um ano, né?, não depender dos outros, construir uma família e ter um lar para morar. Por enquanto eu pretendo melhorar a casa que eu, minha mãe e meus irmãos estamos morando. Minha mãe está separada do meu pai e eu preciso assumir e ajudar mais ela. Eu acho que com o dinheiro que eu ganho dá pra fazer muita coisa em casa. Além dos alimentos que eu compro, quero reformar a casa. Agora eu já tô vendo pra ligar a força lá (energia elétrica). Eu sei que as coisa vai dificultar, é... , não é bem dificultar, é que enquanto tava na mão do pai a gente tava mais tranqüilo, não precisava pensar muito, agora na nossa mão, a gente tem de pensar mais. Agora, esse negócio de namoro, casamento, é... , eu tô só paquerando de vez em quando, agora, casamento ainda não passa na minha cabeça. Você tem que fazer as coisas pensando, né? Tem que ter onde morar, ter casa, senão depois você só sofre. Mas de todo jeito, eu ainda pretendo casar mais pra frente”. (Ednelson., 20 anos - egresso)

Ao referir ao lar que pretende ter para morar, o entrevistado demonstra toda a sua indignação pelo fato de ter morado tão mal até o presente momento. Atualmente, após a separação dos pais, foi morar com a mãe num cômodo em construção que coube a ela na divisão de bens. Edilson tem plena consciência das dificuldades de ter que assumir, de um momento para outro, o lugar do pai, por ser o filho mais velho. Mas ele se acha em condições para essa tarefa. Tem um irmão de 25 anos, doente mental e epilético. Terá que, juntamente com a mãe, administrar toda uma situação nova. Seu nível de desenvolvimento é coerente com as suas aspirações. O salário que recebe já lhe permite alguns investimentos para iniciar um processo de melhoria de qualidade de vida de sua família como um todo. É consciente de que para pensar em se casar e construir uma família é necessário pensar que muitos passos terão que ser dados, uma vez que, por enquanto, tem o desafio de ajudar a resolver um problema que está instalado, ou seja, o de sua família. Para casamento se acha jovem ainda e terá muito tempo para isso.

Com relação à temática **expectativa para o futuro**, não podemos generalizar; cada caso deve ser considerado particularmente, levando-se em conta as potencialidades, dons e aptidões de cada pessoa. Para alguns, a frequência e a continuidade em centros de habilitação e treinamento profissional e oficinas de trabalho, tendem a ser menos temporários e esses programas acabam fazendo parte da razão de suas vidas e neles complementam, provavelmente, alguns aspectos da transição ou efetivação da vida adulta. Podemos perceber, para outros, o caráter mais temporário das oficinas, levando-se ainda em conta que cada encaminhamento ou desligamento acontecerá a seu tempo. Em ambos os casos, tendo em vista, entre outros fatores, os depoimentos dos aprendizes, ressaltamos a necessidade de se investir igualmente em todas as pessoas envolvidas nos programas de “profissionalização”, uma vez que o objetivo deles não deve perder de vista a valorização humana.

MENSAGEM

Entre os temas escolhidos para conversar com aprendizes e egressos destacamos um que possibilitasse perceber como a pessoa portadora de deficiência mental, levando-se em conta seu nível de desenvolvimento cognitivo, sua maturidade e sua percepção de mundo, pode se organizar para elaborar uma mensagem, uma vez que este estudo tem por objetivo discutir questões relativas à transição da pessoa portadora de deficiência mental para a vida adulta.

Foi colocada a seguinte questão para os entrevistados: "Se você tivesse que deixar uma mensagem para as pessoas, o que você diria ?"

Entrevistados da Instituição A

" -Eu queria falar pras pessoas trabalhar bastante pra ganhar dinheiro."

(Andrei, 22 anos)

" - Pra falar de dar uma mensagem de coisa boa pras pessoas, acho que tem que falar pra todo mundo ser feliz, todo mundo ficar contente e não ficar bravo. É isso que eu acho."

(Paula, 19 anos)

Fica evidente a forma simples dos aprendizes se organizarem com relação ao tema. Mas, mesmo assim, conseguem deixar uma mensagem. Andrei enfoca questões relativas a dinheiro e trabalho, enquanto Paula fala de felicidade e alegria.

" - Mensagem eu não sei, mas podia falar pra pessoa eu te amo, eu amo até o fim da minha vida, quero ficar com ele para sempre até o fim da minha vida, mas isso eu não vou conseguir não, porque eu tô com medo que esse cara tem outra namorada e eu ficar sozinha, eu não quero ficar sozinha. Eu gosto dele pra caramba." (Francine, 42 anos)

A idéia fixa no suposto namorado parece não permitir que a entrevistada elabore e estruture uma mensagem sem que o foco seja o “próprio namorado”. De qualquer forma, revela sua percepção de mundo.

“ - Eu queria dizer pras pessoas deixar de ser violenta, que a violência não leva a nada. Esse negócio de fazer vingança, de sair dando tiro, como aparece no jornal da televisão, tanta gente assassinado por aí, quem faz isso só complica mais a vida. Não pode pensar em vingança nem em violência. Outra coisa são as crianças que nascem e os outros joga na rua. São essas moças nova que não toma cuidado, fica grávida, depois o namorado não assume, aí ela joga a criança no lixo. Tem que melhorar também a segurança nas cadeias, porque os presos tão fugindo muito, parece até que as polícias ajuda ao invés de evitar. Eles consegue ferramenta pra abrir túnel. Como pode ? Vai que a polícia ajuda mesmo. Como que pode fazer tudo isso pra fugir. Tá muito fácil.” (Valdeir, 24 anos)

O entrevistado, ainda que em outros temas tenha sido modesto, neste demonstra a percepção de alguém que acompanha atentamente os acontecimentos e que já, de certa forma e em alguns aspectos, vive as preocupações de uma vida adulta, embora em outros, como o econômico, ainda seja dependente.

“ - Eu falaria pra não jogar lixo na rua, pra jogar na lata de lixo. E também pra não queimar as florestas e não cortar as árvores. Não sujar o rio e só isso.” (Marcos, 17 anos)

“ - Olha ... eu acho importante olhar pra essas crianças de rua, que eu tenho pena. Eu acho que esse Brasil aqui, vai ter que ver essas crianças. Não é só político que tem que vê as coisas, também as crianças de rua tem que vê um pouco o que o Brasil tá passando. Se o Brasil fosse uma coisa boa, não fazia filho por aí e não jogava pra rua, eu acho muito errado isso. Só isso aí que eu quero falar.” (Marcílio, 23 anos)

Os entrevistados revelam, cada um à sua maneira, capacidade de elaboração e estruturação de uma idéia. Marcos, usando algumas bandeiras do movimento ecológico, parece estar repetindo algo decorado. Marcílio, ainda que com conteúdo mais realista e um pouco mais elaborado, dá o seu recado demonstrando dificuldades quanto a organização das idéias.

“ - Falar pras pessoas não deixar de estudar, porque sem estudo é muito difícil. Outra coisa também é pra ter vontade de trabalhar pra ter um futuro melhor.” (Donato, 25 anos - egresso)

“ - O mundo hoje em dia tá difícil, com a situação que a gente encontra lá fora eu falaria pras pessoas que está trabalhando pra segurar o seu emprego, porque não é fácil chegar onde nós chegamos e tudo o que nós passamos.” (Fábio, 25 anos - egresso)

Os conteúdos das falas em forma de mensagem, ainda que elaboradas de maneira simples e breve, revelam um pensar adulto, ficando evidente nelas a necessidade de uma boa preparação, vontade de trabalhar e de lutar pela manutenção do emprego. Esse ponto é de fundamental importância atualmente, indo vai ao encontro das preocupações de alguns autores já citados no referido estudo.

“ - Eu acho que todo mundo tinha que dar um apoio pras pessoas deficientes, que ajudasse quem necessita mesmo. Eu por exemplo não me considero deficiente, como uma pessoa deficiente. Eu acho que deficiente é aquela pessoa que nasceu com o problema, e aí vai passando o tempo e ela vai tendo dificuldade de aprender as coisas. Eu agradeço a Deus aos dez, onze anos eu já me interessava por aprender a dirigir e outras coisas mais. Agora muita gente fala que o fulano não vai aprender nada, mas aquela pessoa precisa de apoio, porque se ela aprender pelo menos assinar o nome dela, já é uma grande coisa. Hoje em dia o pessoal critica muito o deficiente. Você vê aqui mesmo no CETEC teve uma época que o pessoal não queria mais aluno da APAE aqui, acho que eles estava tomando lugar de pessoas normais. Mas eu acho que tem que dar uma chance pra pessoa poder evoluir, e amanhã formar até uma família.”

(Wilson, 24 anos - egresso)

A mensagem deixada por Wilson da idéia de sua maturidade e aponta para uma visão ampla de mundo. Fala de alguns preconceitos da sociedade e de grupos, contra a pessoa portadora de deficiência e da necessidade de investir efetivamente naqueles que mais necessitam não importando o nível em que elas se encontrem.

Entrevistados da Instituição D

“— Eu falaria que eu gostava muito dos meus colegas, de todos eles. Que eu gostava tanto da Cristina, da Dora, da Terezinha da e Nilzinha (monitores), do Gustavo, do Fábio (aprendiz)... Eu queria falar que gosto de todo mundo, de verdade, do fundo do meu coração. O Rigner e o Ismael deu bala e chocolate pra mim, eu adoro isso, é isso que eu gosto”. (Adressa, 17 anos)

“— Falaria que tem que trocar os país, eu fazia mudar as pessoas, as casas, tem que mudar as coisa assim para baixo. Eu fazia uma pracinha para o povo sentar no banco, fazia casa própria pra morar, fazia creche e escola pra molecadinha pequena e para os grandes. É, tudo essas coisas”. (Juliano, 17 anos)

Percebe-se nos aprendizes a dificuldade de falar de algo não muito concreto, como por exemplo, transmitir uma mensagem. Andréia na sua fala deixa evidente o quanto “o seu mundo” é pequeno. Suas colocações se limitam ao âmbito do CHTP, girando sempre em torno dos colegas aprendizes e monitores. Juliano ainda que tenha a visão pouco menos limitada tentando colocações mais amplas e significativas, o faz com certa dificuldade.

“— A minha mensagem seria para as pessoas não usar mais droga, porque elas estão se matando, estragando a sua saúde. Outra coisa é para elas ter mais cuidado no trânsito, pra dirigir com mais cuidado, é isso”. (Ari, 33 anos)

“— Gostaria de falar que eu gosto muito das pessoas daqui, gostei muito de vir pra cá, gosto demais da Cristina, é a monitora que eu mais gosto. Eu gostaria de mandar um abraço pra minha amiga Raquel, e que gosto muito dela, é minha melhor amiga”. (Maria , 29 anos)

“— Pras pessoas não brigar com quem gosta de provocar, essas pessoas gostam de provocar porque quer, isso é feio. Tem gente que gosta de brigar pra ver aquela outra pessoa sofrendo”. (Ana, 20 anos)

É interessante frisar que esses entrevistados embora apresentem um melhor nível de desenvolvimento cognitivo que os anteriormente citados, revelam dificuldades em suas colocações, exceto Ari que coloca problemática de drogas e a violência no trânsito. Preocupações essas compatíveis com certo nível de maturidade e que revelam preocupações de quem de certa forma vive uma vida adulta e responsável.

“Eu ... , só queria que não fosse assim, essas coisas de muita gente mexendo com bebidas, podia até ter cerveja, mais álcool, pinga essas coisas aí, tem muitas pessoas morrendo por causa disso. Então a mensagem minha, seria assim que todo mundo seguisse um caminho só, um caminho bom. As pessoas devem fazer as coisas de acordo com a sua cabeça, não como acontece, chega alguém e fala “vamos puxar um fumo aí” e outro já embarca lá, isso é muito ruim. A minha mensagem seria que cada um deveria seguir o seu caminho e nunca acompanhar pessoas estranhas, porque muitas mortes estão pra acontecer, assim.... muitas mesmo, por causa da bebida, por causa do tráfico de drogas, do roubo; às vezes você está andando na rua o cara fala “passa o relógio”, “passa o tênis” e sai correndo e mete tiro. Eu dou uma idéia que as pessoas ficassem mais em casa, com a família, descansando, aí no outro dia, todo mundo estava mais disposto, e essas coisas ruins aconteciam menos. Você vê tem muita coisa errada, tem homem que briga, perde a cabeça por causa de mulher, aí acaba morrendo, e a mulher acaba tirando “sarro” com a cara dele. Eu acho que o homem tem muita chance de pegar uma mulher, não precisa tirar do outro, fazer essa bobagem, porque isso só traz mais problemas pra cabeça dele. Na verdade se eu fosse um prefeito, alguma coisa assim...., se eu tivesse condições de proibir a bebida de álcool, eu proibia.” (Antonione, 17 anos).

Antônio revela também um bom nível de maturidade, e boa formação pessoal. É consciente dos malefícios provocados pelo álcool e pelas drogas, até porque, os problemas vividos pela mãe pelo uso do álcool, o fez ver de perto suas consequências desastrosas. Dados esses que aparecem em outros momentos de sua fala. Sua forma madura e adulta de viver, o permite perceber o quanto importante é agir com seriedade, evitando dessa forma a exposição a situações de perigos visto que a violência está em toda parte.

“— Olha, eu acho que se tivesse que falar alguma coisa minha mensagem era pra esse povo que tá passando dificuldade, porque o dinheiro não entra e a saúde tá ruim. Eu quero que o Brasil melhore e tem que para com esse negócio de matar. Eu não gosto disso, eu fico

apavorado. O que que vão pensar do nosso país? O presidente tem que ver tudo isso, porque tá faltando dinheiro e tá faltando saúde. Outra mensagem é que eu quero agradecer a escola aí que eu estudei e que eu aprendi as coisas, a oficina e todo mundo que deu força pra mim. Tudo aquilo que vocês chamaram a minha atenção, sabe, aquele 'puxão de orelha', valeu... Tudo isso eu não posso esquecer, eu não tenho nem diploma, mas eu consegui muita coisas. Eu acho que todo mundo tem que se esforçar" (Geraldino, 33 anos - egresso)

"— Olha... se eu tivesse que dar uma mensagem, em primeiro lugar eu ia dizer que as pessoas tem que procurar muito a Deus. Eu ia falar para as pessoas não guerrear, para para de usar drogas, porque as drogas não leva ninguém a nada. O que precisa é confiar muito em Deus". (Edilson, 30 anos - egresso)

"— Eu falaria para as pessoas não pegar o caminho das drogas. Tomar cuidado com os bailes que tem por aí onde está acontecendo muita violência e muita morte, porque eu quero o bem de todo mundo. Hoje em qualquer esquina tem gente oferecendo 'coisa' para você, sem pedir nada, pra você ficar viciado, pra depois..., você já sabe né? Eu dou graças a Deus por ter estudado e aprendido as coisas lá na oficina porque senão eu não sei o que seria da minha vida. É, eu tô falando isso, porque uns caras que eu andava com eles lá perto de casa, tá quase todos no mundo da droga. Eu andava com eles e até fazia bagunça nos ônibus, mas depois eu parei. Eu nunca usei drogas, mas os caras falavam pra mim, '*entra nessa meu, você não é homem, parece marica*', e eu falava pra eles que eu ia ficar na minha. Eles quando encontra hoje comigo, pergunta se lá onde eu trabalho não tem uma vaga pra eles e aí eu fico pensando: '*como esses caras vão trabalhar?*', '*como vão conseguir levantar quatro e meia da madrugada e enfrentar o serviço?*'. Eles estão tudo meio acabado". (Ednelson., 20 anos - egresso)

Ainda que se considere a diferença de nível de desenvolvimento cognitivo entre egressos, há de se ressaltar que todos conseguiram um nível de desempenho tal que permitisse cada um a seu modo, viver com certa independência e autonomia em consequência de razoável performance de conscientização e sabedoria, fatores esses determinantes para o equilíbrio entre suas vontades, necessidades e obrigações. Além dos fatores já citados, outros como : a situação política do País responsável pela falta de dinheiro e saúde para o povo a instituição especial apontada como algo que possibilitou "crescimento" pessoal e profissional, enfim, sucesso; a necessidade de confiar em Deus acima

de tudo para amenizar conflitos, violências e o uso de drogas, são ponderações que revelam um pensar contextualizado e adulto.

De uma forma geral, dar um recado, elaborar uma mensagem, requer da pessoa um certo esforço. Significa “olhar para dentro”, fazer um balanço da situação, lançar mão das suas percepções de seus anseios, organizar as idéias dentro de uma lógica e deixar fluir a mensagem. A riqueza ou a pobreza do conteúdo é resultado da associação das capacidades da pessoa e do que ela experienciou. De qualquer maneira, as falas aí estão, e revelam níveis diferenciados de elaboração e resposta, indicando que não há como generalizar. Investir igualmente em todos buscando desenvolver o máximo do potencial de cada um é necessário. Contudo ciente de que cada um terá seu desenvolvimento tendendo para a fase adulta à sua maneira e a seu tempo

CAPÍTULO IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso estudo proporcionou respostas a algumas indagações, bem como deu pistas para a formulação de outras.

O conteúdo teórico nele apresentado possibilita dar sustentação às análises de questões que envolvem o homem, o corpo, o movimento dentro de um contexto, levando-se em conta o corpo não fragmentado e o ambiente no qual ele se insere.

Outras questões como Educação Física/Motricidade, relação homem/trabalho, concepções de deficiência mental e programas “profissionalizantes” envolvendo pessoas portadoras de deficiência mental foram também consideradas. A busca de subsídios na literatura concorreu, efetivamente, para fundamentar as reflexões referentes a pesquisa proposta e desenvolvida, que envolveu profissionais, aprendizes e egressos de instituições especializadas, no sentido de melhor conhecer analisar e refletir sobre os programas profissionalizantes.

Constatamos pela literatura e pelas entrevistas, que os programas considerados como “profissionalizantes” pelas instituições especializadas, os quais tem como objetivo declarado preparar a pessoa portadora de deficiência mental para o trabalho, merecem ser discutidos.

Por outro lado, alguns autores, numa visão generalista apontam os referidos programas como um processo de formação de mão-de-obra útil para preparar pessoas portadoras de deficiência mental para o mercado de trabalho. Outros, ainda, entendem que eles estão longe de cumprir seus objetivos, ou seja, profissionalizar estas pessoas. O que parece mais grave são as afirmações de que algumas instituições enfocam os aprendizes como “irrecuperáveis”, contudo aptos a continuar produzindo para a instituição, visão compartilhada por toda a equipe de trabalho. Por outro lado, outros autores afirmam que as empresas

desconhecem o potencial de trabalho da pessoa portadora de deficiência, bem como existe um descompasso entre as habilidades (artesanais) adquiridas nas oficinas e as exigidas numa empresa.

Observamos que esse conjunto de dados da literatura sugere um quadro não muito otimista com relação aos programas “profissionalizantes” desenvolvidos nas instituições especializadas. Apesar disso, os resultados da pesquisa nas quatro instituições - ouvindo profissionais, aprendizes e egressos, e levando-se em conta alguns aspectos e algumas instituições pesquisadas - desenharam um quadro mais animador, amenizando, de certa forma, alguns dos impactos apontados.

Numa análise mais ampla, devemos assumir que esse quadro é marcado por algumas contradições.

Assim sendo, embora a pesquisa revele alguns pontos positivos, apresenta também alguns desencontros. As falas dos aprendizes, de uma forma geral, expressam um certo clima de otimismo. Demonstram estar bem, felizes, satisfeitos com os trabalhos que realizam, com a participação em outras atividades, bem como pelo fato da oficina ser um local, onde as inter-relações pessoais se desenvolvem. As oficinas têm sido apontadas também como locais para continuar aprendendo, viver o dia-a-dia e para se preparar para viver de forma adulta.

Quanto aos desencontros, fica evidente, por exemplo, que relativamente aos objetivos dos programas não há coerência entre si, ainda que, de uma forma geral, todos tenham como proposta desenvolver programas de “profissionalização”. Tais problemas se explicitam quando se analisa o que a instituição se propõe e o que ela efetivamente realiza. A falta de objetivo norteador desses programas, bem como a falta de uma coerência interna entre a proposta e a realização, poderão se transformar, por um lado, num entrave levando esses programas ao descrédito perante a sociedade e os empresários, minimizando, dessa forma, as possibilidades de integração daquelas pessoas que reúnem condições de encaminhamento ao mercado de trabalho e, por outro, limita o “crescimento” das demais.

Um outro ponto importante a se considerar é com relação ao conjunto de atividades que compõem esses programas, o qual varia de uma instituição para outra. Acreditamos que há a necessidade de um currículo denso, tanto no aspecto qualitativo como quantitativo, possibilitando, dessa forma, atender ao máximo as diferenças, as quais requerem uma grade de atividades flexíveis e que façam sentido ao aprendiz.

Temos observado que algumas instituições especializadas desenvolvem seus programas sem se preocuparem com o equilíbrio entre as atividades de formação para o trabalho propriamente dito, e as outras atividades tidas como atividades complementares. Fica evidente também a ausência de regularidade com relação, a essas últimas, quando existem, sendo que elas, em algumas instituições, ficam vinculadas a menor ou maior quantidade de serviço de subcontrato enviados a oficina. Explicita-se, portanto, em algumas instituições prioridade para as atividades de trabalho (produção) em detrimento de outras atividades de cunho de formação mais geral.

Em algumas propostas ficam implícitas também situações extremistas, levando a desafios não apropriados, ou seja, muito além ou aquém das condições das pessoas portadoras de deficiência. Tais propostas às vezes superestimam, más também subestimam, na maioria das vezes, as suas possibilidades. Percebemos que os currículos e a dinâmica das instituições nem sempre levam em conta a heterogeneidade das pessoas, as exigências da sociedade, mais notadamente com as novas relações sociais e de trabalho (chegada do fim do século) e a expectativa do aprendiz e da família.

Com relação a Educação Física, nenhum dos professores entrevistados possui formação especial, sendo que um deles ainda é graduando. Essa ausência de especialização merece, sem dúvida, maiores considerações.

Embora os professores tenham um discurso girando em torno de atividades que possibilitam desenvolvimento integral, sociabilidade, integração, melhoria da qualidade de vida, entre outros, a prática institucional no que se refere à Educação Física, com ressalvas para uma das instituições pesquisadas, revela uma outra realidade. Essa realidade se expressa por meio de alguns

fatores tais como: dificuldade de disponibilidade de locais de trabalho, tempo reduzido destinado às aulas, falta de regularidade nas atividades complementares em decorrência de necessidades de trabalho de subcontratos e a falta de planejamento.

Concluimos, portanto, no que diz respeito a Educação Física, que de uma certa forma esta não atende aos valores enfatizados pelos autores da área, mostrando-se, com algumas exceções, incipiente como elemento de ajuda na melhoria da qualidade de vida das pessoas portadoras de deficiência.

Além disso, as ações da Educação Física parecem ser isoladas e, portanto, descontextualizadas no que se refere ao processo de formação dos jovens e adultos portadores de deficiência mental.

Contudo, temos que ressaltar que embora alguns problemas ocorram, tanto os aprendizes quanto os egressos apontam para aspectos positivos dos eventos em que participaram coordenados pela Educação Física, os quais lhes possibilitaram, entre outras coisas, viajar, conhecer novas cidades - no país e fora dele -, fazer novas amizades, viver algumas emoções e crescer culturalmente.

Ouvir os aprendizes e egressos foi importante à medida em que pudemos lhes oferecer possibilidades de se expressarem e também percebê-los como estão com relação ao seu dia-a-dia, aos seus anseios, vontades, necessidades e expectativas, visto que, de uma maneira geral e levando-se em conta pessoas com deficiência mental, é praxe falar e decidir por elas.

Suas falas evidenciam a necessidade de se pensar os programas de oficinas, de forma a ir além da preparação das pessoas portadoras de deficiência mental exclusivamente para o trabalho competitivo, contemplando também toda uma preparação da pessoa para a vida. Neste sentido, outro ponto que merece atenção, ao cruzar informações da literatura, entrevistas dos profissionais, aprendizes e egressos, é a certeza de que quando se trata de programas de preparação para o trabalho devemos investir com a mesma intensidade em todas as pessoas, independentemente do nível de desenvolvimento em que elas se encontrem.

Mediante o exposto, no decorrer do nosso texto, mesmo que pese toda a crítica sobre a questão da segregação referente aos programas “profissionalizantes” desenvolvidos em instituições especializadas, a pesquisa sinaliza que se os referidos programas forem conduzidos com sabedoria, continuarão ainda a exercer um importante papel na formação de jovens e adultos portadores de deficiência mental, auxiliando-os no processo de formação e transição para a vida adulta. Para tanto, deverão ser levados em conta estruturas adequadas, profissionais bem preparados, novas relações sociais e de trabalhos que começam a se fazer presentes, além dos compromissos de trabalhos integrados com vistas ao processo de inclusão.

Por fim, fica evidente que a pessoa portadora de deficiência mental, cada uma a seu modo e com tudo aquilo que lhe é peculiar, anseia por ser bem sucedida. O sucesso para alguns é ser encaminhado para uma empresa, aproximando-o ao máximo ao modelo de cidadão definido pela sociedade; para outros, é poder viver de forma digna por ter adquirido, dentro de suas possibilidades, toda a autonomia e independência desejável para viver bem junto a sua família, vizinhança ou na comunidade.

BIBLIOGRAFIA

- ADAMS, R.C. et al. Jogos, esportes e exercícios para o deficiente físico. São Paulo: Manole, 1985.
- ALMEIDA, J. J. G. de. Estratégias de aprendizagem esportiva: uma abordagem pedagógica da atividade motora para cegos e deficientes visuais. Campinas, 1995. Tese de Doutorado - Faculdade de Educação Física - UNICAMP.
- ALVES, R. Estórias para quem gosta de ensinar. São Paulo: Cortez, 1985.
- AMARAL, L. A. Revista Brasileira de Educação Especial. v. 1, n. 2, 1994.
- ANDRADE, G.S. de. A Integração do Portador de Deficiência no Trabalho - Anais do I Encontro de Educação Especial, v.21, USP, S.P., 1983
- ANTUNES, R. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo e do Trabalho. 3ª Ed. São Paulo: Cortez; Campinas, S.P.: Editora da UNICAMP, 1995.
- ARAÚJO, P.F. de. Desporto Adaptado no Brasil: origem, institucionalização e atualidade. Campinas, 1996. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 1996.
- ASSMANN, H.. Paradigmas educacionais e corporeidade. 2º edição. Piracicaba: UNIMEP, 1994.
- BOWERS, L. Eu Sou Especial: Módulos Instrutivos de Educação Física e Desporto Para Pessoa Portadora de Deficiência. Trad. Francisco Vasconcelos de Lima - Brasília : Secretaria do Desporto da Presidência da República, 1991.
- BRAVERMAN, M. Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- BROADHEAD, G.D. Adapted physical activity : terminology and concepts. In: DOLL-TEPPER, G.; DAHMS, C. DOLL, B. et al. (Eds.). Adapted physical activity: na interdisciplinary approach. Berlin: Springer Verlag, 1989 - p.3-9.
- BUENO, J.G.S. Anais do Ciclo de Debates em Educação Especial: Educação para todos; Campinas, S.P., 5 a 7 de dezembro 1994/ Coordenação e

- Organização Maria Tereza Penteado Cartolano - Campinas, S.P. : UNICAMP, 1995.
- CARREIRA, D. A integração da pessoa deficiente no mercado de trabalho. São Paulo: Revista Integração, 5(19) : 3-28, dezembro/1992.
- CANZIANI, M.de.L.B. Avaliação da pessoa portadora de deficiência face ao mercado de trabalho competitivo. Curitiba: EDUCA, 1986.
- CARVALHO, M.C.M. de. (org) Construindo o saber. Campinas: Papirus, 1998.
- CLAUSELL, C.de S. Reflexões sobre o Mercado de Trabalho Ppd. Jornal Desafio de Hoje, Rio de Janeiro, setembro, 1995.
- COLEMAN, V.. O poder do corpo. Rio de Janeiro: Imago, 1986.
- COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (organizador) - Desenvolvimento Psicológico e Educação - Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, v. 3.
- CONSELL INSULAR DA MALLORCA, Programa “, Treball AMB Suport”, I Simpósio “Internacional Suported employment”. Palma, dezembro, 1991.
- CORDE. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Corde, 1994.
- _____. Oportunidades de Trabalho para Portador de Deficiência : Um Guia para as Organizações de Trabalhadores. (OIT) - Brasília : Corde, 1994
- DEWEY, J. Vida e Educação. São Paulo, 1969.
- DROWATZKY, J. H. Education Física para niños deficientes mentales. Buenos Aires: Editorial Médico Panamericana, 1973.
- FERREIRA, A . I. de. F. Proposta de avaliação motora para pessoa deficiente mental, após estudo de caso realizado nas Apaes na região de Campinas - SP. Campinas, 1997. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 1997.
- FERREIRA, J.R.. A construção escolar de deficiência mental. Piracicaba: Unimep, 1989.
- _____. A exclusão da diferença. Piracicaba: Ed. Unimep, 1993.
- FILHO, B.F.L. História Do Desporto Para Cegos No Brasil. Campinas: FEF- UNICAMP, 1996. (Monografia).

- FONSECA, V. da. Educação especial. Porto Alegre. : Artes Médicas 1987.
- FREIRE, J.B.. Educação de corpo inteiro. São Paulo: Scipione, 1989.
- _____. De Corpo e Alma - O discurso da Motricidade. Summus Editorial, São Paulo, 1991.
- FURTADO, J.P.. Corpo e Loucura: histórico das formas de intervenção sobre o corpo na psiquiatria. Campinas, UNICAMP, 1995. (Tese de mestrado)
- FURTER, P. Educação e vida. Rio de Janeiro: Vozes, 1979.
- GLAT, R. Somos iguais a você: depoimentos de mulheres com deficiência mental. Rio de Janeiro: Agir, 1989.
- GONÇALVES, M.A. Fim do trabalho encerra o século. JORNAL FOLHA de SÃO PAULO - Caderno mais!, p.8, 03-03-93
- GOYOS, A.C. A profissionalização de deficientes mentais : de verbalização de professores acerca dessas questões. São Paulo: USP, 1986, 231 p. (tese de doutorado)
- _____. et al. Justificativas para formação profissional do deficiente mental: revisão da literatura brasileira especializada. Cadernos de Pesquisa. v. 69, São Paulo: p. 53-67, maio/1989
- IANNI, O. Era Do Globalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- JANNUZZI, G. A luta pela educação do deficiente mental do Brasil. São Paulo: Cortez, 1985.
- _____. Oficina abrigada e a "Integração do Deficiente Mental". Revista Brasileira de Educação Especial. Piracicaba, v.1, n.1, 1992.
- _____. Escola e Trabalho do Considerado "Deficiente." Anais do II Seminário de Educação Especial - Profissionalização e Deficiência. (Orgs.) UNICAMP, PUCAMP e CDI, Campinas ed. UNICAMP, 1994.
- KIRK, S.A. & GALLAGHER, J.J. Educação da criança excepcional. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- KONIG, A. Y SCHALOCK, R.L. Empleo assistido: igualdad de oportunidades para hombres y mujeres gravemente incapacitados. Revista Internacional del Trabajo. v. 110, n.1, p. 95-113, 1991.

- KURZ, R. O Torpor do Capitalismo. JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO - São Paulo, 11 fev. 1996 - Caderno mais!, p.14.
- LAKATOS, E.M. & MARCONI, M. de A. Fundamentos da metodologia científica. São Paulo: Atlas, 1988.
- LÜDKE H. A. e ANDREI, M.D.E.A. Pesquisa em Educação: abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MANTOAN, M.T.E. Compreendendo a deficiência mental. São Paulo: Scipione, 1989.
- MARKX, K. O capital. 5ª edição - Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1980 Livro I, v.1.
- MARKX, K & ENGELS, F. A ideologia Alemã. São Paulo: Martins Fontes, 1976.
- MAZZOTTA, M.J.S. Fundamentos de Educação Especial. São Paulo: Pioneira, 1992.
- MEDINA, J.P.S. A Educação Física cuida do corpo e "mente". Campinas: Papirus, 1986.
- MELLO, G.N. de . Cidadania e Competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio. 4ª edição - São Paulo: Cortez, 1995.
- MILLS, W. A nova Classe Média. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.
- MIZEN, D.W. & LINTON, N. Guess who's coming to P.E. - six steps to more effective mainstreaming. JOPERD, 54(8):63-65, 1983.
- MOREIRA, W.W. (org.) Corpo Pressente. Campinas, S.P.: Papirus, 1995.
- MUNTANER, J. La sociedade ante el deficiente mental. Madri : Ed. Narca, 1995.
- NAVARRO, Z.M. A Preparação para o Trabalho na Trajetória Educacional do Deficiente Mental: possibilidade real ou realidade divergente? São Paulo, 1996. Dissertação (Mestrado) - USP, 1996.
- NEW YORK. NAÇÕES UNIDAS. Programa mundial de ação relativo às pessoas deficientes. New York, 1993.
- NUNES, L.R.O.P. & FERREIRA, J.R. Deficiência mental: o que as pesquisas brasileiras tem revelado. In: Alencar:, E.M.L.S. de. Tendências e desafios da educação especial. Brasília MEC/SEESP, 1994, p. 50-81

- OLIVER, G.G.F.. Um olhar sobre o esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade. Campinas, S.P., 1995 (Tese de Mestrado)
- PAULO II, J. Sobre o Trabalho Humano. Documentos Pontifícios 196, Petrópolis: Vozes, 1982.
- PERREIRA, O.da S. Integração do excepcional na força de trabalho. Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1977.
- PEROSA, G.B. Colocação de deficientes mentais no mercado de trabalho: análise desta opção e treinamento de deficientes treináveis na função de empacotador de hipermercado. São Paulo: 1978. (Dissertação de Mestrado).
- RIBAS, J.B.C. O que são pessoas deficientes. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1985.
- RODRIGUES, J.L. A Educação Física no contexto interdisciplinar da pessoa portadora de deficiência. Piracicaba, 1991. Dissertação (Mestrado) - Unimep, 1991
- RODRIGUES, D. A. Educação Motora Adaptada. Campinas, FEF - UNICAMP, 1993. (mimeo)
- _____. Atividade motora como recurso educacional para o portador de deficiência mental. In : Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada, 1, 1995, Campinas. Anais, Campinas: FEF/UNICAMP, 1995.
- ROSA, C.M. Nove milhões e meio de deficientes sem escola. Nova Escola, v. VI, n. 50, p. 10-18, ago/1991.
- ROSADAS, S.C. Educação Física especial para deficientes. Rio de Janeiro: Athneu, 1986.
- ROTHSTEIN, J. H. Mental Retardation Readings and Resource. New York: Holt, Reinehart and Winston Inc., 1961.
- SANTOS, C.S. dos. Profissionalização da pessoas portadora de deficiência mental : relato de uma experiência. São Paulo: PUC, 1986 (Dissertação de Mestrado).
- SEAMAN, J. A . & DE PAUW, K. The new adapted education: a developmental approach. Palo Alto: Mayfield, 1982.

- SÉRGIO, M. Motricidade Humana: Um Paradigma Emergente. Revista Brotéria v.139, n.6, p.545 a 561, Lisboa: dezembro, 1994.
- _____. Para uma Epistemologia da Motricidade Humana. Lisboa: Compendium, 1987.
- SHERILL, C. Interdisciplinary perspectives in adapted physical activity. In: DOLLEPPER, G. ; DAHMS, C.; DOLL, B., et all (Eds.). Adapted physical activity: na interdisciplinatory approach. Berlin: Springer Verlag, 1989, p.23-28.
- SILVA, O.M. da. A epopéia ignorada. São Paulo: Cedas, 1986.
- _____. Uma Questão de Competência. São Paulo: Memnon, 1993.
- SOUZA, M.M.B. de. Preparação e Colocação de Jovens e Adultos Portadores de Deficiência Mental no Mercado Competitivo - Instrução no Ambiente Real de Trabalho. Rio de Janeiro, UNERJ, 1995 (Dissertação de Mestrado).
- SPERB, D.C.S. & PEROND, M. J. Educação para o Trabalho. Porto Alegre: Globo, 1979.
- TELLFORD, C. W. & SAWREY, J. M. O indivíduo excepcional. São Paulo: Zahar Editores, 1974.
- TOJAL, J.B. Motricidade Humana: o paradigma emergente. Campinas, S.P.: editora da UNICAMP, 1994.
- VERONEZZI, R.F. Habilitação do deficiente mental para trabalho. Brasília: NEC/CENESP/APAE de São Paulo, 1979.
- VIVÊNCIA . A DÉCADA DA VIRADA -. Revista da Fundação Catarinense de Educação Especial. n. 11, p. 16-19, 1º semestre/1992.
- WERNECH, C. Muito prazer, eu existo: um livro sobre o portador de Síndrome de Down. São Paulo, Mennon, 1992

ANEXO

ANEXO I

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Roteiro básico para a orientação das entrevistas das quais participaram coordenadores ou responsáveis pelos programas “profissionalizantes” e professores de Educação Física.

As perguntas formuladas serviram como elementos norteadores para a realização das entrevistas, adequando-se quanto a ordem e a forma, quando necessário, levando-se em conta a dinâmica das mesmas.

Roteiro para Coordenadores/responsáveis

- Qual é o nome dado ao programa?
- Há quanto tempo existe esse programa?
- Quantos aprendizes participam desse programa?
- Quantas horas o aprendiz passa diariamente na oficina?
- Quais são os pré-requisitos para ingresso no programa de oficina?
- Quais são os objetivos do programa ?

- Quais são as atividades desenvolvidas no programa?
- Como é considerado o aspecto remuneração?
- Como é trabalhada a questão encaminhamento ao mercado de trabalho?
- Como vocês tem resolvido o desligamento dos aprendizes?
- Como tem sido a articulação entre os programas, na sua instituição?

Roteiro para professores de Educação Física

- Há quanto tempo você é formado?
- Você tem alguma formação em Educação Física Especial ou Adaptada?
- Qual a sua experiência profissional?
- Qual o objetivo da Educação Física em sua instituição, e mais especificamente no programa de “profissionalização”?
- Qual é a dinâmica da Educação Física junto ao programa de “profissionalização” na sua instituição?
- Você acha que a Educação Física pode colaborar para melhoria da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência?
- Como tem sido o entrosamento da Educação Física com as outras áreas ou setores em sua instituição?
- Como você vê, ou como tem sido para você esse trabalho com a pessoa portadora de deficiência?

ANEXO II

Transcrição Literal das Entrevistas dos Profissionais.

Instituição A

Entrevistada - Pedagoga (M)

Função - Coordenadora da Profissionalização Interna

E- Qual o nome do programa ?

M- Esse programa leva o nome atualmente de Profissionalização Interna (PI), antes era chamado de Oficina Protegida.

E- Qual o número de alunos (aprendizes) da PI ?

M- Temos um total de 85 alunos, sendo 90% do total rapazes e 10% moças.

E- Quais os pré-requisitos para entrada na PI ?

M- Quando eles atingem uma certa idade e não avançam mais na escolaridade, isto é, a partir dos 14 anos, quando não tem mais condições de alfabetização são candidatos para esse programa. Normalmente todos vem para o programa, e aqui eles passam por diversas atividades e ai vamos percebendo aqueles que tem mais ou menos condições, os que apresentam melhor potencial vão sendo preparados para o trabalho externo, os que apresentam maior dificuldades continuam fazendo atividades mais simples e mais rotineiras, como: prestação de serviço (subcontrato), participam de grupos de limpeza, de lavagem de carros, cozinha, encadernação (produção própria).

E- Então os alunos são preparados na oficina interna e depois mandados para externa ?

M- Eles são preparados nas oficinas internas, como já dissemos, através das prestações de serviço que a Instituição fornece às indústria, ai eles aprendem as habilidades de trabalho, bem como as atitudes adequadas de trabalho (disciplina, horário, respeito) para poder ter mais independência e ir trabalhar fora.

E- Qual o horário de trabalho deles ?

M- É das 7:30 as 16:30, alguns aprendizes fazem horário integral, ou seja, 34 deles, e os outros 51 fazem meio período.

E- Como são escolhidos aprendizes para meio período e período integral?

M- Os de meio período são aqueles mais comprometidos que permanecerão somente com atividades da PI. E os de período integral são aqueles que tem possibilidades de ser encaminhados para Profissionalização Externa (PE). Para ir para externas uma das condições é que ele esteja em período integral. Contudo, eu entendo que tem alunos aqui que faz período integral e que não reúne condições de ir para a PE.

Não sei bem como funcionava o critério para tal, quando eu cheguei aqui a coisa já estava assim.

E- Qual objetivo da PI ?

M- O objetivo é preparar os aprendizes para trabalho externo PE e prepará-los para serem mais independentes com relação as suas atividades do dia-a-dia, passear, saber tomar um ônibus, etc. Dar também a eles oportunidades para que eles possam cumprir e estabelecer algumas regras, ter responsabilidades, etc.

A interna também faz um trabalho mas é mais junto com a família, porque a maioria dos da PI nunca vão poder trabalhar fora. A maneira de inseri-los na sociedade vai ser através da família, o pouco que eles podem fazer é algum trabalho que eles fazem aqui na prestação de serviço, porque normalmente os alunos que vão para fora (externa) são aqueles menos comprometidos,

que tem melhor compreensão, entende melhor as coisas, tem melhor coordenação.

E- E com relação as atividades complementares ?

M- Como atividades complementares eles participam da Educação Física, Expressão Corporal, Teatro, reunião com o setor de psicologia, onde eles discutem comportamento, como devem reagir em situações variadas, etc.

Vejam vocês, na PE eles não tem outras atividades, lá é só trabalho mesmo. Talvez por isso é que tem alguns que voltam para instituição e não querem ir para o trabalho fora, porque eles perdem isso tudo, principalmente Educação Física, aí ele deixa de jogar bola e outras coisas mais, tem coisas que eles adoram, como Educação Física e dança.

E- Como funciona a remuneração deles ?

M- A remuneração é igual para todos, e ela oscila entre 15,00 e 30,00 reais, aproximadamente 17 a 34 % do salário mínimo dependendo da média encontrada na produção do mês. O que eles recebem é algo simbólico, quando tem bastante serviço pode melhorar um pouco, mas quando não tem ficam sem fazer praticamente nada, a nível produtivo faz alguma coisa de artesanato, trabalhos manuais. Na época de festas faz bandeiras, caixas, etc. Alguma coisa tem que ser feito para melhorar suas habilidades.

E- Na prestação de serviço (subcontrato) quais são as atividades desenvolvidas ?

M- Mantemos subcontrato com três empresas, as atividades são: serviço de mala direta, envelopamento e colocação de rótulos em garrafas plásticas. São serviços aparentemente simples. Contudo, tem uma parcela de aprendiz que apresentavam muita dificuldade de execução, agora depois de muito treinamento eles estão bem.

Estamos no momento testando um serviço novo. que é a colocação de buchas de metais em arame, fazendo uma fileira de forma que elas fiquem separadas entre si, para posteriormente na indústria receber um banho de zinco.

E- Quanto ao encaminhamento como fica ?

M- Nós só encaminhamos nossos aprendizes para PE, não há de nossa parte encaminhamento direto para empresas ou serviços gerais fora da Instituição. Para que ele seja encaminhado para o mercado comum de trabalho, obrigatoriamente ele deverá passar pela PE.

E- Como que você a articulação da PI com outros programas?

M- Na verdade eu acho que é separada, oficina / oficina, escola / escola, não vejo uma boa articulação entre os programas, na realidade essa articulação ocorre só com a externa.

Atualmente esta se pensando num intercâmbio maior, e ele vai se dá através do projeto que a psicóloga esta desenvolvendo, automaticamente vai ter um vínculo. Com isso, vamos poder saber um pouco mais sobre os aprendizes conhecer melhor suas potencialidades e defazagens. Enfim, é um projeto que tem por objetivo melhorar a transição entre os programas, torna-los menos fragmentados e menos setorizados.

Eu já propus também para a nossa diretora trabalhar um reforço de escolaridade, enquanto ele esta aqui na PI, da mesma forma que ele faz Educação Física duas vezes por semana durante 40 minutos, também poderá estar fazendo tal reforço. Eu percebo que muitos deles, sabiam escrever o nome, ler algumas coisas, e acabaram por esquecer isso tudo. Acho isso muito complicado. Eu disse a diretora, que na falta de professora eu poderia estar fazendo essa manutenção de aprendizagem. Entendo que as coisas devem ser melhor organizadas. A coisa tem sido assim, por exemplo quando tem muito serviço eles não Fazem Educação Física, Expressão Corporal, Teatro, não fazem Fono, e não vão para a reunião de psicologia. Vai todo mundo trabalhar porque tem que entregar o serviço que a empresa tem pressa. De qualquer forma as coisas já estão tomando outros rumos. Com relação por exemplo com a Educação Física tenho procurado manter o horário deles, até porque se eles não saírem, para a Educação Física eles acabam não trabalhando bem depois. Além disso tudo, tenho percebido o quando essa disciplina (Educação Física) tem ajudado a eles, nas questões

de sociabilização, respeito às regras, aos limites, aprendem a respeitarem os colegas, tudo isso é muito bom, faz parte da convivência deles, na realidade acho que eles deveriam ter um tempo maior para essas atividades.

E- Você falava do tempo de permanência deles na PI, como você vê essa questão ?

M- Aí está o grande problema, vai virar asilo, vai inchar, porque conforme a idade vai aumentando eles vão ficando por aqui, talvez até morrer. Não sei como é que vai ser o futuro. Fala-se em arrumar um sítio para criar galinhas, patos, etc..., para poder manter essas pessoas.

E- O que você falava sobre o pagamento dos aprendizes da PE ?

M- Eu dizia que o pagamento é feito para a família, os pais que devem receber. Eu particularmente acho que isso não é bom. Eu acho que se eles trabalham e eles querem receber, porque são responsáveis pelo dinheiro que eles ganham.

Eu acho que eles se sentiriam muito bem recebendo esse dinheiro, acho que é uma sensação diferente você receber, ou alguém vir receber e depois passar para você. Se eles são tão independentes para estar lá fora deveriam ser também para receber.

Instituição A

Entrevistada: - Psicóloga (R)

Função: Coordenadora da Profissionalização Externa

E: Qual é o nome que vocês dão a esse programa de oficina?

R: Na realidade, há mais ou menos oito anos atrás, quando eu entrei na Instituição, tínhamos a Oficina Abrigada e Escola de Educação Especial e daí começou o programa de estimulação infantil também. Após aproximadamente 2 anos na instituição onde eu era psicóloga da escola e atendia também a nível técnico, percebia que os alunos estavam crescendo, passando de adolescentes a adultos e não tinham muita opção, a única praticamente era a de continuar trabalhando na Oficina Abrigada, conseqüentemente sempre sob a tutela e proteção dos técnicos e monitores. Até que um dia fui procurada por um aluno, dizendo ter ido procurar emprego em uma empresa que fazia limpeza e que não havia conseguido por ter sido aluno da Instituição. Nossa preocupações se redobram, uma vez que já estávamos muito preocupados com um grande número de alunos trabalhando na prestação de serviço sob a forma protegida e em condição não muito constante de trabalho, às vezes a falta de material (matéria-prima para as montagens) tornava-os ociosos, sem contar com um outro fator que era a situação do aumento de desemprego no país.

Pudemos, a partir de algumas reflexões perceber que tinham pelo menos mais umas 15 pessoas que poderiam ser encaminhadas para trabalhos externos, levando-se em conta, trabalhos simples como os de limpeza (varrer rua) e que não tínhamos nem nos tocado que tal serviço é uma necessidade real da sociedade, portanto algo institucionalizado que deverá ser feito por alguém. Fomos até o Coordenador da Regional de Limpeza Pública reivindicar trabalho para os nossos alunos (aprendizes). A pessoa responsável nos informou que a Prefeitura só poderia estar contratando alguém através de concurso público. Conclui-se, posteriormente, que talvez

a Prefeitura pudesse usar a mesma fórmula de contrato de prestação de serviços que usam com a Cadeia Pública para os detentos.

A idéia de colocar aprendizes da Instituição trabalhando fora da mesma causou, a princípio, um certo desconforto entre a direção, técnicos e auxiliares. De qualquer forma, continuamos empenhados em concretizar essa possibilidade de trabalho externo. Conseguimos um trabalho de serviços gerais para um dos nossos aprendizes num setor da Prefeitura, que trabalhava com flores. Esse aprendiz tinha como função regar plantas, trocar água dos vasos, limpeza do local, etc. Quinze dias depois pediram outro aprendiz. Logo em seguida abriu vaga para mais *dois* no mercado municipal, isto é, para trabalhar na guarita de entrada para entregar senha de entrada e saída do estacionamento. Nesse meio de tempo, recebemos a solicitação de mais de 13 aprendizes para iniciar um trabalho de limpeza geral na Regional III da Prefeitura. Em dois meses, já tínhamos 17 aprendizes trabalhando fora das dependências da Instituição, e partir daí pais, profissionais e direção, começaram a se acostumar com a idéia dessa nova possibilidade de trabalho educativo. Ficamos num impasse; tínhamos que dar um nome a esse programa. Isso porque era algo que ia além dos programas existentes e especialmente o de Oficina Abrigada. Demos então o nome de Profissionalização Externa (PE), e a partir daí começamos a direcionar a Oficina Abrigada para uma preparação para essa Profissionalização Externa, preparação de atitudes de independência de transporte, uma preparação da família, etc., que até então não existia.

As famílias mandavam seus filhos para Oficina, de perua, entravam para o serviço, voltavam para casa de perua, e assim era a rotina; cômoda e protegida. Então para família essa oficina era algo abrigado na verdadeira acepção da palavra, era muito mais cômodo mantê-los assim do que arriscar em algo novo e não tão protegido. Mas no final acabaram entendendo e aceitando mais.

Em consequência dessas mudanças todas, a oficina Abrigada passa a receber o nome de Profissionalização Interna (PI) e o trabalho fora da Instituição, Profissionalização Externa.

A PI passa então a preparar efetivamente o aprendiz para o programa externo PE ou seja, para prestação de serviço, que constava de serviços gerais de limpeza (varrer) carpir, jardinagem, faxina nas escolas, etc. A medida em que ampliava o mercado de trabalho, nós íamos direcionando as atividades da PI. Daí a oficina mudou praticamente. Um outro fator interessante que ajudou a desencadear tal mudança, foi a crise que atingiu algumas empresas que forneciam subcontrato para Instituição, diminuindo consideravelmente ou deixando de mandar serviço para a oficina. Fomos praticamente obrigados a criar novas formas de treinamento, onde entrou limpeza, faxina, jardinagem, etc. Tudo parecia nos ajudar a buscar a cidadania dessas pessoas à partir do emprego, ou seja, à partir da inserção no mercado de trabalho. Antigamente a instituição, os professores, enfim, todo mundo aqui da casa estavam preparados para abrigá-los *ad infinito*, e a coisa mudou. Foi uma transformação basicamente radical, mas uma transformação dolorida. Muitas coisas mudaram, a própria coordenação da oficina mudou, por conta de algumas resistências. A princípio 13 famílias aderiram, mas o problema é que tinham pelo menos 40 aprendizes preparados para serem encaminhados para Profissionalização Externa e as famílias não aceitavam. Nas reuniões de rotina com as famílias, comecei a usar como estratégia o depoimento (testemunho) de famílias que já tinham filhos encaminhados para o trabalho externo e fomos bem sucedidos. Inclusive dois monitores nossos que tinham filhos na PI e que eram resistentes à mudança acabaram aceitando que seus filhos fossem encaminhados para fora.

Uma coisa muito importante que eu aprendi nesse processo, quando você trabalha com a família, a relação família-família, principalmente se você se aproveitar de fatores positivos e colocá-los a testemunhar o aproveitamento é

muito maior. A família convence mais a outra família quando ela coloca que o filho está bem, ganhando mais, mais integrado, mais feliz e assim por diante. Houve uma época que esse trabalho foi alvo de um estudo da Prof^a. Gilberta Jannuzzi, onde ela percebeu e apontou que estávamos negligenciando a escolaridade dos meninos enquanto escola de educação especial, e aí conseguimos achar alguma saída no programa da FUMEC, onde encaminhamos alguns alunos para lá e percebemos que eles cresceram como nunca, como jamais cresceram na nossa escola de Educação Física Especial. Eles quando crianças, passaram pela escola e foram encaminhados para as oficinas porque não mais rendiam na escola, estavam estacionadas, não caminhavam mais na escolaridade, ao passar para o programa externo, entraram no FUMEC e começaram a crescer num trabalho que já tinha sido entendido como algo estagnado.

Não vejo que tal mudança seja por conta de que o método utilizado pela FUMEC seja melhor do que o nosso, mas sim pelo desenvolvimento da competência social que a forma de trabalho possibilitou.

Trabalhamos também junto às responsáveis pela FUMEC para que os aprendizes pudessem estar espalhados pelas diversas classes do programa e não tendo uma educação à parte numa classe especial. E fomos atendidos. Talvez essa integração tenha sido o segredo do crescimento dos mesmos. A partir daí a FUMEC abriu o programa itinerante, onde especialistas dariam assessoria aos professores do ensino regular nas várias unidades de ensino que recebe aluno com necessidades educativas especiais.

E: Quanto a questão legal desse tipo de trabalho externo (prestação de serviço externo), como fica?

R: No caso por exemplo da prefeitura ela mantém um convênio com o Presídio para prestação de serviço sem concurso público, e nós também nos aproveitamos dessa saída para resolver a prestação de serviço e a remuneração dos aprendizes da Instituição.

Temos portanto um convênio que a prefeitura faz com a Instituição e não especificamente com os aprendizes. Mediante nota fiscal de prestação de

serviço da prefeitura para a Instituição, com o valor correspondente ao número de aprendizes envolvidos no programa.

E: Quanto a Prefeitura paga aos aprendizes?

R: A Prefeitura paga um salário mínimo para cada aprendiz e, na maioria dos departamentos da prefeitura eles ganham também a cesta básica e passe de ônibus. Em outro local de trabalho por exemplo na UNICAMP, tem aprendizes que ganham até dois salários mínimos. Agora quando se trata de empresas privadas a coisa fica um pouco mais complicada, porque ninguém emprega um deficiente se não advir daí nenhum benefício para o empregador.

Benefícios como contrato com a Instituição e não com a pessoa, descaracterização do vínculo empregatício ficando logicamente isenta das obrigações sociais, um certo amparo, controle e acompanhamento dos aprendizes por profissionais da Instituição, principalmente do psicólogo. Diferentemente disso e se tiver que pagar salários e todas outras obrigações, prefere contratar um não deficiente.

Estamos lutando pelo menos uns cinco anos para conseguir que os aprendizes sejam efetivamente contratados, mas não está fácil, a crise está aí e as coisas parecem piorar. Acredito que mesmo assim 10% dos nossos aprendizes já foram contratados, mas confesso que tem sido uma luta muito difícil.

Nas empresas privadas não há exigência de concurso público, o caminho legal é mais fácil, contudo, temos que considerar os outros empecilhos que já citamos anteriormente.

Por concurso público, conseguimos um emprego, ou seja, uma vaga para um aprendiz que já estava a algum tempo na prefeitura. Como a parte prática teve um valor alto ele conseguiu boa classificação e amparado pelo decreto lei que reserva número de vagas, ele melhorou na classificação e foi efetivamente contratado.

De qualquer forma, seja no funcionalismo público ou no setor privado temos que mostrar a competência de trabalho do nosso aprendiz para que possivelmente possa ser contratado futuramente.

Veja você, se hoje tiver um anúncio de jornal precisando de pessoas para limpeza (varrer rua) ou faxina em empresas, com certeza concorrerão para essa vaga pessoas com bom nível de escolaridade. E como fica o nosso aprendiz?

Agora para esse trabalho externo fizemos alguma mudança, o aprendiz só trabalha fora se ele freqüentar a FUMEC à noite. Virou obrigatoriedade.

E: Como funciona o horário de trabalho nesse programa externo?

R: O horário é exatamente igual ao praticado pela empresa em que o aprendiz está inserido.

E: Quando eles vão para esse trabalho externo, além de freqüentarem a FUMEC, participam de outras atividades oferecidas pela Instituição?

R: Não, aí é só trabalho mesmo, não fazem outras atividades. Entendemos que devem, por exemplo, fazer suas atividades físicas e de lazer em horas de folga, em fins de semana como qualquer outro trabalhador. Na realidade nós queremos aos poucos destutelar os nossos aprendizes, fazendo com que a família acredite mais nele e o valorize mais.

Por exemplo, eu poderia chegar nas empresas e dizer ele é um aluno da Apae e precisamos de meio período na semana para ele fazer atividade física ou outras atividades na instituição. Mas ocorre que, quando eu chego para “vender” o serviço dele, para abrir uma vaga, eu digo que a prestação de serviço dele é idêntico ao da pessoa normal, que ele tem que ter essa chance na sociedade, e depois como eu vou lidar com essa coisa, só porque ele é um aluno da Apae ele pode faltar meio período e os outros não? Ele que faça, como eu já disse, aos sábados, como os outros trabalhadores. É bom lembrar que eles tem direitos e deveres. Na medida do possível eu quero que eles sejam tratados como iguais. Por exemplo, na questão do uniforme, ele deverá usar o uniforme da empresa e não a camiseta da Apae, poderá até ter um crachá para ser identificado como um estagiário da Apae. Em resumo, se queremos integrá-los é bom que ele possa se adequar à vida lá fora e não ser rotulado. Entendo que possibilitar todas essas outras atividades que discutimos, não é função nossa, e sim da PI.

A renda familiar desses aprendizes é muito baixa e na maioria das vezes o fato dele ganhar um salário mínimo dobra a renda da família e aí ele passa a ser mais respeitado e acreditado. Isso tem representado muito para ele, passa a ter um status na família.

E: Em poucas palavras qual é o objetivo dessa profissionalização externa?

R: É o de dar uma virada na vida desse nosso aluno, ou seja, auxilia-lo a passar da tutela à cidadania. Pudemos perceber nesse tempo todo que o aprendiz desenvolveu muito mais sua competência social na medida que ele foi lá fora, e na medida que ele se desvinculava da Instituição. Isso pudemos ver claramente. Em resumo eu acho eles crescem mais quanto mais fora daqui eles estiverem. A nossa experiência positiva foi via trabalho.

E: Quais seriam pré requisitos para que os aprendizes passem da PI para a PE?

R: A condição básica é a abertura de vaga, paralelamente a isso eles são observados quanto as suas habilidades, comportamento, participação, enfim, temos informações a respeito deles através dos responsáveis pela Profissionalização Interna. Quando por exemplo, abre uma vaga e vejo quem do grupo está melhor a partir do relato do monitor, da minha observação e relato também dos monitores que acompanham o trabalho externo nas casas, principalmente daqueles internos que já substituíram aprendizes no trabalho externo. Rotineiramente mantemos sempre alguns alunos preparados para as possíveis substituições, normalmente estes são os que reúnem condições de estarem se promovendo e assumindo as vagas deixadas pelos colegas.

E: Você disse que os monitores acompanham grupos de alunos na PE. Fale um pouco disso.

R: Na realidade há dois tipos de prestação de serviços na Profissionalização Externa, um dos tipos temos um monitor acompanhando onze alunos, isso quando eu consigo onze vagas para um referido trabalho. Agora quando eu consigo uma vaga por exemplo, de faxineira, não vai nenhum monitor acompanhando, a melhor menina do grupo passa a prestar serviço. Quem trabalha sozinho sem monitor, não vem à instituição eu vou até ele.

Praticamente ele está se desligando da instituição. Quem trabalha em grupo, o fato dele vir para Instituição, é uma questão de dinâmica mesmo, eles vem aqui às 7:00 hrs da manhã, tomam café da manhã, e saem com os monitores para trabalhar, e só retornam para pegar um litro de leite que a prefeitura oferece e vão embora. Agora, o menino que já saiu para trabalhar fora só tem contato com a instituição via psicólogo que vai visitá-lo, não aparece mais aqui, só em festa, ou coisa parecida, ele já está preparado mesmo para um adeus.

E: Onde é feito o pagamento desse pessoal ?

R: Depende. Em alguns lugares, isto é em algumas empresas o pagamento é feito diretamente para o aluno, via uma nota que é mandada pela Instituição. Por exemplo, num setor da UNICAMP eles recebem através de um holerith, posteriormente a Instituição manda a nota fiscal de prestação de serviço no valor total dos aprendizes.

Outros recebem aqui na tesouraria da instituição e alguns pagamentos são feitos para as famílias, por ocasião de um reunião mensal que é marcada no dia do pagamento.

INSTITUIÇÃO A

Entrevistado - Professor (F)

Função - Prof. Educação Física

E- Há quanto tempo você é formado em Educação Física ?

F- Sou formado a 9 anos, me formei em 1987 mas só comecei a trabalhar com Educação Física em 1991 na Instituição de Descalvado. Portanto, trabalho a 6 anos, e esse tempo todo com Educação Física Especial.

E- Você tem alguma formação específica em Educação Física Especial ou Adaptada ?

F- Não, não fiz nenhum curso específico nessa área, e também no meu curso de graduação não tive nenhuma disciplina que tratasse desse assunto. Atualmente, andei participando de alguns encontros, simpósios e congressos nessa área.

E- Além da Instituição você trabalha ou já trabalhou com Educação Física em outros locais ?

F- Eu trabalhei por mais ou menos quatro meses no ciclo básico de uma escola estadual, trabalhei também com uma turma de treinamento na modalidade de futebol de salão junto a Prefeitura de Descalvado. Trabalhei também no Clube Rio Branco de Americana com escolinha de futebol de salão, para garotos de 7 a 14 anos, por aproximadamente dois anos.

E- Fale um pouco sobre o objetivo da Educação Física na Instituição.

F- Aqui na Instituição procuramos fazer com que a Educação Física atinja a todos, sem excluir ninguém. O aluno deverá estar inserido no grupo, só que não podemos perder de vista a sua individualidade. A Educação Física deve contemplar a todos, visando a coordenação geral, o esquema corporal, e outros.

E- Como funciona a Educação Física nos programas de oficina?

F- São dois programas oficina Interna P.I. e Externa P.E. Na interna dividimos por sexo masculino e feminino e cada grupo desse é dividido em A e B. O grupo A é composto de alunos com melhor capacidade de entendimento e o B são os mais sedentários onde a gente trabalha com recreação, expressão corporal e outros. Com o grupo A visamos mais o esporte, como por exemplo, o futebol de campo (temos campo aqui) e handebol que temos condição de fazer e o futebol de salão embora, aí já é o grupo de treinamento e aí inclui o pessoal da escola. Nós usamos uma quadra cedida por um clube aqui perto e aproveitamos para treinar fut-sal e handebol. Nós procuramos sempre inserir o indivíduo no grupo embora não esquecendo a sua individualidade. Acho que assim nós estamos ajudando esse indivíduo. Alguns que estão na oficina vão para externa para trabalhar. Pela Educação Física podemos ajudar essa pessoa lá fora a ter respeito; você sabe, a Educação Física tem muito disso, através das regras de estar inserido num grupo, ter que respeitar e ser respeitado, isso tudo o ajuda muito. Vai poder também participar de lazer, utilizando-se das regras e respeitar os adversários, que é ao mesmo tempo companheiro. De qualquer forma, mesmo com relação a profissionalização interna, temos brigado para que o horário de Educação Física seja obedecido. Hoje isso já esta melhorando, porque antes, quando tinha muito serviço eles não eram enviados para a Educação Física.

E- O que ele aprende na instituição fará sentido para a vida do aluno?

F- Isso exatamente.

E- E os mais comprometidos como tem trabalhado com eles?

F- Antes, até 95, eles faziam parte de um grupo, trabalhavam juntos, aí a dificuldade era muito grande, mas hoje já subdividimos o grupo e melhorou muito, temos mais condições de trabalhar.

E- Então todos que estão hoje nas oficina participam da Educação Física?

F- Sim, hoje sim.

E- Como fica a Educação Física do pessoal da Profissionalização Externa?

F- A Externa não tem Educação Física, eu já dei aula para alguns, eu estou tentando contatar com um pessoal para fazer treinamento depois do horário de trabalho deles na sexta-feira à tarde juntamente com alunos da Instituição que fazem treinamento. Mas isso é só com alguns que eu conheço, mas o que gostaria mesmo era de fazer um trabalho com todos eles em Educação Física em geral, não só visando o esporte e ou treinamento. Inclusive em setembro o pessoal quer fazer um tipo de festival de futebol social com eles, mas vou fazer de tudo para misturar essas pessoas, não pretendo deixá-las participarem agrupadas pelas unidades de trabalho, eu quero que haja uma integração entre eles. Quanto ao feminino é mais complicado, é um pessoal que eu praticamente não conheço, e a que saiu dificilmente volta para fazer alguma atividade com a gente.

E- Você acha que eles poderiam ainda ter algum ganho se participassem das atividades de Educação Física?

F- Não tenho dúvida, até pela condição orgânica, de repente ele não tem condições de ir a pé até o local de trabalho e aqui ele poderia estar melhorando isso. É claro que não é tão simples assim, você pega a pessoa com 30 anos que nunca trabalhou fisicamente, a gente não vai conseguir muita coisa. Você pega, por exemplo, um obeso sem controle alimentar, não será só a Educação Física, com o esporte que vai conseguir melhorar sua qualidade de vida. Mas de qualquer forma, entendo que com um trabalho conjunto, e bem elaborado, a Educação Física poderia ajudar essas pessoas, mas infelizmente eles estão fora de tais programas.

Uma outra coisa que acho meio complicado é que nas oficinas internas P.I. existem uma listagem dos chamados substitutos, que substituem os aprendizes pelos vários motivos, e aí eles deixam de fazer as atividades que fazem parte do currículo, e a gente percebe que na maioria das vezes eles

não estão preparados para tal, necessitando portanto de uma melhor formação.

E- Você consegue perceber qual o objetivo da Profissionalização Externa?

F- É a profissionalização mesmo, eles dizem, vamos levá-los para trabalhar para ter um sustento. De repente pode até ser isso, hoje a vida é assim, mas entendo que devia haver mais critério até chegar lá. Sua formação deveria obedecer melhor as etapas de sua evolução, o fato dele ir para a externa deveria representar a última etapa de sua formação para que ele realmente pudesse ter mais um treinamento para poder se virar sozinho mesmo, ter mais independência para não precisar depois ficar ligado à entidade.

Pode ser que tudo isso aconteça até por necessidade também da entidade, se ela tem um compromisso de prestação de serviço deverá ter sempre alguém disponível para substituir o aprendiz da Profissionalização Externa (O.I.), ainda que isso não seja o melhor para a pessoa encaminhada.

Você vê, de vez em quando aparece um aqui querendo fazer Educação Física, jogar, etc. É uma pena porque grande parte deles tem boas condições para desenvolver um bom trabalho em Educação Física e esporte, até porque foram trabalhados até aos 14 e 15 anos, antes de serem encaminhados para Externa. A partir dessa idade é que eles estariam aproveitando mais, a fase que eles poderiam estar treinando e participando dos esportes e talvez se aproveitando disso para sua vida. É complicado porque nessa fase ele tem um salário, é a condição que a Instituição dá, principalmente porque visa-se a profissionalização e só depois se pensa em outras coisas.

E- Em épocas de jogos, olimpíadas e outros eventos eles não participam?

F- Infelizmente eles acabam não tendo a chance de participar de tais eventos, que talvez pudessem ser muito importante para eles, principalmente quanto a socialização, possibilidades de conhecer novas pessoas, mostrarem o que sabem, etc.

De qualquer forma, por terem um nível melhor de entendimento, eles são mais críticos e até reivindicam sua participação. Um deles resolveu abrir mão de dez dias de serviço, perdendo esses dias, recebendo praticamente a metade de seu salário para participar da XII Olimpíadas Especiais em São José do Rio Preto. Ele disse que prefere perder esses dias do que deixar de jogar, mesmo porque ele é aluno da Instituição e tem direito de ir para Olimpíada: Agora, observe você, de repente é a única chance dessa pessoa fazer uma viagem, ficar alojado, comer fora, etc.

E- Você acha importante ouvi-los sobre algumas reivindicações ?

F- Não tenho dúvidas, a gente percebe o quanto isso é importante para eles, mas é difícil colocar essas coisas porque essas pessoas que comandam não estão nunca presentes nesses eventos. Você pergunta para os meninos ao final dos jogos se eles gostariam de voltar, eles não pensam duas vezes para responder que sim, ainda que tenham "sofrido" um pouco nos alojamentos, voltariam com satisfação.

Eu gostaria que todos entendessem minhas colocações não como críticas destrutivas e sim como pontos para algumas reflexões sobre o assunto. Entendemos que todo trabalho dos dirigentes é importante. Estão de parabéns também, as empresas que fazem tal parceria. Contudo, entendemos que talvez fosse mais importante que eles ganhassem um pouco menos, mas que tivessem uma formação mais global, onde pudessem fazer parte do currículo, artes, expressão corporal, Educação Física, etc... De qualquer forma você pode ter percebido que as coisas estão mudando e acredito que vão encontrar uma fórmula ideal.

E- Como você enquanto profissional vê esse trabalho com as pessoas portadoras de deficiência ?

F- Vejo que em qualquer nível de trabalho em Educação Física Especial, você não pode ter pressa, você tem que ter paciência porque a evolução vai aparecer, e ela vai ser mais gratificante, quer dizer...., não sei se é mais gratificante, mas é gratificante de qualquer jeito. Primeiramente nos temos que nos segurar, ou seja ter cuidado com as nossas expectativas, até porque

somos muito ansiosos. Eu sou assim. Mas de qualquer forma eu não troco a Educação Física Especial, a gente fala, reclama, sofre, mas continua e gosta. Quando você vê a evolução por exemplo de uma criança de 5 ou 6 anos, a gente fica muito contente principalmente quando a vemos brincando, jogando com outros coleginhas.

Na verdade, meu começo na Educação Física, foi na Educação Especial, e eu aprendi a gostar do que faço. Quando em 1991, eu fiz um concurso na Prefeitura de Descalvado, me foi oferecido trabalhar com Educação Física na Instituição. Eu tinha duas saídas, assumir ou desistir. Eu assumi e acabei aprendendo com os alunos. Você sabe, no começo eu fui testado pelos alunos maiores, mas aos poucos, e com trabalho, fui adquirindo a confiança deles, aí ficou legal. O nosso relacionamento tornou-se muito respeitoso e adulto.

Atualmente, quando vou a Descalvado à passeio, e os alunos ficam sabendo, eles me ligam e me procuram para conversar.

Concluindo, eu acho que vale a pena trabalhar com esse pessoal. Pretendo continuar nessa área, acho que não gostaria de trocar.

Instituição A

Entrevistada - (Mr) Psicóloga

Função - Psicóloga

E- Como você vê a articulação dos programas de oficina com os programas que os antecedem?

Mr- Eu vejo que aquilo tudo que foi feito desde a estimulação precoce, quando ele vai para a oficina, após passar pela classe, não tem muito sentido. Então você trabalha com os leves, prepara-os da melhor maneira possível e daí na profissionalização deles nada disso vai ser usado, porque o serviço que eles executam são simples. E o que você faz com eles? E a frustração que fica? Percebe-se que ele não está satisfeito com o que ele está fazendo, não está satisfeito com condutas, com atitudes. Vemos o trabalho jogado fora.

Por sua vez, do lado da oficina existe uma expectativa de pegar essa pessoa já com uma determinada idade mínima e tocar para frente para que ela tenha uma condição mínima de sobrevivência. É muito mais complicado do que a gente pensa. Você vê, eles passam por uma oficina, e então você vai desenvolver habilidades que visem uma profissão e abre-se mão da psicopedagogia, se voltando puramente para as questões de trabalho. E se esquece que ele conseguiu muito com o trabalho anterior, e isso tudo acaba ficando perdido. Tanto que hoje em muitos lugares se tem pensado na atuação da pedagogia aí. Daí então fica aquela, coisa não tem serviço hoje, isto porque, as oficinas dependem de serviços que as empresas mandam para elas. Aí de repente chega grande quantidade de serviço, todo mundo tem que correr para fazer aquilo porque tem prazo para devolver para a indústria o trabalho feito, senão você corre o risco de perder o convênio com a mesma, e aí você para com tudo. Posteriormente passa um outro grande período sem serviço novamente. Concluindo, essa inconstância leva os

alunos a uma postura inadequada, ora trabalhando muito, ora sem serviço; você não consegue desenvolver nos alunos um perfil que é exigido para uma pessoa no mercado de trabalho. A postura em alguns momentos é muito descontrainda, ora tranquilos no pátio brincando com bola e outras brincadeiras, ora passeando, etc... .

Por outro lado, nos preocupa muito o tipo de trabalho que os alunos desenvolvem na oficina externa (P.E.), limpeza, faxina e manutenção de escolas, cemitérios e praças públicas, principalmente levando em conta a relação do nível social e economico-cultural da família desse aluno. Como que um pai, uma mãe de nível superior quando outros filhos exercem funções importantes nas várias empresas, vai encarar esse filho limpando banheiro ou varrendo praça e comendo de marmita juntamente com outros empregados.

Tudo bem que isso seja um momento de vida diferente para ele, e que a nossa vida também é cheia de momentos diferentes, contudo, esses momentos diferentes devem ser algo que acrescentem em nossas vidas, e só aí investimos com garra.

Vejam vocês, eu estou com um grupo de alunos com uma certa idade cronológica e que já não tem mais sentido aquele trabalho de sala de aula, estão cada vez mais infantilizados e as oficinas não tem condições de absorvê-los, até porque não tem serviço nem para aquele que lá está. Eu não posso manda-los para o serviço externo ainda, embora tenha idade para isso, porque ele ainda está muito alegre, eles não tiveram ainda nenhuma experiência de uma postura mais séria. O fato do aluno ter idade mental muito aquém da cronológica, não nos dá o direito de infantiliza-los. Essa transição entre os programas, ao meu ver, devem ser melhor discutidos, bem como deverão ser revistos estruturas e conteúdos, pois tudo é muito oscilante. Um dia tem serviço o outro não tem, um dia joga bola, o outro não, um dia passeia...., e assim por diante.

Quando eu vim para cá e me deparei com essa turma com idade cronológica avançada e ainda num processo de alfabetização, eu me assustei,

principalmente por estarem extremamente infantilizados. Entendemos com toda certeza que eles poderiam estar melhores.

Estou até pensando em prepará-los à minha maneira, fora da Profissionalização Interna, para poder encaminhá-los diretamente para o trabalho na Profissionalização Externa. Entendo que realmente o passo seguinte seriam as oficinas, mas nem sempre as mesmas tem serviço e conseqüentemente não consegue manter uma regularidade, uma boa estrutura sem essas variações que são prejudiciais ao educando/aprendiz. Aí continuo eu no período da manhã tentando alfabetizá-los e não consigo, porque já venceu ... , o cronológico não permite e o mental é rebaixado.

Seria muito bom se eles pudessem participar da oficina interna (P.I.), para tentar vencer mais uma etapa para que pudéssemos vislumbrar algo com relação a Profissionalização Externa. Ou até após uma certa “garibada” com alguns no meu programa, passa-los direto para trabalho externo.

E- Como que você vê o currículo para esses programas?

Mr- Entendo que o currículo deve estar dentro de uma realidade, de uma realidade local, cada local tem sua especificidade, suas necessidades. Dependendo da economia da cidade, toda a preparação poderá estar mais voltado para agricultura, para indústria e comércio ou ambas. Acho que um bom currículo para programas de profissionalização não pode desconsiderar isso tudo.

E- Dependendo do nível que essa pessoa se encontra, o que seria prepará-lo para essa transição para a vida “ativa”?

Mr- Pensando nisso, acho que temos que percorrer outros caminhos, ou seja, tentar ir por caminhos mais modernos que a gente tem hoje. Por exemplo, a expressão corporal. Conhecemos um grupo de portadores de Síndrome de Down no Congresso na Bahia, fazendo apresentações fantásticas, com uma postura profissional, diferente do Down que estamos acostumados a ver. Esse grupo é do Chile e segundo nos consta eles vivem de tais apresentações, artisticamente. Percebemos também o quanto essas foram trabalhadas, isso não acontece da noite para o dia. Não é no momento

(período de transição) que você começa a pensar nisso, isso tudo vem sendo trabalhado ao longo da educação dessas pessoas. Independente do nível de capacidade deles, se eles não forem preparados, não vão enfrentar tais situações. É óbvio que sempre terá aquele que necessitará de maior apoio, mas aquele de melhor nível, com maior facilidade de ser encaminhado ou encaminhar-se, terá talvez essa transição facilitada, uma vez que podem trabalhar mais especificamente a questão das conseqüências dos seus atos, que é o grande problema do deficiente mental. O saber perder, trabalhar as frustrações, a rejeição, o preconceito, etc, são problemas sérios. Sem contar que preconceito, rejeição, superproteção começam dentro da instituição, e que, por outro lado, a família não aceita, não sabe conviver, e não é para menos.

Esse lance de dom divino, que essa pessoa veio trazer amor, veio trazer o ponto de equilíbrio da família, não é tão simples assim. Eu acho que principalmente na faixa etária dos 15 aos 25 anos, a família entra numa fase de dificuldades e a maioria delas, acha que não há mais nada a fazer, acabou tudo. Aí, depois dos 25 anos, quando os pais já estão com uma idade mais avançada, começam a se preocupar não com o futuro dos seus filhos, mais com o futuro deles pais. Esta fase talvez seja mais complicada, e onde os deficientes são deixados de lado e numa hora que mais precisam de uma decisão para dar rumo ao seu futuro, momento este que estão deixando de ser criança e devem ser encarados como adolescentes ou futuro adultos. Tenho percebido, trabalhando com pais esse tempo todo, que essa é a fase complicada. Antes se esperavam deles a leitura a escrita, enfim, a alfabetização. Como por volta dos 15 anos isso não aconteceu, aí eles, pais, largam a mão. Só que justamente aí é que eles precisam de maior incentivo em casa, ter responsabilidade, fazer serviço que a família aceite, passando a ser peça integrante da família, com direitos e deveres.

Na realidade ninguém está preparado para receber um filho deficiente. Vocês não imaginam os depoimentos que ouvimos aqui todos os dias das mães.

Contudo, eu não duvido que a família vai fazer de tudo por aquela pessoa, ainda que fique a pergunta : “Porque isso aconteceu comigo?” . Aí vem as culpas, um cobrando o outro, as vezes até abalando a relação familiar. Voltando ao grupo que estávamos falando, e que estão aguardando um lugar no programa de oficina, temos lá alunos com idade que varia de 14 a 32 anos, não tem condições...., precisamos fazer algo mais efetivo com eles. Percebe-se um comodismo muito grande de alguns Downs, por exemplo, são paparicadíssimos, não querem nem saber de sair daquela rotina tranqüila e que estão acostumados acabam não tendo disposição nem para ir para oficina. Como eu não posso desligá-los, montei a “cesta light”. Isso é o nome que demos a um trabalho onde montamos um grupo para atletismo, um grupo para expressão corporal, um grupo para artes e um grupo para cozinha. Estamos pensando também em atividades de jardinagem, horticultura, tapeçaria, enfim, tudo que possa ser bom para eles.

Percebam vocês, que vou tentar outro caminho, ao invés de mandá-lo para as oficinas, vou trazer as oficinas até eles, já que lá não tem condição de absorvê-los. A partir desse trabalho, tentar fazer a ponte direta entre oficina externa (P.E.). Não tenho outra alternativa senão essa. Não posso mandar para oficina interna (P.I.), porque não tem vaga, e não posso mandar para oficina externa (P.E.), porque eles estão teoricamente em fase de alfabetização e supostamente não preparados, e eu perguntaria: “Preparados para quê?”

E- Você falou que a oficina interna nem sempre tem serviço para os que lá estão. E aí, como você vê isto ?

Mr- Na medida do possível e das necessidades estou até pensando em trazê-los como já mencionei, para esse nosso programa.

E- Então você acha que o programa de Profissionalização Interna deve ser revisto?

Mr- Eu acho que muitas coisas devem ser revistas. Além das dificuldades de ordem técnica nos deparamos com problemas familiares e sociais, onde algumas pessoas tem que permanecer na instituição o dia todo pelo fato de

não poder ficar em casa sozinho, porque o pai morreu, porque a mãe tem problema e outras coisas mais Aí você vai abrindo o leque e não tem mais onde segurar. É uma realidade que não podemos fugir.

Instituição B

Entrevistada: Pedagoga (ME)

Função: Diretora

E- Qual é o nome que vocês dão ao programa de oficinas?

ME- Nós damos o nome de Oficina Pedagógica e o fazemos por motivos legais. Consideramos a oficina ainda como um momento de aprendizado, eu sempre coloco que a oficina da Instituição é uma educação profissionalizante. Portanto o nome dado é Oficina Pedagógica Profissionalizante.

E- Qual é o objetivo da oficina?

ME- Ela tem por objetivo dar continuidade na educação dos alunos da Instituição Com ênfase em habilidades e atitudes sociais e de trabalhos adequados. Pensando nisso e para dar um passo à frente, o ano passado elaboramos um projeto, projeto esse denominado "Sempre Verde". Nós fizemos um estudo com ajuda de engenheiros agrônomos destacando o perfil da cidade e de acordo com esse perfil pensou-se em desenvolver atividades que atendessem as necessidades do município.

Com a orientação dos agrônomos, elaboramos então, um projeto que foi aprovado pelo Fundo de Investimento Social, pela Secretaria da Criança Família e Bem Estar Social. Implantamos uma empresa denominada "Sempre Verde", que na realidade, está ainda em fase de implantação.

Essa empresa tem como objetivo produzir verduras e o húmus em produção industrial para a Instituição ter uma base econômica e para poder empregar seus alunos adultos que fazem parte do projeto horta vinculado a oficina pedagógica.

Queremos desenvolver atividades nessa empresa em larga escala de produção, onde o carro chefe será a produção de húmus. Tentamos produção de pepinos no início do ano e não deu o resultado esperado, agora estamos

plantando verduras para tentar um melhor rendimento. O projeto prevê o emprego de 12 aprendizes, recebendo pelo menos o salário mínimo. O projeto deverá ser bem cuidado senão poderemos ter problemas. Diga-se de passagem que ainda não conseguimos fazer esse nível de pagamento para eles, ou seja, o salário mínimo.

O nome fantasia da empresa é “Sempre Verde”, constituída legalmente. Tem um CGC próprio em nome da Instituição e conta com 10 aprendizes e 5 funcionários (3 educadores e 2 instrutores).

E- Como que os alunos são elegíveis para esse programa?

ME- Eles vem dos programas anteriores da própria Instituição, não temos condição de aceitar alunos externos ao nosso programa, pelo menos por enquanto.

E- Existem pré requisitos mínimos para esse programa?

ME- Praticamente todos são aproveitados, porque tem aqui também a parte de encadernação, culinária, jardinagem, etc. A grande maioria tem idade mínima de 14 anos.

E- Quais são as modalidades de trabalho desenvolvidas?

ME- Trabalhamos exclusivamente com produção própria. As atividades desenvolvidas são: minhocultura, horticultura, jardinagem, encadernação e culinária. Não trabalhamos com a modalidade de subcontrato (terceirização).

E- Eles se revezam?

ME- Não, não todos, só os da horta e jardinagem. Minhocultura, horticultura e jardinagem é que estariam ligados à empresa “Sempre Verde”, onde normalmente trabalham pessoas acima de 16 anos. Só em trabalhos mais leves como de jardinagem, temos alunos de 14 anos. A culinária, por exemplo, é freqüentada por meninas e acima de 14 anos.

Temos alunos em período integral e alunos de meio período. Os de meio período normalmente fazem classe no outro período. Na realidade, em período integral, participam 10 alunos do sexo masculino ligados ao projeto

“Sempre Verde”, desenvolvendo atividades de horticultura, jardinagem e minhocultura, usada na produção de húmus.

E- Além de atividades de trabalhos, existem outras atividades?

ME- Sim, Educação Física e passeios (shopping), AVP mais esporadicamente. Mas os que mais acontecem são esporte e lazer.

E- Existem habilidades básicas que são tidas como critério para seleção?

ME- Nós, em outras épocas, ou seja, a mais ou menos dois anos, estávamos muito preocupados com critérios de entrada no programa. Não sabíamos bem quais seriam os pré-requisitos para entrada, isso tudo foi muito discutido e parece que resolvemos, pelo menos, em parte este problema. O caminho está hoje mais aberto para todos. Na prática foi muito interessante, alguns perguntavam: ‘Será que determinada pessoa se for prá lá irá conseguir desenvolver tais atividades?’ Ficava aquela dúvida, mas ele conseguia. É muito bom ele estar com pessoas da mesma faixa etária que a sua.

Quando eles começam a conviver com alunos de sua faixa etária, eles adquirem mais responsabilidades e passam a responder mais positivamente às exigências feitas. Pela idade deles (mais avançada) estarem com alunos menores eles desenvolvem atitudes como os pequenos. A partir do momento que você começa a cobrar mais eles passam a dar uma resposta mais condizente.

E- Os aprendizes são remunerados?

ME- No setor de encadernação, são encadernados blocos e cadernos de rascunho, onde são utilizados também papel reciclado feito pelos alunos, o produto é vendido no comércio. Na culinária, se faz pizza e lanche, que são vendidos para funcionários da Instituição. O dinheiro arrecadado de ambos os setores é depositado à parte e no final do ano ele retorna para os alunos, que optarão o que fazer com o mesmo (passeio ao shopping, outros passeios, etc, ou então é dividido entre eles).

A Empresa Sempre Verde dá um salário igual para todos, de R\$ 50,00, que corresponde aproximadamente a 42% do salário mínimo, e determinados valores são descontados quando a falta não é justificada. Falando em

remuneração, os alunos da pré-oficina que tinham trabalhado em reciclagem, fizeram greve por não haverem recebido. Se organizaram e reivindicaram um pagamento.

E- Como fica a questão do encaminhamento?

ME- O projeto poderá facilitar o encaminhamento para a área agrícola. Mas hoje é difícil encaminhar. Foi utópico e ilusório achar que seria sempre fácil encaminhar, mas a situação está difícil. Acho muito difícil poder encaminhar o deficiente mental, embora não devemos desistir da idéia.

A empresa vai facilitar o encaminhamento após o real início das atividades. Tem na cidade a casa do tomateiro, e quando o pessoal vem comprar húmus, fica conhecendo nosso trabalho. Embora a capacidade de trabalho do deficiente mental possa ser comprometida, o contado com os produtores da região, poderá ajudar a absorver mão-de-obra, principalmente dos adultos.

E- Quanto aos casos mais comprometidos, quais são as expectativas?

ME- São casos de desligamento ou encaminhamento para a Sociedade Pestalozzi, que atende casos mais graves.

E- E a escolaridade desses alunos (mais graves)?

ME- Existe uma sala especial, cujo objetivo é a escolarização e a família recebe a orientação de uma equipe. Além da socialização, faz-se um trabalho terapêutico, contudo a família é conscientizada dos limites do aluno.

E- Qual é o nível educacional das pessoas que participam do Sempre Verde?

ME- Os alunos de nível treináveis é que estão nessa Empresa. Os de nível educáveis, quando tem condição de alfabetização, são encaminhados para as classes especiais, porém, esses encaminhamentos nem sempre acontecem.

E- No programa geral de oficinas, quantos são os alunos e funcionários?

ME- Na oficina, são 40 alunos e 9 funcionários. Existe um trabalho paralelo, Projeto ARC, da Secretaria da Criança, que dá um benefício à família do deficiente. A família presta serviços às oficinas. Existem 4 pessoas

encolhidas de acordo com a dificuldade cultural e financeira. Há uma rotatividade, pois conforme a família melhora suas condições ele é desligado dando lugar para outra família. Desta forma a família vivencia a situação, juntamente com o filho, recebendo 1 salário mínimo por 4 horas de trabalho.

E- Como você vê a articulação entre os programas na Instituição?

ME- Entendo que há pelo menos de nossa parte séria preocupação com esse aspecto. Temos feito de tudo para que haja uma articulação tranqüila e saudável entre os vários programas aqui desenvolvidos. Devemos estarmos atentos para que as coisas fiquem menos fragmentadas e menos compartamentalizadas possíveis.

Instituição B

Entrevistada - Professora (R)

Função - Profª. Educação Física

E- Você é formada em Educação Física há quanto tempo ?

R- Sou formada desde de 1986 mas trabalho na área, ou seja na Instituição A mais ou menos um ano e meio. Trabalho aqui na Instituição nos vários programas, de estimulação precoce às oficinas.

E- Você tem alguma formação em Educação Física Especial ou Adaptada ?

R- Não, não tenho nenhuma formação específica, bem como não cursei nenhuma disciplina referente ao assunto no curso de graduação.

E- Quantas vezes na semana o pessoal tem Educação Física ?

R- Todas as turmas tem Educação Física um vez por semana, com duração de 30 minutos, que na realidade se transforma em 20 minutos de atividade. É pouco tempo não é ? Agora além da Educação Física nós temos um projeto chamado Integração na qual participam profissionais de Fono, Fisio, Terapia Ocupacional, Psicologia e de Educação Artística e Educação Física, onde todo conteúdo programático é desenvolvido em forma de atividades motoras, tendo como estratégia o lúdico e a brincadeira. Esse projeto é desenvolvido às quintas-feira com duração de 1 hora para cada turma.

E- Qual o objetivo da Educação Física dentro da Instituição ?

R- O que eu percebo é que aqui todos dão uma grande importância para a Educação Física. Nós saímos muito para fazer atividades com outras escolas. Por exemplo, aqui do nosso lado tem uma escola particular e nós estamos sempre fazendo alguma coisa juntos. Temos sempre a preocupação de estar integrando nossos alunos com os de outras escolas. Aqui, de quando em quando, fazemos campeonato com a participação dessa escola que é nossa vizinha. Fazemos inclusive algumas aulas juntos,

eu uso o metade da quadra, e a professora da referida escola a outra metade.

E- E a Educação Física junto ao programa de oficina ?

R- Lá também fazemos uma vez por semana e durante 30 minutos, utilizamos o centro esportivo que fica nas proximidades. Dividimos o pessoal da oficina em dois grupos, um melhor e um mais comprometido. A questão do tempo é um problema, até a gente se deslocar para o centro esportivo perde-se muito tempo. De qualquer forma temos que dar um jeito, não temos espaço para Educação Física no local das oficinas da Instituição, não temos quadra e nem campo. No centro esportivo, basicamente trabalhamos com atletismo e futebol. De vez em quando eu levo meus alunos da escola do estado para jogar com eles. Sabe o que eu acho interessante nisso, é que no início os meus alunos do estado achavam que os alunos da Instituição não tinham condições nenhuma. Eles perguntavam, como que nós vamos jogar com eles, eu dizia, tranquilizem-se, vocês verão, eles jogam legal, igual a vocês. Atualmente, eles conhecem o potencial dos nossos alunos, e até os convidam para jogar.

E- Você acha que a Educação Física pode colaborar para vida futura, e para a melhoria de qualidade de vida dessas pessoas?

R - Não tenho dúvida, aos poucos eles vão aprendendo coisas, tendo mais confiança em si, se integrando com outras pessoas, participando mais efetivamente ou pelo menos tendo mais opções de participação. Em resumo, não acho que atividade física deva ser privilégio só de algumas pessoas. Hoje por exemplo vários alunos participam de atividades em suas comunidades, participam de brincadeiras de rua junto com outros rapazes. A poucos dias, eu estava dando aula na escola do estado, e chegou lá um aluno da Instituição, ele foi convidado a entrar num jogo de futebol de salão e topou na hora sem maiores problemas. Depois conversando com os alunos eles diziam: - A senhora viu como que o Márcio(aluno da Instituição) corre, como ele é habilidoso. Eu tenho percebido algumas mudanças, por exemplo, quanto a iniciativa deles. A alguns dias, um grupo de aprendizes

fizeram contato com um time de futebol, e vieram me informar que tinham marcado um jogo. Pudemos perceber também que tanto a espontaneidade quanto a confiança de enfrentar uma nova situação mudou para melhor. Para mim, isso tudo está valendo muito, embora tenho muito que aprender, a cada dia estamos tendo uma nova lição com eles também. Estou aprendendo muito com o "projeto integração" que começamos esse ano. É um projeto no qual trabalham vários profissionais juntos, como falei no início da entrevista. É muito interessante para nós da Educação Física que estamos a pouco tempo atuando nessa área poder conhecer um pouco mais os alunos e as deficiências propriamente ditas, até porque na nossa formação não trabalhávamos esses assuntos. Em resumo, esse trabalho integrado tem sido muito bom para todos. Eu até falei para a diretora, se um dia eu sair da Instituição não deixe de colocar alguém no meu lugar, estou achando muito importante trabalhar com eles em Educação Física.

E- Especialmente no programa de oficinas como tem sido ?

R- Nós trabalhamos também com os aprendizes uma vez por semana, com duração de 35 a 45 minutos por turma. De qualquer forma eu acho que as coisas estão melhorando, veja você, eu trabalhava 12 horas semanais na Instituição e passei a 20 horas , assim sendo, tenho condições de desenvolver melhor o meu trabalho e aos poucos ampliando o espaço da Educação Física junto a instituição.

E- Você percebe que com toda boa vontade da direção da Instituição o tempo reservado a Educação Física é pequeno ?

R- Sem dúvida, fica muito difícil por exemplo você trabalhar toda uma motivação principalmente dos adolescentes e adultos das oficinas para o envolvimento na Educação Física e só tê-la uma vez na semana, com tempo tão reduzido como já mencionamos. E aí, como ficam as expectativas, desejos e interesse dos aprendizes ? Sabe, eu gostaria muito de fazer um trabalho de base em Educação Física, mas também ter a possibilidade de formar equipes nas várias modalidades.

E- Atualmente quais são as atividades desenvolvidas junto aos aprendizes?

R- Basicamente, trabalhamos recreação, futebol e atletismo, na realidade desenvolvemos essas atividades porque são esses locais que estão a nossa disposição nesse centro esportivo, ou seja, o campo de futebol e a pista de atletismo. As quadras e as piscinas estão sendo utilizadas por outros alunos.

E- O Pessoal das oficinas, além de trabalho e Educação Física faz outras atividades ?

R- Eu tenho a impressão que como atividades sistematizadas não, é só o trabalho e a Educação Física. Esporadicamente fazem algumas visitas (passeio ao shopping), mas acho que as coisas ficam por aí.

E- No programa de oficinas a Educação Física trabalha de forma integrada ou entrosada com alguma outra área ?

R- Não, lá eu desenvolvo meu trabalho só, praticamente à parte, pelo menos por enquanto. Programo as atividades baseadas nas disponibilidades que temos de local, tempo e interesse dos alunos.

E- Fale sobre a dinâmica e o horário da Educação Física.

R- Como nas oficinas temos duas turmas, a primeira que é mista e mais fraca, faz logo que chega, pela manhã, mais ou menos 8:15, até o intervalo, e a segunda turma, só de rapazes, grupo mais forte, faz das 10:00, até aproximadamente 11:00 horas, horário de almoço. No fim, com esse segundo grupo a gente aproveita para jogar futebol, sabe, eu tenho tão pouco tempo para atividades, que no meu ponto de vista, tenho que aproveitar aquilo que eles gostam de fazer. É a hora que eles tem para se distraírem um pouco, para depois passar o resto da semana trabalhando bem. Quando eu falto, por exemplo, eles reclamam que a semana foi dura por não ter tido Educação Física e ficarem só trabalhando. Vejam vocês, uma hora na semana é pouco, mas já representa alguma coisa. Eu sempre os oriento, que aos fins de semana eles procurem fazer alguma atividade,

na sua comunidade, em clube que freqüentam etc. Eles tem me dado algum retorno positivo disso tudo, eu acho ótimo.

E- Para você enquanto profissional, como tem sido essa experiência com Pessoa Portadora de Deficiência ?

R- Para mim, tem sido ótimo, fez mudar toda idéia que eu tinha a respeito dessas pessoas, se tem alguém deficiente, entendo que somos todos, em algumas coisas, bem como, eficiente em outras. Um outro aspecto muito importante é que através desse trabalho eu pude melhorar minhas aulas de uma forma geral, principalmente as da rede pública de ensino.

Instituição C

Entrevistada: Assistente Social (H)

Função: Coordenadora das Oficinas

E- Qual o nome da oficina?

H- Nós damos o nome de Oficina Protegida, eu acho que é sempre protegida, está muito longe de ser profissionalizante, profissionalizar é outra coisa. Mesmo quando eles estão numa firma, eles sempre precisam de alguma supervisão, então entendo que é sempre protegida.

E- Quanto tempo tem o programa?

H- Eu acredito que aproximadamente 15 anos. Eu coordeno o programa há 3 anos.

E- Fale um pouco do objetivo desse trabalho na sua visão.

H- O objetivo é sempre a integração mas... eu fiz muitas mudanças aqui nas oficinas, ... então eu sempre gostei das oficinas e notava que faltava e falta alguma coisa, eu percebia que por exemplo uma coisa muito importante aqui era a prestação de serviço, prestação de serviço é a melhor coisa que existe. Ou seja, o serviço é que vai até o aluno, e não o aluno até ele, porque está difícil e assim, você atende a todos. Mesmo assim quando tenho serviço a gente o avalia, mas para fazê-lo, vem sempre os mesmos na mente, aquele grupinho de bons, dos melhores. Nós temos 67 hoje, talvez só 10 ou 15 podem fazer serviços mais complexos. Eu não estava satisfeita com isso e , implantei o rodízio aqui. Temos salas para serviços de diferentes empresas, em número de três, sendo que para uma delas trabalhamos na época da safra.

Além das várias salas onde se faz prestação de serviços, temos uma sala para Educação Complementar, Cozinha, Educação Artística, fora Expressão Corporal e Educação Física que faz parte do programa aqui. Eles passam

pela atividade, existe um horário e que eles rodam. Aqueles que ficam o dia todo, de manhã estão em um local e a tarde em outro. Aqueles que ficam meio período, como são salas, uma vez por semana eles passam em cada uma delas. Achei super positivo. Todos passam por todas as salas, a gente descobre alunos que a gente achava que não dava, alunos que a gente não acreditava neles. O rodízio dá condição para que possamos conhecê-los e também o aluno tem a oportunidade de passar em todos os serviços, e senti-los.

E- Há quanto tempo você está fazendo isto?

H- Desde que assumi a coordenação das oficinas, há 3 anos. Quando eu entrei, a primeira mudança foi fazer o horário, prevendo tais rodízios, ficou ótimo. O aluno tem que passar pelas atividades, colocá-lo em uma sala fixa, não dá. Se o aluno fica numa sala fixa, não tem condição de passar para todas as atividades, isso não é bom. Na prática foi muito interessante. Alguns perguntavam: Será que determinada pessoa se for prá lá conseguirá desenvolver tais atividades? Ficava aquela dúvida, mas ele conseguia. É muito bom ele estar com pessoas da mesma faixa etária que a sua.

E- Eles passam por rodízios e ficam o dia todo na oficina?

H- A maioria sim. São 5 salas agora.

E- São 5 setores?

H- Não, são 5 salas de aula, 5 salas montadas com alunos que variam de 15 a 18 por sala. Das 5 salas, 3 são em período integral e 2 são meio período. Uma só de manhã, uma só à tarde. Dá um total de 67. São 43 integral e 24 em meio período. Existem então 5 locais e a Complementar, que tem um trabalho ótimo.

E- Essa complementar o que é?

H- Educação Complementar? AVD, AVP. Dentro disso, trabalha estudos sociais, ciências matemática, (mas muito simples), quantidade, associação de números, dinheiro. Eles recebem um pagamentozinho no final do mês. Então, a noção de dinheiro, de quantidade e de família, nós trabalhamos

muito para que eles tenham assim, o mínimo de condição possível para viver lá fora.

E- Isso é um reforço?

H- Um reforço relacionado a leitura/escrita, aqueles que não tem noção nenhuma, vai ter acesso pelo menos a isso, aulas muito práticas, sabe... , saem pela escola, saem para fazer passeio, vão até um determinado local; é assim, bem prático. Discutem aqui a parte teórica, explica-se tudo certinho. Depois vão até lá conhecer; como por exemplo, o semáforo, o supermercado e outros lugares. Coisas da vida prática, funcional, da vida diária. Quando está meio tranqüilo da prestação de serviço, eles tem trabalhos manuais, tem pintura, tapete, arraiolo, tapeçaria, enfim, tudo isso eles fazem. Varia muito, fazem também bandeja com sucata, é bem gostoso, uma aula jóia.

E- Esses trabalhos artesanais vocês comercializam?

H- Não dá para comercializar, eles fazem trabalhinhos, é mais trabalho deles mesmo. É mais artesanal. É até relaxamento para eles, eles levam para casa, tapetinhos, levam para a mãe, parentes. Estamos trabalhando muito com a fruta agora, que vem na embalagem da sacaria. Eles levam para casa mesmo. É gostoso, é muito gostoso.

E- Você falava de fabricação de juntas para uma empresa, como é isso?

H- Na empresa, além da prestação de serviços, fazemos outros que são sub-ítem dentro da empresa. Fornecemos à mesma, juntas torcidas confeccionadas pelos alunos da Instituição. A gente compra material, fabrica e vende.

E- Agora você falou que eles recebem pagamento, Em termos de remuneração, como funciona?

H- Tem que avaliar a produção e comportamento. Tem um que é excelente na produção, mas é um que temos que estar sempre controlando. As 5 salas que eu tenho, eles são divididos por níveis, temos aquelas fraquinhas e aquelas ótimas também, independente do nível, todos passam por elas.

Na avaliação de desempenho que eu faço com eles, eu coloco todas as atividades que a oficina realiza. O aluno que estiver trabalhando para uma empresa por exemplo, tem que saber o que está fazendo. Tem que saber certinho o que vai fazer, o nome da atividade, para que firma vai. Nós vamos até a firma também, para mostrar o trabalho deles. É importante a avaliação, é longa, mas dá tudo prá gente, desde a análise da ocupação, bem como a avaliação do professor

E- Esquema é bem protegido mesmo? Fabricação própria, vocês efetivamente não tem. E encaminhamentos, como fica?

H- Não. Só prestação de serviço. Encaminhamento a gente já tentou, mas é complicado. A prestação de serviço acho que é a solução, porque nós temos que trazer serviços para eles, e não levá-los para o serviço. Quando a gente vai procurar serviço, as pessoas dizem que está tão difícil para os normais, para eles fica mais difícil ainda a colocação lá fora. Já tentamos colocar alguns lá na empresa que nos fornece serviço, mas não deu certo. Eu acho que eles da empresa já nos ajudam muito.

E- Quanto que os aprendizes conseguem ganhar com esses serviços?

H- Varia. A gente procura acompanhar o mínimo como referência, mas chegam a ganhar no máximo R\$ 62,00, é o maior salário.

É estipulado 55% do salário mínimo. De acordo com a porcentagem do mesmo, chega a R\$ 62,00 no máximo. A gente arredonda. Mínimo de R\$ 10,00. Tem vários salários: R\$ 28,00, R\$ 18,00, R\$ 38,00, R\$ 40,00, etc.

E- De acordo com o que produzem?

H- Produção de cada um. A gente não pode assim generalizar. Tem alunos que faz por exemplo, revestimento de sacos. Todos fazem e temos que avaliar como um todo na oficina. Eles não fazem só sacaria. Tem serviço que ele fez bem, outro tem mais dificuldade. Temos que ir mais devagar, fazer uma média, não pode sair nada da Instituição né? Tem que acompanhar, se fica fraco lá fora diminui o serviço, e aí? A vontade é que os 67 aprendizes ganhassem R\$ 62,00, mas no final do ano tem 13º, férias, a oficina funciona como empresa mesmo, tem que segurar, para não deixar

nenhum um mês sem pagamento. Tem que assegurar o que conquistaram, baixar o salário não tem condição, a gente tem que prestar atenção porque de repente pára, fica fraco de serviço, e daí...como fica?

E- O que as empresas pagam dá para pagar os aprendizes ?

H- Sim, dentro daqueles valores que já falamos.

E- Você acha que é vantajoso para empresa manter o subcontrato?

H- É vantagem para a empresa. O que ela precisaria para fazer 20.000 sacos por dia? Acho que fazer isso na Instituição é compensador para a empresa. Quantos empregados a empresa teria que contratar para realizar este serviço?

E- Mesmo sendo compensador para a empresa, você acha que para os aprendizes é um bom negócio?

H- Acho que é, a gente vê a satisfação deles. Achei demais, uma das empresas a quem prestamos serviço conseguiu a ISO 9.000 e a Instituição foi colocada como empresa que oferece serviço de qualidade, qualidade muito boa. Há uma nota, fazem avaliação da empresa, e a nota da Instituição é 96,57. A gente passa tudo isso para eles, que o serviço deles é de boa qualidade. Faz cartazes, coloca na entrada, eles ficam felizes.

E- Qual é o nível dos aprendizes?

H- Aqui é mais treinável mesmo. Eles vem da escola da Instituição, os que tem nível bom a gente logo encaminha. A gente vê as dificuldades que eles tem. A maioria é treinável mesmo, e até mais comprometido.

E- Eles vem da escola, e de outros programas que a própria Instituição oferece?

H- Na oficina hoje, tem aluno que veio da estimulação precoce, já está muitos anos aqui e, já passou por todos os setores.

E- Quais são os critérios para entrar na oficina?

H- Idade mínima é 14 anos. Tem aqueles que já fazem muito tempo que estão aqui, muito comprometidos. Nós temos a oficina pedagógica, são 4 salas, tem vários acima de 20 anos, mas são muito comprometidos mesmo.

Não dá para você ficar separando e com o rodízio que implantamos, vamos ver se eles tem condições também, porque se eles estiverem muito despreparados, não dá. Quando completam 14 anos, são encaminhados para uma avaliação na oficina de trabalho, a gente discute e aí a gente vê se dá ou não dá. É necessário que tenha alguma habilidade e um comportamento mínimo aceitável. A pouco tempo veio um rapaz de 42 anos, que nunca tinha sido trabalhado, coitado, não tem a mínima condição de ser atendido. É claro que nós temos sempre que tentar.

E- Será que para esse mais comprometidos as oficinas não passam a ser a vida deles?

H- Eu tenho certeza disso, eles vem aqui para trabalhar, para ganhar dinheiro, como faz o pai , o irmão, etc. Quanto mais preparado ele for, melhor será para sua vida.

E- Você acha que os programas anteriores são bem articulados com os de oficinas?

H- Eu acredito que sim, baseado na nossa experiência entendo que estão de certa forma bem articulados. Tenho percebido uma grande preocupação por parte da direção da Instituição, nesse tempo todo que aqui estou, com relação a essa questão de articulação entre os programas.

Instituição C

Entrevistado - Graduando em Educação Física (R)

Função - Prof. Educação Física

E- Você é formado em Educação Física ?

R- Não, estou cursando o 6º semestre de Educação Física, faltam ainda dois semestres para terminar o curso.

E- Há quando tempo você trabalha com Educação Física ?

R- Em trabalho aproximadamente dois anos e meio, logo que ingressei na faculdade já comecei como estagiário e não parei mais.

E- E na Educação Física Especial ou Adaptada, ou seja há quanto tempo você trabalha na Instituição ?

R- Estou na Instituição A um ano e meio.

E- Você poderia dizer qual é o objetivo da Educação Física , na Instituição, o que eles esperam de você ?

R- Quando eu entrei na Instituição fui informado que a prioridade era trabalhar com desporto, eles eram convidados a participar de jogos e não trabalhavam isso, pelo menos naquele período, e aí eu toquei o trabalho. Mas o nosso objetivo nesse contexto era muito mais de leva-los para tais competições pensando em socialização, divertimento, para conhecerem lugares e pessoas novas. Agora quanto aos objetivos lá dentro da Instituição, era de trabalhar exercícios, condicionamento físico, noções espaço tempo, trabalhar dança ritmo e outros.

E- Com relação a Educação Física ligado aos programas de oficina “profissionalizante” o que vocês esperam ?

R- Os adolescentes e adultos ligados ao programa de oficinas não faziam Educação Física quando eu comecei a dar aula lá. O que eu tenho

conhecimento é que eles saiam as vezes para brincar com os próprios monitores de oficina, ou seja com algum professor, e principalmente os rapazes que eram em maior número não tinham uma figura masculina para se espelhar, eram bastante agressivos com as professoras e não as respeitavam, principalmente nesses momentos em que saiam para brincar, até porque não tinham interesse em fazer aquelas coisas.

Quando começamos a trabalhar, eu e mais outro professor percebemos que aos poucos eles foram melhorando, começaram a compreender melhor o motivo de suas saídas. Estavam saindo não para bagunçar, brigar, mas sim para fazer alguma coisa boa para eles. Eles começaram a se espelhar na gente. Atualmente estamos saindo da Instituição e indo para o centro social urbano para fazer treinamento, e então eles percebem que, se eles não colaborarem a coisa pode se complicar e podem perder a chance de irem para esses locais para treinar, jogar, nadar etc. Sabemos que isso vai ao encontro dos seus interesses.

Concluindo, no momento em que eles perceberam que as nossas intenções eram das melhores, passaram a participar mais.

E- Com o trabalho que esta sendo desenvolvido, vocês acham que isso ajudam essas pessoas com relação a melhoria de sua qualidade de vida ?

R- Sem dúvida nenhuma a Educação Física é fundamental para que eles sejam bem sucedidos, que a vida futura deles possa ser melhor, que possam estar se integrando na sociedade. Por exemplo, por ocasião de jogos, olimpíadas, onde eles passam a conhecer outros lugares, outras pessoas, ter novos relacionamentos etc., o interessante é que após esses eventos eles comentam sobre pessoas que conheceram, e que gostariam de vê-las novamente, enfim, sempre fica algo além do jogo ou da competição, provavelmente esses novos laços de amizade contribuem para a sua maior integração na sociedade.

E- Pelo tempo que você trabalha na Instituição você percebe entrosamento da Educação Física com as outras áreas, principalmente nesse trabalho da oficina ?

R- Ao meu ver esse entrosamento não existe. Isso eu acho uma grande falha na Instituição, entendendo, que todos sairíamos ganhando se houvesse por exemplo entrosamento com o setor de psicologia, fisio, professores e outros, só que isso não acontece lá. A Educação Física é bem assim, só Educação Física, e você se vira. Não temos conhecimento do que as outras áreas estão trabalhando com eles.

E- Quer dizer que o que vocês programarem para eles é válido, e tudo bem ?

R- É, é bem por ai mesmo, o que é proposto para eles é válido. Por exemplo uma coisa que eu acho errado também, é com relação a escolaridade. A gente pega os alunos uma vez por semana e por 30 minutos, porque tem muitas turmas. Veja você, descontando o tempo de saída, locomoção(as vezes fazemos aula no clube, ou seja fora da Instituição) troca de roupa etc, não sobra tempo para desenvolver atividades. Mas o pior não é isso, o que acontece é que as professoras querem que eles saiam para a Educação Física, para poder ficarem um pouco livre deles, elas não querem saber o que esta sendo feito com eles, com que objetivo você esta fazendo tal coisa, se ele esta melhorando, enfim, a Educação Física deve acontecer para que as professoras possam nesse horário ficarem tranquilas. Se por algum motivo não tiver aula de Educação Física, ai começam as reclamações. Porque não pegou os alunos, o que aconteceu, hoje não vai ter aula, e por aí a fora. Contudo, fica muito evidente que a preocupação não é pelo fato dos alunos não terem aquela aula, e sim porque eles continuarão em classe. Posso afirmar que lá tem sido bem por aí. Entendemos obviamente, que as professoras se cansam, mas elas deveriam se preocuparem mais com a evolução dos seus alunos do que com isso, procurar saber o que está sendo trabalhado com eles, e se eles estão melhorando ou não.

E- Você tem falado com alguém da Instituição sobre isso que você esta me colocando ?

R- Não, a não ser com a Lucia e o Airton outros dois professores de Educação Física, fora eles não tenho comentado com ninguém. A gente percebe que fica um pouco complicado por exemplo para estar se entrosando

com alguns técnicos (Fono, Fisio, T.O., etc) porque eles dão também atendimento ao pessoal de fora (convênidos), além dos da Instituição. Dificilmente nós os encontramos livres, é muita gente para eles atenderem.

E- Quais as atividades desenvolvidas pelo setor de Educação Física com relação ao programa de oficinas ?

R- Cada turma a vai uma vez por semana e por 30 minutos ao clube próximo da Instituição para fazer natação e isso é justamente com os maiores porque tem que ir a pé e envolve uma série de coisas que com eles é mais fácil de resolver. As vezes vamos também ao centro social urbano para fazer atletismo na pista, para que eles possam saber um pouco mais e vivenciar o atletismo mais concretamente. Lá na Instituição estamos trabalhando um pouco de handebol e mais atualmente noções de judô. Eles estão se divertindo, ainda que na realidade o tempo para o desenvolvimento das atividades acabam sendo reduzidos de 15 a 20 minutos.

E- Deixe aqui um recado para as pessoas sobre como você vê esse trabalho.

R- Eu acho que vale a pena o trabalho com eles, são muito sinceros, não fingem e estão sempre dispostos a colaborar, principalmente quando são conscientizados dos porquês. Esta sendo muito válido para mim, é uma área que eu sempre quis trabalhar. Tudo o que eu tenho a dizer é que vale a pena investir esforços nesse trabalho.

Instituição D

Entrevistada: Pedagoga (C)

Função: Coordenadora do Centro de Habilitação e Treinamento Profissional - CHTP

E - Qual o nome que vocês dão à oficina?

C - A oficina, ou seja, a oficina de trabalho, como nós assim e consideramos, recebeu o nome de Centro de Habilitação e Treinamento Profissional (CHTP) nome esse que pudesse representar o trabalho a ser desenvolvido, ou seja, o de habilitar e treinar os nossos portadores de deficiência que possam vir a executar algum trabalho, ou estarem melhor preparados para a vida. Talvez pudessem denominar a oficina como Centro de Habilitação e Treinamento para a vida.

E - Qual é o objetivo do CHTP?

C - O objetivo maior poderíamos considerar como possibilitar ao portador de deficiência oportunidades para que ocorra um desenvolvimento global que venha a cooperar ou facilitar para um melhor desempenho, uma melhor atuação com relação a sua vida como um todo, seja integrado ao mercado comum de trabalho, ou simplesmente integrado ao grupo mais próximo que ele esteja vivendo, por exemplo, a família, se ele não tiver condições de ser encaminhado ao mercado de trabalho. Então, é um objetivo global, uma preocupação com ele como um todo.

E - Quantos aprendizes tem o CHTP?

C - No momento conta com 70 aprendizes, sendo 50 do sexo masculino e 20 do sexo feminino e com uma faixa etária de 15 a aproximadamente 37 anos.

E - Há quanto tempo se desenvolve esse programa?

C - Esse programa tem aproximadamente 18 anos, ainda em sua implantação tivesse uma visão um pouco mais restrita do que atualmente.

E - Quais são os pré-requisitos para a entrada no programa?

C - Como pré-requisitos nós temos a idade cronológica 14 anos, o candidato deverá ser portador de deficiência mental, associada ou não à outras deficiências e que tenha condições mínimas de acompanhar o programa a ser desenvolvido. Resumindo, deverá ter condições de realizar tarefas simples e comportamento mínimo aceitável para desenvolvimento de um trabalho.

E - Fale sobre o currículo do CHTP.

C - O currículo do CHTP se coloca de forma bastante dinâmica, ou seja, eu não poderia dizer para você que nós temos um currículo hoje pronto, fechado. De uns anos prá cá, a gente vem tentando propor um currículo que vai ao encontro ao objetivo que é o atendimento global do portador de deficiência. Nesse sentido, nós temos um currículo que poderíamos considerar como abrangente, a nível de preparo para o trabalho e também um currículo voltado para atividades que não são especificamente para o trabalho. Isso significa que o currículo voltado para o trabalho engloba hoje algumas modalidades. No momento, o CHTP conta com um sub-contrato com uma indústria elétrica metalúrgica de nossa cidade. No esquema de sub-contrato a indústria envia a matéria-prima e os aprendizes entram com a mão-de-obra na montagem total ou parcial de peças. Uma outra modalidade de trabalho é a da fabricação própria, onde tem a marcenaria e o setor de lembranças e artesanato em tecido de lã, etc. Na marcenaria, por exemplo, temos fabricado pequenos móveis, como banquetas, conjunto de mesas e cadeiras para pré-escola, e cozinha, como também pequenos artefatos de madeiras, tais como: cabides, rodos, estojos escolares, caixas para os vários fins, etc. No setor de lembranças e artefatos, fabrica-se bonecos, lembranças para aniversário e casamento, bichinhos de fios de lã e tecido, bem como o acabamento e pintura artística em algumas peças produzidas na marcenaria. Um outro tipo de atividade na modalidade de fabricação própria e que vem dando um bom

resultado, quer no aspecto de treinamento, quer no aspecto econômico, é a preparação de fardos de jornal com peso de 10 kg, que serão utilizados pelas empresas que trabalham com cerâmica, para embalagens das mesmas. O jornal é doado para instituição, onde ele é selecionado, pesado e enfardado, processo esse que exige todo um controle de qualidade. Uma outra atividade que os aprendizes desempenham é a de recepcionista. A própria recepção do setor é feita por aprendizes que se revezam semanalmente nessa atividade. Tal atividade envolve tarefas como: atender telefone, a porta, passar recados aos monitores, encaminhar pessoas para o local de venda do CHTP, etc. Uma outra atividade de trabalho desenvolvida é a de atendente, ou auxiliar de setor, que atualmente conta com cinco aprendizes do sexo feminino atuando nos setores escolas, pré-escolas e de estimulação essencial. Finalmente, se desenvolve também como treinamento tarefas relacionadas à faxina e cozinha. Essas tarefas do próprio setor são desenvolvidas por aprendizes em esquema de rodízio semanal e acompanhados também por uma monitora. Esse trabalho tem como objetivo fazer com que os aprendizes dominem pequenas tarefas relacionadas ao seu dia-a-dia, como cozinhar, limpar o ambiente onde se faz refeição, limpar os ambientes de trabalho, fazer o lanche diário, um mistura..., aprender fazer pequenos pratos, enfim, possibilitar o desenvolvimento de tudo aquilo que possa ser importante para sua vida e possa torná-lo o mais autônomo possível. Fora das dependências do CHTP, temos alguns aprendizes fazendo treinamento no setor de coleta seletiva, que é mantido pela instituição. Esse setor coleta vidro, papel latas de alumínio e plástico. Atualmente três aprendizes estagiam nesse setor e temos um egresso do CHTP que passou a ser funcionário com registro em carteira desde 1993. Resumindo, quanto ao aspecto trabalho são essas as opções de habilitação e treinamento. Contudo, o currículo do CHTP não se resume só ao aspecto trabalho (produtivo), mas sim a outros aspectos, procurando desenvolver outras áreas que possam vir a completar a pessoa do aprendiz, como por exemplo: AVP (atividades da vida prática), AVD (atividades da vida diária), atividades artísticas, onde ele

possa expressar suas emoções, sua afetividade, a Educação Física duas vezes por semana com profissionais especializados desenvolvendo atividade motora geral e esporte. Participam também de atividades de expressão corporal, onde é trabalhado a dança, a representação teatral, etc. Reunião com o setor de psicologia, onde são enfocados temas específicos de acordo com o interesse e nível dos grupos. Acontece também um trabalho de apoio acadêmico com todos os aprendizes sob a regência de duas professoras cedidas pela prefeitura, onde os aprendizes dentro do CHTP tem a oportunidade de dar continuidade ao processo de aprendizagem acadêmica, podendo vir a receber um diploma de 4ª. série através de exames em cursos supletivos, ou simplesmente fazer uma manutenção das suas condições de aprendizagem acadêmica. Contamos também com cinco aprendizes fazendo curso de informática numa escola da comunidade, com bolsas fornecidas pela mesma, e um aprendiz fazendo aulas de pintura em escola conceituada da cidade, aprendiz esse premiado em exposições regionais.

E - Os aprendizes são remunerados?

C - Sim, eles são remunerados. Na minha opinião, dois são os motivos que acho que eles devem ser remunerados. Em primeiro lugar, pelo fato de estarem desenvolvendo um trabalho e, se ele está trabalhando e produzindo, deve receber por isso; ele tem que aprender e exercer o papel de trabalhador, se o trabalhador comum trabalha e recebe, ele não deve ser diferente disso. Um outro aspecto que eu acho importante, se temos uma atividade no currículo chamada AVP, que tem como uma das propostas preparar a pessoa para fazer bom uso do dinheiro, nada melhor do que prepará-los para usar bem o dinheiro que ganhou. Tal processo deverá levá-lo a perceber que para ele gastar terá que antes disso, ganhar, e para isso deverá ter trabalhado. O pagamento feito aos aprendizes fica bastante próximo da capacidade de produção de cada um. Para tal, cada aprendiz tem uma ficha na qual é lançada sua produção e a sua conduta no trabalho e no final do mês avalia-se juntamente com o aprendiz o seu desempenho do mês e o quanto ele vai receber. Os pagamentos variam entre R\$ 50,00 e R\$

120,00 ou R\$ 130,00 reais, estando próximo portanto de 50 e 100% do salário mínimo. Quando esses valores começam a subir muito, há uma preocupação por parte da coordenação de encaminhamento do aprendiz ao mercado comum de trabalho, obviamente em sintonia com a família. Devemos lembrar que quando se resolve pelo encaminhamento o aprendiz deverá estar preparado tanto quanto aos aspectos de produção, como em hábitos e atitudes sociais e de trabalho adequados

E - Quanto a encaminhamento e desligamento que você tem a dizer ?

C - No que diz respeito a encaminhamento ao mercado de trabalho, desde o início da implantação do programa, muitos aprendizes foram encaminhados. E não saberia precisar exatamente quanto contudo, até 1985 quando eu fazia uma pesquisa para minha dissertação de mestrado, ouvi nada menos de 30 egressos do CHTP que estavam trabalhando. Os encaminhamentos continuaram, e nos últimos doze meses, três aprendizes foram encaminhados ao mercado de trabalho. Quanto ao desligamento normalmente ocorre a pedido da família ou por problemas muito sério que na maioria das vezes dificulta a continuidade do aprendiz no programa.

E - Quantas pessoas participam da equipe do CHTP?

C - Ligados, por exemplo, ao sub-contrato temos dois monitores do sexo feminino; na marcenaria dois monitores do sexo masculino, no setor de artesanato e lembranças, uma monitora e uma monitora responsável pelas atividades de limpeza e cozinha. Além disso, ligado diretamente ao CHTP, temos uma monitora ligada às atividades de AVP, AVD e educação artística, duas professoras para apoio acadêmico, uma professora responsável pela expressão responsável. Indiretamente temos outro setores, como: Educação Física que trabalha com todos os alunos da instituição, da psicologia que mantém grupos temáticos para discussões, e a retaguarda de fisio, do terapeuta ocupacional, e do médico, quando necessário. A coordenação do setor é feito por mim, tenho formação em pedagogia, e por um professor de Educação Física. Em conjunto fazemos a Coordenação do CHTP.

E - Você acha que o CHTP é articulado com outros programas?

C - Eu acho que pela própria dinâmica do trabalho, ainda que haja uma certa articulação, ela deva ser revista. Como já dissemos anteriormente, todos os setores como fisio, terapia ocupacional, psicologia e outros, quando necessário estão prontos a dar sua contribuição. Contudo, os setores mais diretamente articulados com o CHTP é a Oficina Pedagógica e a Educação Física. No caso, por exemplo, da Oficina Pedagógica, ela atende as crianças a partir de doze anos, sendo que entre outros objetivos como, por exemplo, sondagem de aptidão, iniciação aos diversos tipos de aprendizagem de trabalhos manuais, o aluno vai se acostumando com um tempo maior nas atividades e conseqüentemente na instituição, situação essa importante para o passo seguinte, ou seja, o CHTP. A Educação Física, por sua vez, com trânsito em todos os programas articula-se também mais diretamente, sintonizado com o objetivo de facilitar uma boa preparação para a vida adulta. De qualquer maneira, entendemos com o exercício desse novo currículo, essa questão articulação ainda que esteja acontecendo, deva ser revista.

Encaminhamos também nossos aprendizes para estágios em empresas por dois meses ou seja, aproveitando do período legal de experiência, na qual os aprendizes são devidamente registrados, e ao fim desse ele poderá se efetivar na empresa ou retornar ao CHTP. Para tal tanto o aprendiz quanto a família são minuciosamente informados do processo.

Instituição D

Entrevistada: Professor (A)

Função: Prof. de Educação Física

E - Quanto tempo você é formado?

A - Eu me formei em 1987, fez portanto 10 anos. Fiz o curso na UNIMEP.

E - Você tem alguma formação específica em Educação Física Especial ou Adaptada ?

A - Formação regular acadêmica não. Fiz vários cursos, participei em vários eventos, como congressos, palestras, etc. Nas Olimpíadas Especiais participei, por exemplo, de cursos e seminários sobre Hóquei sobre piso, basquete, etc. Como eu trabalho também numa instituição com autista, fiz por intermédio dela vários cursos.

E - Como tem sido sua experiência em Educação Física?

A - Eu já trabalhei com Educação Física em Hotel, ainda quando estudante, trabalhei em colégio particular e no Estado; tive academia, enfim, nesses 10 anos acumulei uma experiência que considero interessante para minha área. No campo da Educação Física Especial ou Adaptada, trabalho atualmente com pessoas portadoras de deficiência e com autismo.

E - Qual é o objetivo da Educação Física na Instituição?

A - Entendo que o maior objetivo nosso aqui na instituição é trabalhar em equipe visando a pessoa como um todo, ou seja, nos seus vários aspectos, que não seja exclusivamente o aspecto físico e o esportivo. Pela característica da nossa população temos que entendê-los e tentar perceber realmente neles quais são suas necessidades especiais e a partir daí, desenvolver tudo aquilo que eles necessitam enquanto pessoa e com relação

a algumas necessidades específica. De uma forma geral objetivamos que essas crianças, adolescentes e adultos consigam vivências e aprendam coisas que facilite sua participação comunitária, coisas que realmente possam ir além do esporte pelo esporte e além da atividade física pela atividade física. O deficiente físico ou motor, por exemplo, após a aprendizagem da natação possa se aproveitar disso e a praticá-la no seu clube, enfim, na sua comunidade. Que o deficiente mental dominando também alguns esportes, possa praticá-los no seu meio, fazendo disso um meio para ampliação de sua participação na sociedade. Em resumo, tem que ter em mente o bom desenvolvimento dos vários aspectos: motor, cognitivo e afetivo-social. Normalmente as crianças vêm pro nosso setor com mais ou menos uns dois anos e meio, quando elas começam a apresentar condições mais efetivas de serem trabalhadas em grupo. Já nos programas de oficina, além de tudo o que foi colocado, possibilitamos aos adolescentes e adultos a possibilidade de participação em eventos esportivos e para tal é enfatizado além de toda a aprendizagem, regras dos esportes, um comportamento esportivo e social adequado melhorando assim sua participação no âmbito dos eventos ligados à Educação Especial, bem como da sua participação na comunidade.

E - Você acha que o que ele tem aprendido na Educação Física tem sentido para a vida dele?

A - Não tenho dúvida. A experiência nos tem mostrado que isso tudo tem sido muito importante para eles. Nós temos exemplos que reforçam o que estamos dizendo. De vez em quando alguns aprendizes nos conta que participou do torneio perto de sua casa, outros que jogam na equipe de futebol de sua vila, outros que juntamente com colegas, montaram um time de basquete para jogar no centro comunitário, sem contar com aqueles que já estão na indústria e que integram as equipes da mesma. Entende que se eles não tivessem vivenciado isso tudo aqui na instituição, talvez não estivessem preparados para tal; seria provavelmente mais alguns excluídos. Isso tudo me deixa feliz.

E - Qual é a dinâmica da Educação Física?

A - Como regra básica praticamente todos participam da Educação Física, independente do nível da deficiência. Participam em grupos ou mais homogêneos possíveis, levando-se em conta os programas que estão matriculados, bem como os períodos dos mesmos. A participação mínima é de duas vezes na semana e um hora por aula, onde são programadas atividades em quadros, pátios, salas de condicionamento e nas piscinas e, na medida do possível das necessidades, algumas atividades são desenvolvidas utilizando-se de recursos da comunidade, como: pista de atletismo, campo de futebol e piscina olímpica.

E - Você acha que existe apoio da direção para com o setor de Educação Física?

A - Eu acho que um dos setores de Educação Física que eu conheço, o da nossa instituição é um dos mais bem montados. E quanto ao apoio para desenvolver o trabalho, também em tudo aquilo que necessitamos, somos prontamente atendidos, por exemplo, com relação à material, apoio para viagens, enfim, nesses 6 anos que aqui trabalho, nunca deixei de realizar aquilo que precisava por falta de algum apoio. Há pouco tempo, por exemplo, foi inaugurado dois novos vestiários, masculino e feminino, com as adaptações necessárias e uma sala com aparelho para trabalhos de condicionamento físico. Isso tudo no meu modo de ver revela a preocupação que a administração tem com o setor.

E - Quais os espaços disponíveis para a Educação Física?

A - Olha, atualmente temos um ginásio coberto, duas piscinas, dois vestiários adaptados, um salão com aparelhos para musculação, uma área livre para iniciação ao atletismo e todo um conjunto de materiais necessários para desenvolvimento do trabalho.

E - Pelo que você percebe, além da Educação Física e trabalho, os aprendizes participam de outras atividades?

A - Olha, o que eu sei é que eles tem um currículo bem amplo eles se revezam em atividade de culinária (cozinha), participam de expressão corporal, música, coral, teatro, inclusive na parte de Atividades da Vida Prática (AVP), eles saem para fazer compras, colocar cartas no correio, tomar ônibus, enfim, são preparados em tudo aquilo que lhe diz respeito à vida.

E - A Educação Física trabalha de forma integrada a outros programas ou setores?

A - Sim, por exemplo, com relação ao setor escolar é muito importante saber o que cada um está aprendendo, com quais conceitos a professora esta trabalhando para que possamos falar a mesma linguagem. Estamos em constante contato com a professora, principalmente por ocasião dos planejamentos mensais para saber o que está sendo planejado para cada grupo. O mesmo ocorre com o setor de reabilitação que envolve a parte médica, fisio, T.O., fono, etc. Com relação às oficinas, também trabalhamos de forma conjunta a prepará-los para uma vida mais autônoma e funcional.

E - Fale sobre a participação em eventos sociais e esportivos.

A - Nesse tempo que estou aqui, percebo o quanto tem sido importante para eles a participação nesses eventos, não só pela parte esportiva, mas também pela parte social, as pessoas, a ida ao shopping, os bailes que são realizados, os shows, possibilitam a eles a ampliação da participação social. Com relação à participação nas competições, elas por si só são momentos importantes para ajudar a formar essas pessoas. O entendimento e a observância às regras, a conduta esportiva, a vontade de vencer, utilizando-se dos meios lícitos, a garra, enfim, isso tudo se bem conduzido com certeza levará o aluno, ou pessoa, a melhorar seu nível de participação na sociedade. Em resumo, esses eventos são oportunidades deles colocarem em prática uma série de coisas com relação a seu nível de independência, onde terá que dormir fora, cuidar dos seus pertences, da sua higiene, da sua aparência, enfim, é o momento de experimentar talvez o máximo de sua independência. A nossa avaliação a respeito dessas participações tem sido bastante

positivas, confirmando que o nosso trabalho na instituição está na direção certa.

E - Como você vê esse trabalho com a pessoa portadora de deficiência?

A - Entendo como um trabalho muito importante. Você faz um retrospecto e percebe o quanto valeu pra algumas pessoas esse trabalho que a Educação Física realizou, pessoas essas que talvez não tivessem as mesmas oportunidades na vida, não fosse esse trabalho. Temos um egresso que está muito bem numa firma de nossa cidade e quando nosso aluno integrou a seleção brasileira de basquete, tornando-se campeão do mundo na modalidade!... Ficou praticamente 25 dias nos Estados Unidos. Viajou de avião, enfim, curtiu coisas muito importantes. Imaginem vocês o que tudo isso representou para a sua vida e para sua família. Esse é um dos exemplos, porque nesses 6 anos que eu estou aqui vivenciei tantas coisas importantes que só me fez ver esse trabalho com bons olhos e me senti muito gratificado. O que eu acho muito importante é que muita gente não sabe, é que não há nenhum protecionismo, nenhum assistencialismo com relação a eles. Direitos e deveres fazem parte da rotina dentro da instituição, a sua deficiência, ainda que considerada, não é colocada em primeiro plano, e sim a sua condição de pessoa. De qualquer forma, por melhor que seja o trabalho realizado na instituição, se faz necessário conscientizar a sociedade, mostrar a ela o potencial dessas pessoas, porque queiram ou não, o preconceito aí está. Só pra vocês terem uma idéia, marcamos um jogo de futebol de salão com uma escola da cidade, dirigida por uma irmão de caridade e, quando esta soube com quem seria o jogo, se negou a autorizar o evento. Num outro momento, contactamos a mesma escola e usamos o nome fantasia da escola especial que não é conhecida na cidade e aí fomos aceitos e aplaudidos.