



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA -
MESTRADO



ADELAINE VIANNA FURTADO

**PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A INCLUSÃO NO
MERCADO DE TRABALHO.**

Orientadora: Prof. Dr^a. Nara Liana Pereira Silva

Juiz de Fora
2013

ADELAINE VIANNA FURTADO

**PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A INCLUSÃO NO
MERCADO DE TRABALHO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora
como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em
Psicologia por Adelaine Vianna Furtado.
Orientadora: Prof. Dr^a. Nara Liana Pereira Silva

Juiz de Fora
2013

**Ficha catalográfica elaborada através do Programa de geração
automática da Biblioteca Universitária da UFJF,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Furtado, Adelaine Vianna.

Pessoas com deficiência intelectual e a inclusão no
mercado de trabalho. / Adelaine Vianna Furtado. -- 2013.
111 f. : il.

Orientador: Nara Liana Pereira-Silva

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de
Juiz de Fora, Instituto de Ciências Humanas. Programa de Pós-
Graduação em Psicologia, 2013.

1. Inclusão no trabalho. 2. Deficiência intelectual. 3.
Família. I. Pereira-Silva, Nara Liana, orient. II. Título.

ADELAINÉ VIANNA FURTADO

PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A INCLUSÃO NO
MERCADO DE TRABALHO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora
como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em
Psicologia por Adelaine Vianna Furtado.

Orientadora: Prof. Dr^a. Nara Liana Pereira Silva

Dissertação defendida e aprovada, em 26 de fevereiro de 2013, pela banca constituída por:

Presidente: Prof. Dr. Altemir José Gonçalves Barbosa

Titular: Prof. Dr^a. Simone Cerqueira da Silva

Orientadora: Prof. Dr^a. Nara Liana Pereira Silva

Juiz de Fora
2013

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, provedor da vida, meu guia e minha fortaleza.

Aos meus pais Francisco e Terezinha, minha irmã Adelaide e meu cunhado Rodrigo pelo amor incondicional, pelo incentivo e pela paciência em meio às crises.

A minha orientadora Nara que além da dedicação na concretização do presente trabalho se transformou numa amiga.

Aos meus professores e amigos do mestrado pela partilha de experiências e pela companhia nessa caminhada, em especial, a Larissa e Thaís pelo acolhimento, confiança e amizade.

Aos meus amigos de Cataguases, em especial a Carolina, pelo incentivo e carinho.

As instituições que, gentilmente, concederam os contatos dos participantes que constituíram minha amostra. Aos profissionais destas instituições, em especial, a Laura e a Maria Ângela.

Aos participantes do estudo que se fizeram disponíveis, que gentilmente me receberam em suas casas e que indiretamente incentivaram o andamento da pesquisa.

Ao professor Altemir pelas orientações e amizade desde a época da graduação.

Ao professor Altemir e a professora Simone que se dispuseram a examinar o trabalho enriquecendo-o.

A Capes pelo apoio financeiro.

E a todos que direto ou indiretamente fizeram parte desta conquista meus sinceros agradecimentos.

"Deficiente" é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

"Louco" é quem não procura ser feliz com o que possui.

"Cego" é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria, e só tem olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

"Surdo" é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

"Mudo" é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

"Paralítico" é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

"Diabético" é quem não consegue ser doce.

"Anão" é quem não sabe deixar o amor crescer.

E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois: "Miseráveis" são todos que não conseguem falar com Deus.

(Mário Quintana)

Furtado, A.V. (2013). *Pessoas com deficiência intelectual e a inclusão no mercado de trabalho*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG.

RESUMO

O trabalho vem sendo considerado um ambiente importante para as pessoas com deficiência intelectual por representar a possibilidade de construção da identidade, desenvolvimento social e emocional. Objetivou-se analisar o processo de inclusão no mercado de trabalho de pessoas com deficiência intelectual, a partir de relatos de experiências. Foram participantes quatro mulheres e cinco homens com idades entre 23 a 40 anos e diagnóstico de deficiência intelectual, destes quatro estavam empregados e cinco desempregados. Mães (n=7), irmã (n=1) e pai (n=1) também foram entrevistados. Utilizaram-se questionário de caracterização do sistema familiar e entrevistas semi-estruturadas para a coleta de dados. Os dados das entrevistas foram analisados qualitativamente mediante a proposta do sistema integrado de categorias. Os resultados das entrevistas demonstraram que a inclusão no mercado de trabalho é considerada pelos participantes como um processo satisfatório, sendo um direito e um meio de capacitação das habilidades. Porém, ainda há falta de oportunidades, de profissionalização, de vagas de emprego e de valorização da pessoa com deficiência. Ressalta-se a importância da inclusão no trabalho para o desenvolvimento das pessoas com deficiência intelectual e a necessidade de aprimoramento desse processo.

Palavras-chave: inclusão no trabalho, deficiência intelectual, família.

Furtado, A.V. (2013). *People with intellectual disabilities and inclusion in the job market*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG.

ABSTRACT

The work has been considered an important environment for people with intellectual disabilities to represents the possibility of identity construction, social and emotional development. The objective was to analyze the process of job market inclusion of people with intellectual disabilities, from experience reports. Were participants four women and five men aged between 23 to 40 years and diagnosis of intellectual disability, of these four were employees and five were unemployed. Mothers (n = 7), sister (n = 1) and father (n = 1) were also interviewed. Were used questionnaire of characterize the family system and semi-structured interviews to collect data. Interview data were analyzed qualitatively through the proposal of the integrated system of categories. The results of the interviews showed that the inclusion in the job market is perceived by participants as a satisfactory process, being a right and a means of abilities training. However, there is still lack of opportunities, professionalization, jobs vacancies and enhancement of people with disability. It is emphasized the importance of inclusion in the job market for the development of people with intellectual disabilities and the need of to improve this process.

Keywords: inclusion at work, intellectual disability, family.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Identificação dos participantes com DI por sexo, idade, diagnóstico, grau de escolaridade e status empregatício.

Tabela 2: Características ocupacionais dos participantes com DI por função exercida, local de trabalho, tempo de trabalho, carga diária e jornada de trabalho.

Tabela 3: Caracterização dos membros familiares participantes por idade (em anos), escolaridade e ocupação.

Tabela 4: Caracterização das famílias por número de pessoas que moram na casa, pessoas que trabalham, renda mensal familiar (em reais) e nível econômico (Classe).

Tabela 5: Avaliação dos membros familiares quanto à realização de tarefas por parte dos participantes com DI.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: O significado de estar trabalhando para os participantes com deficiência intelectual.

Figura 2: Percepção da comunidade a respeito do trabalho da pessoa com deficiência, segundo os participantes com deficiência intelectual.

Figura 3: Avaliação dos membros familiares do apoio das instituições de atendimento especializado.

Figura 4: Avaliação dos membros familiares sobre os ambientes físico e social de trabalho dos participantes com deficiência intelectual.

Figura 5: Avaliação dos membros familiares sobre a legislação que rege a inclusão das pessoas com deficiência, no Brasil.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	v
RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
LISTA DE TABELAS	ix
LISTA DE FIGURAS	x
INTRODUÇÃO	1
REVISÃO DE LITERATURA	6
Breve histórico, conceito e sistemas de classificação da deficiência intelectual	6
Inclusão no trabalho e suas perspectivas legais	10
Profissionalização e as formas de inserção no mercado de trabalho	14
O contexto do trabalho e as pessoas com deficiência intelectual: o que as pesquisas mostram	17
Família, desenvolvimento e inclusão de pessoas com deficiência intelectual	21
Como a família promove a inclusão da pessoa com deficiência intelectual no trabalho?	23
OBJETIVOS	26
METODOLOGIA	27
Modelo bioecológico de Bronfenbrenner	27
Método	30
Participantes	30
Caracterização das famílias	35
Instrumentos	36
Procedimentos para coleta de dados	36
Plano de análise dos dados	38
RESULTADOS	40
O que os participantes com deficiência intelectual relataram?	40
O que os participantes empregados relataram?	45
O que os participantes desempregados relataram?	46
O que os membros familiares relataram?	47
DISCUSSÃO	58
Reflexões sobre a metodologia do estudo	58
O que os resultados sugerem?	61
Considerações Finais	65
REFERÊNCIAS	68
ANEXOS	75
Anexo A: Questionário para caracterização do participante com deficiência intelectual e o seu sistema familiar	75
Anexo B: Roteiros de entrevista	77
Anexo C: Documento de aprovação do projeto no Comitê de Ética	79
Anexo D: Autorização AEPD	81
Anexo E: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	82
Anexo F: Definições das categorias para análise das entrevistas	83

INTRODUÇÃO

O presente trabalho partiu do interesse em melhor conhecer o processo de inclusão de pessoas adultas com deficiência intelectual (DI) no mercado de trabalho, proporcionando a essas pessoas a oportunidade de relatarem sobre suas experiências. É importante ressaltar que a inclusão é um paradigma recente, surgido nos Estados Unidos em 1975, e sendo implementado posteriormente no Brasil (Neves & Rossit, 2006). Trata-se do resultado de movimentos mundiais em torno da defesa dos direitos das pessoas com deficiência, culminando na publicação de documentos que são referências nacionais e internacionais no âmbito da inclusão, tais como: Declaração de Jomtien em 1990; Declaração de Salamanca em 1994; Convenção da Guatemala em 1999; Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão em 2001; Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a qual foi ratificada pelo Brasil em 2008 e aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2007 (Brasília, 2010).

Apesar de tais documentos reafirmarem a importância da inclusão das pessoas com deficiência, a história da humanidade mostra uma realidade caracterizada pela discriminação, isolamento social, abandono e preconceito em relação a estas pessoas. Durante a história da humanidade, diversos paradigmas influenciaram o modo como a sociedade lidava com as pessoas com deficiência. Segundo Sasaki (1997), quatro fases compõem o longo caminho para o modelo atual de inclusão. Na primeira delas prevaleceu a exclusão, em que a pessoa com qualquer tipo de deficiência era totalmente excluída do contato social, muitas vezes, considerada inútil à sociedade, incapaz de aprender e de trabalhar. A segunda fase foi denominada de segregação, em que predominava o isolamento em instituições, as quais ofereciam cuidados básicos. O próximo momento é caracterizado de integração e considerava-se, como direito da pessoa com deficiência, o aprendizado e o convívio social. Assim, nesta fase, as pessoas com deficiência eram ‘integradas’ ao ensino regular, mas sem muito êxito nessa inserção. Atualmente, vivencia-se a inclusão, cujo modelo visa promover o desenvolvimento das pessoas com deficiência, proporcionando um ambiente favorável a seu aprendizado (Zavareze, 2009), considerando, para isso, a necessidade de intervenções tanto no nível do desenvolvimento quanto no ambiente (Aranha, 2001; Barbosa-Gomes & Carvalho, 2010). Assim, uma sociedade que objetiva a inclusão deveria ter como meta o respeito e a valorização da diversidade, buscando oferecer para todas as pessoas as oportunidades necessárias ao um desenvolvimento saudável e adequado (Neves & Rossit, 2006).

Correr (2010) ressalta que a inclusão é um processo que diz respeito não somente à pessoa com deficiência, mas a toda sociedade. Entretanto, segundo Aranha (2001), o modo de funcionamento e organização da inclusão, em especial a inclusão no trabalho, não parecem tão compatíveis com um mundo regido pelo capitalismo, marcado pela competitividade e, portanto, pela falta de oportunidades. Observa-se, especialmente no Brasil, que os programas de atenção às pessoas com deficiência são de natureza segregatória, marcados pelo assistencialismo e filantropia, deixando muitas vezes para a pessoa com deficiência e sua família a responsabilidade para conseguir o acesso aos programas de inclusão (Aranha, 2001; Correr, 2010).

Nessa perspectiva, vale resgatar a análise efetuada por Aranha (1991) a respeito da concepção de deficiência e o sistema socioeconômico capitalista. Aranha ressalta a importância de considerar os pressupostos do sistema capitalista na construção da deficiência. Diante das características do modelo capitalista, tais como a produção em massa, a condição de deficiência é sinônimo de improdutividade e, assim, um desvio. Dessa forma, os pressupostos do sistema capitalista conduzem a uma concepção de deficiência que resulta em segregação e estigmatização (Aranha, 1991, 1995). Portanto, mediante este modelo, a deficiência é considerada uma condição desvalorizada em nosso contexto social. O ambiente de trabalho, segundo Correr (2010), é propício para a reprodução dessa desvalorização, por isso, o autor ressalta a importância de uma legislação que garanta os direitos de igualdade de oportunidade e tratamento no trabalho para as pessoas com deficiências.

As leis podem ser consideradas como aliadas no processo de inclusão, especialmente no mercado de trabalho, apresentando pressupostos na defesa do trabalho para as pessoas com deficiência, tais como a reserva de cargos em empresas privadas e concursos públicos, porém, as mesmas deixam lacunas em alguns aspectos, por exemplo, o número de vagas por tipo de deficiência. Sendo assim, a contratação de pessoas com deficiência vem sendo realizada, muitas vezes, por iniciativas de sindicatos, Organizações Não-Governamentais (ONG's), escolas especiais e movimentos sociais, em cumprimento à Lei de Cotas e/ou considerando os direitos das pessoas com deficiência (Cezar, 2010). Todavia, mesmo com a reserva de cargos e a contratação de pessoas com deficiência, os instrumentos legais não vêm garantindo que a inclusão esteja, de fato, ocorrendo, diante da dificuldade de permanência dessas pessoas no emprego (Lobato, 2009). Ressaltam-se, como fatores para esta realidade, o descumprimento dos atributos legais, a carência de programas de formação profissional e a falta de acessibilidade física e social nas empresas (Araújo & Schmidt, 2006; Lobato, 2009; Masson, 2009; Tanaka & Manzini, 2005).

Nesse contexto social, faz necessário considerar que a inclusão, por meio de suas estratégias de atendimento e atenção às pessoas com deficiência, pode ser considerada um modelo de intervenção, possibilitando à pessoa o acesso a bens comuns da vida em sociedade, incluindo o trabalho (Aranha, 2001). Nessa perspectiva, é imprescindível a (re)organização dos ambientes (por exemplo, escola, trabalho) para proporcionar a inclusão. No que tange ao trabalho, os empregadores precisam buscar meios para que o ambiente ocupacional, tanto físico quanto social, assegure o aperfeiçoamento de habilidades para que as pessoas com deficiência possam exercer a sua função no emprego (Araujo & Schmidt, 2006, Tanaka & Manzini, 2005).

O contexto do trabalho para a pessoa com deficiência é, consideravelmente, importante, pois oportuniza o reconhecimento pessoal e social (Baenas & Carvalho, 2011; Carvalho, 2003;). A respeito desse assunto, a literatura vem demonstrando que o trabalho pode promover o desenvolvimento social e emocional das pessoas com DI (Amaral, 1994; Anache, 1996; Araújo, Escobal, & Goyos, 2006; Correr, 2010; Escobal, Araújo, & Goyos, 2005; Lancillotti, 2003; Tanaka & Manzini, 2005). Portanto, não há como negar a importância desse tipo de ação para a promoção da saúde e desenvolvimento do indivíduo.

A família é considerada o primeiro contexto social da criança, podendo ser um ambiente promotor ou não do seu desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1986), especialmente, daquela com alguma deficiência. Dessa forma, família, escola, instituições de atendimento especializado e o trabalho podem ser considerados como importantes agências que promovem o desenvolvimento e a inserção social da pessoa com DI (Dallabrida, 2007). Investigações que buscam compreender a dinâmica do processo de inclusão, planejando uma coleta de dados que inclua os agentes dos diferentes microssistemas, tais como a família, os empregadores e as próprias pessoas com deficiência proporcionam uma melhor compreensão da complexa inter-relação entre os fatores que contribuem para o desenvolvimento das pessoas com DI.

Além disso, as informações do censo realizado em 2010 apontam para a necessidade e a importância de intervenções e estudos que visam promover a inclusão no mercado de trabalho. Os dados do censo de 2010, realizado no Brasil, apontam a existência de 45,6 milhões de pessoas com deficiência, representando 23,9% da população. Deste total, daqueles em idade para trabalhar, apenas, 46,2% exercem alguma atividade ocupacional. As pessoas com DI representam 1,4% da população geral de pessoas com deficiência e daqueles em idade para trabalhar, apenas, 20,2% dos homens e 14,2% das mulheres trabalham. As pessoas com DI são, portanto, os menos absorvidos pelo mercado de trabalho (Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística [IBGE], 2012), comparadas com as pessoas com outras deficiências, tais como a auditiva, a física e a visual.

O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) apresenta dados similares aos do IBGE. De acordo com o registro administrativo anual desse Ministério (MTE, 2011), houve aumento no número de empregos formais destinados às pessoas com deficiência no Brasil. Em 2010, o número de trabalhadores com deficiência chegou a 306 mil. Deste total, houve predominância das pessoas com deficiência física (54,47%), sendo aquelas com deficiência intelectual (5,10%) e com deficiência múltipla (1,26%) as menos contratadas pelas empresas. Os dados do ano de 2011 (MTE, 2012) mostram um crescimento de 0,78%, somando-se ao total de 306 mil, até agosto de 2011, são mais 55.503 contratos, sendo as pessoas com deficiência física (56%) as mais contratadas.

Esses dados apontam para um aumento importante nas contratações de pessoas com deficiência para o mercado de trabalho, o que pode ser justificado pela legislação vigente, já descrito anteriormente. Por outro lado, mostra as dificuldades na inclusão das pessoas com DI, as quais podem ser pela falta de preparação profissional e também pela falta de condições de acessibilidade social e cultura inclusiva nas empresas contratantes (Lobato, 2009; Lysaght, Ouellette-Kuntz, & Lin, 2012; Masson, 2009; Pereira-Silva & Furtado, 2012; Sassaki, 2003; Tanaka & Manzini, 2005). Diante, então, das dificuldades apresentadas para a inclusão no mercado de trabalho das pessoas adultas com DI, considerando a importância desse processo de inclusão para o desenvolvimento dessas pessoas e a escassez de estudos (Correr, 2010; Pereira, Del Prette, & Del Prette, 2008), o presente trabalho objetiva descrever sobre este processo, a partir da experiência de pessoas com o diagnóstico de deficiência intelectual¹. Segundo Tomasini (1995) e Ferrari, Nota e Salvatore (2008), as pessoas com DI estão cada vez mais conscientes de suas possibilidades no que compete aos direitos e potencialidades pessoais, porém, ressalta-se que os estudos raramente as incluem como participantes, o que limita a possibilidade de melhor compreensão a respeito dos processos que envolvem essa população, especialmente, no que se refere à formação profissional e à inserção no mercado de trabalho. E, assim, ressalta-se a importância de dar ‘voz’ às pessoas com DI, principalmente, quando elas são os sujeitos que vivenciam o fenômeno em pesquisa, como é o caso do presente estudo. Buscou-se privilegiar também os relatos de seus familiares, na intenção de melhor compreender, de forma sistêmica, o engajamento do grupo nesse processo. Ressalta-se, ainda, a importância de dados empíricos que possibilitem a reflexão e, talvez,

¹ Neste trabalho o termo deficiência intelectual está sendo utilizado para referir-se aos termos nosológicos retardo mental e deficiência mental.

orientação e planejamento de intervenções para as pessoas com DI, no campo ocupacional, principalmente.

A presente dissertação está organizada de acordo com os capítulos de Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados e Discussão. No primeiro capítulo se apresentam cinco subseções, sendo a primeira uma descrição dos principais modelos de conceituação, caracterização e classificação da DI, além de apresentar um breve histórico acerca das mudanças que ocorreram no modo de conceber e lidar com a deficiência. A segunda mostra as principais perspectivas legais e suas implicações na inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Em seguida, o processo de profissionalização e a inserção no mercado de trabalho das pessoas com DI são discutidos. A próxima subseção, a partir dos dados da literatura, apresenta uma reflexão acerca do contexto do trabalho como promotor de desenvolvimento para essas pessoas. Por fim, a revisão de literatura apresenta uma subseção sobre a família e sua importância no desenvolvimento e inclusão das pessoas com DI, incluindo as estratégias utilizadas pelas famílias na promoção da inclusão do membro com DI, considerando a família como principal microssistema nesse processo.

Em seguida, os Objetivos do presente estudo são descritos, logo após, o capítulo de Metodologia é apresentado, primeiramente, com uma breve descrição acerca do modelo Bioecológico de Bronfenbrenner, o qual serviu como referencial teórico para este trabalho, e posteriormente, relata-se todo o método utilizado. O capítulo de Resultados foi descrito considerando as análises dos relatos dos participantes com DI e de seus familiares. A Discussão é tecida acerca dos resultados e da metodologia utilizada para o estudo. Logo após, são apresentadas as Considerações Finais que compreendem uma síntese das conclusões obtidas.

REVISÃO DE LITERATURA

Breve histórico, conceito e sistemas de classificação da deficiência intelectual

Considerando a importância do conceito de deficiência intelectual (DI) para a atualidade, essa seção tem o objetivo de tecer considerações relativas à conceituação, caracterização e aos sistemas de classificação da DI, compreendendo como estes aspectos são adotados no Brasil.

A literatura vem demonstrando, de acordo com uma perspectiva histórica, que várias mudanças ocorreram no modo de conceber e lidar com a deficiência. Na Antiguidade, com a predominância da ideologia moral com forte apelo à perfeição do indivíduo, as pessoas com algum tipo de deficiência eram rejeitadas e abandonadas (Aranha, 1995). Na Idade Média, com a influência da igreja, essas pessoas começaram a ser vistas com conotação divina ou demoníaca, sendo abrigadas em instituições. Já nos séculos XVII e XVIII, diversos campos científicos começaram a ter interesse no estudo sobre as deficiências, passando, assim, a ser objeto de investigações e estudos (Pereira-Silva & Dessen, 2001).

Somente a partir do século XX é que as pessoas com deficiência passaram a ser vistas como cidadãs com direitos e deveres, porém vigoravam os enfoques assistencialistas e caritativos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, já afirmava todos os direitos dos seres humanos, dentre eles o direito à educação (Rossit & Zuliani, 2006). Este é um dos documentos que deu base para iniciarem questionamentos relativos às formas de inclusão. Segundo Rossit e Zuliani (2006), a década de 1960 foi marcada por movimentos em favor da educação das pessoas com deficiência, tendo a iniciativa de pais, parentes e amigos das pessoas com DI na criação de instituições especializadas, a fim de oferecerem tratamento diferenciado e educação a seus dependentes. Assim, observa-se o início de movimentos sociais em prol das pessoas com DI.

A partir da década de 1990, o movimento de inclusão começou a se intensificar, juntamente com a perspectiva de ampliação de serviços, além do reconhecimento da importância do tratamento, da capacitação, do ensino e de outras intervenções (Neves & Rossit, 2006). Em 1994, na Conferência Mundial de Educação Especial, em que reuniram mais de 80 países, na Espanha, foi redigida a conhecida Declaração de Salamanca. Esta declaração é considerada como um marco na garantia de direitos educacionais inclusivos para as pessoas com deficiência. Aliada a essas mudanças no modo de conceber a educação e

intervenção para as pessoas com deficiência, observa-se também que a concepção de deficiência passou por diferentes enfoques, desde a exclusão, institucionalização, integração e, atualmente, a inclusão (Febra, 2009). Como Cerqueira-Silva (2011) ressalta: “as visões dicotomizadas, unilaterais e descontextualizadas a respeito da deficiência foram sendo substituídas por concepções sistêmicas e bioecológicas” (p. 6), onde o paradigma da inclusão direcionou a atenção que era predominante no indivíduo para o contexto, tendo como respaldo a perspectiva de construção social da deficiência.

De acordo com o paradigma da inclusão, a deficiência não está instalada no indivíduo, cabendo somente a ele buscar o seu desenvolvimento, mas a sociedade, hoje, também possui a função de encontrar meios que proporcionem o desenvolvimento e a inclusão social das pessoas com deficiência. Na realidade, segundo Barbosa-Gomes e Carvalho (2010), mediante a evolução que passa pela exclusão, pela segregação, pela integração chegando à inclusão, é perceptível um esforço da sociedade em vencer comportamentos que se encontram ainda nessas fases, superando-os para que possam vivenciar de fato a inclusão.

Diante das mudanças ocorridas na sociedade em busca de ambientes mais inclusivos para as pessoas com deficiência, verificam-se, concomitantemente, modificações nas terminologias, conceitos e formas de classificação da deficiência. Segundo Masson (2009), por volta de 1939 para substituir o termo ‘anormal’ criaram o conceito de ‘deficiência mental’. Mais tarde, no pós-guerra, o termo ‘excepcional’ passou a ser também utilizado. Atualmente, há uma tendência em utilizar o termo deficiência intelectual (Sassaki, 2005).

Observa-se, porém, que não há um consenso acerca do conceito de DI, como também da terminologia apropriada para descrevê-la (Aguilar & Del Prette, 2008). Pode-se considerar a existência de várias correntes teóricas que tentam explicar a DI, propondo, por meio de sua definição, modelos terminológicos e para intervenção. Segundo Febra (2009), as principais linhas teóricas para definir a DI são: a psicológica ou psicométrica que se baseiam nos déficits intelectuais dos indivíduos, expressos em termos de Q.I.; a sociológica, que propõe definir a partir do nível de autonomia do indivíduo para se adaptar ao meio; a biológica ou médica, que considera os aspectos biológicos, anatômicos e fisiológicos presentes no indivíduo; a comportamentalista que se fundamenta em déficits de comportamento, interpretando-os como resultantes de fatores biológicos e ambientais; e a corrente pedagógica que considera o nível de dificuldade de aprendizagem do indivíduo.

No Brasil, o Sistema Único de Saúde considera o modelo de Classificação Internacional de Doenças (CID), da Organização Mundial de Saúde (OMS), a qual apresenta uma definição de DI relacionada a um comprometimento intelectual sob a ótica biológica/

médica (Centro Brasileiro de Classificação de Doenças [CBCD], s.d.). A terminologia utilizada por este sistema é retardo mental.

A Associação Americana de Deficiências Intelectual e do Desenvolvimento (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD], 2010) apresenta um modelo de classificação da DI, o qual é baseado em um enfoque multidimensional. Nesse sistema de classificação, a DI caracteriza-se por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual como no comportamento adaptativo expresso em habilidades conceituais (como por exemplo, alfabetização, conceito de número, de dinheiro e de tempo etc.), habilidades sociais (como por exemplo: relacionamento interpessoal, autoestima, obediência a regras etc.) e habilidades práticas (tais como: atividades de vida diária, cuidados pessoais, qualificação profissional etc.), se originando antes dos 18 anos de idade. Nessa perspectiva, a utilização da terminologia deficiência intelectual é recomendada.

O modelo de classificação e caracterização da DI proposto pela Associação Americana é denominado Sistema 2002 (Brasília, 2010; Carvalho, 2003; Carvalho & Maciel, 2003; Masson, 2009). Este modelo define o funcionamento do indivíduo com DI como sendo uma interação dinâmica entre cinco dimensões: Habilidades Intelectuais, Comportamento adaptativo (habilidades conceituais, sociais e práticas de vida diária), Participação, Interações e Papéis Sociais, Saúde (saúde física, saúde mental, etiologia) e Contextos (ambiente e cultura). O sistema proposto enfatiza a natureza e a intensidade dos apoios e sua influência no funcionamento da pessoa com deficiência (Carvalho & Maciel, 2003), considerando que o desempenho baseado nos comportamentos adaptativos é essencial para o sucesso funcional da pessoa e está relacionado ao nível de necessidade de apoio (Rossit & Zuliani, 2006).

Segundo Rossit e Zuliani (2006), as definições propostas pela AAIDD vêm servindo de respaldo para os métodos de avaliação e de condutas profissionais, assim como, para as pesquisas. Portanto, a definição de DI indicada pela AAIDD, também aceita pelo Ministério da Educação no Brasil, considera que, quando há incidência de DI, há redução notável do funcionamento intelectual (inferior à média), sendo associado a limitações no funcionamento adaptativo (Bermudez, 2008).

Outros sistemas utilizados para diagnosticar a DI são o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM), da Associação Americana de Psiquiatria, e a Classificação Internacional de Doenças (CID) da Organização Mundial de Saúde (OMS). Segundo Carvalho e Maciel (2003), o DSM, na sua quarta e última edição, define as pessoas com DI como aquelas que apresentam um funcionamento intelectual significativamente inferior à média, ou seja, com QI igual ou abaixo a 70, acompanhado de limitações em, pelo

menos, duas habilidades de funcionamento adaptativo. As habilidades são agrupadas em categorias, tais como: comunicação, autocuidados, vida doméstica, habilidades sociais e interpessoais, dentre outras. O DSM-IV estabelece também categorias descritivas da DI que são classificadas em: leve (QI de 50-55 a 70), moderada (QI de 35-40 a 50-55), severa (QI de 20-25 a 35-40) e profunda (QI abaixo de 20 ou 25).

Já, a décima edição da CID, segundo o Centro Colaborador da OMS para a Classificação de Doenças em Português (CBCD, s.d.) define a DI como desenvolvimento incompleto do funcionamento intelectual. Nesta definição, a DI é caracterizada essencialmente por um comprometimento, durante o período de desenvolvimento, das faculdades que determinam o nível global de inteligência, isto é, das funções cognitivas, linguagem, motricidade e comportamento social. Este sistema de classificação divide a DI basicamente pela intensidade do comprometimento: leve, moderado, grave, profundo, outro retardo mental e não especificado.

A OMS, ultrapassando a visão apenas biológica e incluindo a perspectiva social e ambiental, elaborou a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). A CIF descreve a incapacidade como um resultado tanto da limitação das funções e estruturas do corpo quanto da influência de fatores sociais e ambientais sobre essa limitação. As deficiências são concebidas como problemas nas funções ou nas estruturas do corpo, na forma de desvio ou perda significativa. Para classificar, a CIF utiliza três componentes: fatores corporais (estruturas e funções), atividade e participação, e fatores ambientais (Di Nubila, 2007).

O diagnóstico de DI, diante da diversidade de formas de classificação e caracterização, não deve basear-se em aspectos isolados. Mas, deve-se considerar o conjunto de fatores que influenciam no comportamento e/ou funcionamento da pessoa, definindo as habilidades presentes e ausentes no seu repertório, caracterizando as áreas e os comportamentos adaptativos que precisariam de intervenção (Rossit & Zuliani, 2006).

De acordo com Escobal e Goyos (2008), no Brasil, há um grande problema no que se refere ao diagnóstico de DI, uma vez que esta avaliação, geralmente, ocorre tardiamente, prejudicando e impondo inúmeros obstáculos ao acesso a serviços especializados, os quais também podem possuir baixa eficácia. Muitas vezes o diagnóstico de DI se baseia somente em recursos que mensurem o nível intelectual, como, por exemplo, os testes de inteligência. A avaliação das habilidades adaptativas ainda é escassa e os instrumentos que avaliam tais habilidades, como a Escala Vineland, são pouco utilizados no contexto brasileiro (Zuliani & Elias, 2006).

Apesar das mudanças nas terminologias, definições e em algumas práticas, ao longo do tempo, ainda é possível observar na sociedade a predominância de uma visão das pessoas com DI como dependentes e incapazes. Como consequência desse olhar pode-se ressaltar a carência de oportunidade de desenvolvimento para elas, as quais acabam tendo seu ambiente restrito à família e às instituições de atendimento especializado, não participando muitas vezes, de espaços públicos de lazer, educação, trabalho e cultura (Vieira & Denari, 2008).

Portanto, pode se considerar que há diversos fatores que justificam a necessidade de intervenções mais eficazes para que a inclusão da pessoa com DI, especialmente, no mercado de trabalho, seja de fato efetiva (Araújo, Escobal, & Goyos, 2008). Dentre estes fatores se encontram as leis que regem e fundamentam a inclusão. Segundo Massuda (2010), o trabalho para pessoas com deficiência é assegurado pela legislação tanto nacional quanto internacional. Faz-se necessário, portanto, considerar as perspectivas legais e sua influência na inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

Inclusão no trabalho e suas perspectivas legais

Diversos foram os paradigmas existentes na história que influenciaram a construção de leis e o modo como as pessoas com deficiência foram e continuam sendo tratadas na vida em sociedade. Atualmente, o modelo da inclusão vem influenciando as políticas de atenção às pessoas com deficiência (Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006).

Dessa forma, ao longo da história, documentos legais foram surgindo, alguns ainda são importantes na garantia de direitos inclusivos à pessoa com deficiência. Um grande marco mundial foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1946, que enfatizou a universalização dos direitos humanos independentemente de qualquer condição. Mais recentemente, em 2001, a Organização Mundial de Saúde (OMS), em conjunto com a Organização Pan-americana da Saúde (OPAS), elaborou a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão que reafirmou os direitos das pessoas com deficiências, trazendo recomendações e orientações aos países participantes, dentre eles o Brasil (Organização Mundial de Saúde [OMS], 2001). Em 2004, direcionando especificamente à deficiência intelectual (DI), ambas as organizações (OMS e OPAS) afirmaram a Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual, a qual considera que todas as pessoas com DI têm direitos e liberdade garantida (OMS, 2004). Portanto, a inclusão é concebida como um direito, sendo um de seus principais objetivos a garantia da participação das pessoas com deficiência nos diferentes contextos sociais, dentre os quais podemos enfatizar o ambiente de trabalho.

Diante da mobilização internacional em defesa das pessoas com deficiência, o governo brasileiro, em 1986, editou o Decreto nº 93.481 que criou a Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) com objetivo de assegurar os direitos das pessoas com deficiência, elaborando planos e programas visando à inclusão dessas pessoas (Simonelli & Camarotto, 2011).

Em 1988, ampliando as normas vigentes, a Constituição Brasileira foi promulgada, estabelecendo vários direitos a todas as pessoas, abrangendo também aquelas com deficiências. Dentre os direitos assegurados podem-se citar: direito à educação, à segurança, à saúde, ao lazer, à moradia e ao trabalho (Gugel, 2003). Além disso, no que compete ao trabalho, torna-se expressa a proibição de qualquer forma de discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador com deficiência (Simonelli & Camarotto, 2011). Segundo Suzano, Nepomuceno, Ávila, Lara e Carvalho-Freitas (2010), a partir da Constituição de 1988, o Estado, a sociedade civil e as instituições privadas passaram a fazer parte do processo de inserção das pessoas com deficiência, descentralizando a responsabilidade que estava sob a tutela das instituições especializadas.

Um ano após a promulgação da Constituição, em 1989, foi implementada a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, o que certificou um espaço maior no governo para assegurar os direitos das pessoas com deficiência (Lanna Júnior, 2010). No mesmo ano, a lei nº 7.853 foi ratificada, a qual efetivou a atuação da CORDE dispondo as competências de tal Coordenadoria e estabelecendo as responsabilidades do Poder Público na efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, definindo aspectos específicos dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade (Lanna Júnior, 2010; Massuda, 2010). Com objetivo de garantir a implementação da Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em 1999, através do decreto nº 3.076, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE) (Lanna Júnior, 2010). Em 2010, a CORDE obteve o status de Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, através do decreto nº 7.256, sendo um órgão da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Segundo Lanna Júnior:

Com a estrutura maior e com o novo status, o órgão gestor federal de coordenação e articulação das ações de promoção, defesa e garantia de direitos humanos das pessoas com deficiência tem mais alcance, interlocução e capacidade de dar respostas às novas demandas do segmento (p.80).

Posteriormente à promulgação da Constituição Brasileira, mais especificamente sobre o direito ao trabalho, foi ratificada no Brasil a Organização Internacional do Trabalho (OIT) nº 159/83, o que reforçou a garantia de um emprego adequado e a possibilidade de integração ou reintegração das pessoas com deficiência na sociedade (Brasília, 2007).

Com relação ao direito de trabalhar, a Constituição Brasileira de 1988 (artigo 37, VIII) descreve sobre a reserva percentual de cargos em empregos públicos para as pessoas com deficiências. Em 1990 este direito foi reassegurado pela lei federal nº 8.112 que, em seu artigo quinto, propôs a reserva de um percentual dos cargos públicos às pessoas com deficiência e definiu os critérios para essa admissão (Brasil, 1998). Em 1991, a Lei nº 8.213, conhecida como Lei de Cotas, mudou significativamente a forma de inserção das pessoas com deficiência nas organizações do trabalho (Cezar, 2010; Lobato, 2009). Essa lei dispõe sobre planos e benefícios da Previdência Social e estabelece, por meio de uma ação afirmativa, a reserva legal de cargos para pessoas com deficiência. Esta lei obriga as empresas, a partir de cem (100) funcionários, a preencherem uma parcela de seus cargos com pessoas com alguma deficiência (Brasil, 1991).

Após a promulgação da Lei de Cotas, foi regulamentado, em 1999, o decreto nº 3.298 que estabelece como compromisso do Estado a formação profissional da pessoa com deficiência, qualificação profissional e ingresso no mercado de trabalho (Brasil, 1999). Essa lei também dispõe sobre as modalidades para a inserção laboral da pessoa com deficiência, defendendo a igualdade de oportunidades para essas pessoas no acesso ao trabalho (Veltrone & Almeida, 2010).

Todos esses instrumentos legais asseguram o direito da pessoa com deficiência em inserir no mercado de trabalho. Entretanto, apesar da existência desses dispositivos, não há garantia que a inclusão esteja, de fato, ocorrendo. A legislação não vem conseguindo garantir a permanência das pessoas com deficiência no emprego (Lobato, 2009). A imposição da obrigatoriedade, presente na Lei de Cotas, não está garantindo que a mesma seja cumprida e que ofereçam condições condignas de trabalho para as pessoas com deficiência (Simonelli & Camarotto, 2011). Algumas justificativas para tal realidade correspondem tanto à necessidade de aprimoramento e melhor aplicabilidade das leis, quanto em relação a problemas de finanças, estrutura e mão de obra especializada das instituições especiais e das empresas contratantes (Araújo & Schmidt, 2006).

Apesar dos avanços ao longo da história, pode-se considerar que a legislação brasileira atual ainda necessita de aprimoramento, para que possa garantir a inserção e permanência de

pessoas com deficiência no mercado de trabalho (Araújo & Schmidt, 2006; Lobato, 2009; Simonelli & Camarotto, 2011). A existência de benefícios, como por exemplo, o da Prestação Continuada, por meio do qual as pessoas com deficiência, declaradamente carentes, recebem um salário mínimo mensal e a aposentadoria por invalidez, isso pode constituir obstáculos à inserção dessas pessoas no mercado de trabalho (Leonart, 2007). Segundo a autora, muitas vezes, as pessoas com deficiência, diante das dificuldades de formação profissional e inclusão no mercado de trabalho, preferem buscar se beneficiar de planos da previdência do que recorrer ao direito de ser inserido no mercado de trabalho.

Além disso, a literatura demonstra que as empresas que empregam pessoas com deficiência realizam estas contratações basicamente pela obrigatoriedade legal e, também, devido à fiscalização (Afonso, 2005; Araújo & Schmidt, 2006; Carvalho-Freitas, 2007; Lobato, 2009; Masson, 2009; Sarno, 2006; Tanaka & Manzini, 2005). Para a efetivação da inclusão no trabalho, portanto, ainda é preciso melhor escolaridade e qualificação profissional, condições físicas e sociais mais apropriadas das empresas para inserção, apoio do governo para qualificação das pessoas com DI, financiamento às empresas para efetivar a acessibilidade, aprimoramento dos programas de formação profissional e o estabelecimento de vínculos com empresas (Araújo & Schmidt, 2006; Carvalho-Freitas, 2007; Lobato, 2009; Masson, 2009; Sarno, 2006).

Tanaka e Manzini (2005) realizaram um estudo com objetivo de verificar a visão de empregadores sobre as pessoas com deficiência inseridas na empresa. Para tanto, eles utilizaram entrevistas com seis responsáveis pelo setor de recursos humanos de diferentes ramos do mercado. Os resultados demonstraram que a contratação de pessoas com deficiências nas empresas ocorrem predominantemente pela obrigação legal. As pessoas incluídas ocupavam cargos que exigiam pouca qualificação, sendo as dificuldades do trabalhador decorrentes da sua condição orgânica. Atribuir as dificuldades dos trabalhadores a causas orgânicas reflete concepções que concebem a deficiência como, apenas, dentro do indivíduo, não sendo um construto construído e vivenciado socialmente. Apesar de se verificar mudanças históricas importantes ainda se identifica esse tipo de concepção na sociedade atual.

Com objetivo de verificar quais as práticas vêm sendo adotadas para a inclusão de pessoas com necessidades especiais no mercado de trabalho, Araújo e Schmidt (2006) investigaram 10 instituições de atendimento especializado e 30 empresas. Essas empresas, pela obrigatoriedade legal, deveriam ter no seu quadro de funcionários um percentual de pessoas com alguma deficiência, porém do total da amostra, apenas quatro empresas (13%)

cumpriam a determinação da lei. A coleta de dados foi realizada na cidade de Curitiba por meio de entrevistas com os dirigentes das empresas e das instituições de atendimento especializado. Os resultados indicaram que a maioria das empresas não cumpre a lei de contratação de pessoas com deficiência e se justificam pela falta de qualificação profissional dessas pessoas. Os serviços de capacitação, oferecidos pelas instituições educacionais e de atendimento especializado, foram avaliados como pouco favoráveis às exigências das empresas e, por outro lado, os meios de seleção e contratação das empresas também não foram considerados eficazes.

No que compete às pessoas com DI, observa-se segundo os dados do Censo 2010 (IBGE, 2012), que elas são as menos absorvidas pelo mercado de trabalho, de acordo com os tipos de deficiência considerados. Esse dado é justificado pela baixa escolarização e baixa produtividade dessas pessoas (Araújo, Escobal & Goyos, 2006; Veltrone & Almeida, 2010). Porém, pode-se destacar a necessidade de construção de políticas direcionadas à inclusão no trabalho, oferecendo incentivos legais às instituições de atendimento especializado na elaboração de programas profissionalizantes e para empresas na contratação de pessoas com DI, fornecendo as condições físicas e sociais para elas desenvolverem suas capacidades e exercerem sua função no trabalho.

Deve-se considerar a importância do processo de profissionalização das pessoas com deficiência, da necessidade de melhorias nesse processo, levando em conta que a inclusão no mercado de trabalho é um direito das pessoas com deficiência, assegurado pela legislação e que a literatura defende que o contexto de trabalho é um ambiente que pode promover o desenvolvimento dessas pessoas (Amaral, 1994; Anache, 1996; Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006; Lancillotti, 2003; Tanaka & Manzini, 2005), a próxima subseção tem como objetivo traçar uma reflexão acerca do processo de profissionalização e de inserção no mercado de trabalho das pessoas com DI.

Profissionalização e as formas de inserção no mercado de trabalho

Somente a partir das décadas de 1980 e 1990, com o surgimento de novos paradigmas sobre a educação das pessoas com deficiência, especificamente os da integração e da inclusão (Neves & Rossit, 2006), é que se observa uma perspectiva mais igualitária e de direitos, concebendo a inclusão no trabalho como um direito social a ser garantido para as pessoas com deficiência. Entretanto, é importante descrever a respeito da profissionalização das pessoas

com deficiência intelectual (DI), uma vez que é uma das vias para se efetivar a inclusão no trabalho.

A formação da pessoa com deficiência para o trabalho, especificamente daquelas com DI, vem sendo defendida, uma vez que o trabalho se torna uma via de inclusão social, além de ter implicações para o desenvolvimento emocional e social dessa população (Amaral, 1994; Anache, 1996; Araújo, Escobal, & Goyos, 2006; Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006; Escobal et al., 2005; Hall, 2010; Lancillotti, 2003; Tanaka & Manzini, 2005). Porém, a produção científica nesta área ainda é escassa no Brasil (Pereira et al., 2008).

A profissionalização das pessoas com DI, geralmente, vem sendo ofertada através dos serviços em escolas de educação especial e/ou em instituições de atendimento especializado (Goyos, Manzini, Carvalho, Balthazar, & Miranda, 1989). Essas instituições, segundo Gonçalves (1999), podem ter diferentes características, considerando seus objetivos: (1) educacional; (2) vocacional, focalizando o desenvolvimento de atitudes e hábitos de vida diária, que visem à independência, à responsabilidade e ao trabalho em grupo; (3) pré-profissional, visa ao desenvolvimento de habilidades exclusivamente para a aquisição de um emprego; e o (4) profissional, quando visa ao treinamento e ao ajustamento ao trabalho, propriamente dito e posterior colocação. Segundo Ragazzi (2001), as instituições que possuem os objetivos acima mencionados têm o intuito de favorecer a inserção social e profissional, o desenvolvimento de habilidades e o treinamento para o trabalho propriamente dito. Tradicionalmente, os modelos educacionais, pré-profissionais e profissionais são modalidades das Oficinas pedagógica, protegidas ou abrigadas. Destaca-se que há um número reduzido de escolas e instituições, principalmente no Brasil, que oferecem serviços destinados à preparação e à colocação das pessoas com DI no mercado de trabalho (Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006).

Independente dos objetivos das instituições, a profissionalização das pessoas com DI, vem sendo comumente conduzida por meio de Oficinas. Trata-se de um ambiente de adaptação e educação de alguma atividade laboral, por exemplo, jardinagem, panificação, produtos de artesanato, dentre outras. Essas Oficinas profissionalizantes visam estimular a capacidade produtiva, o desenvolvimento de competências e a aquisição de condutas sociais básicas voltadas para o trabalho (Brasília, 2010). Posteriormente ao trabalho em Oficinas, as pessoas com DI, geralmente, são inseridas em serviços internos na instituição profissionalizante, por meio de trabalho protegido ou abrigado ou são incluídas no mercado de trabalho externo ou competitivo (Sasaki, 2003).

O trabalho competitivo baseia-se no reforçamento da competência e da contribuição do empregado, com o pagamento de um salário, em um ambiente que incluem empregados sem deficiência e fornecem oportunidades de carreira (Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006). Segundo as autoras, esse tipo de emprego visa proporcionar a pessoa com DI às condições para levar uma vida produtiva no mercado de trabalho competitivo, considerando seus direitos e deveres trabalhistas e sua inserção na comunidade.

A principal modalidade de trabalho competitivo é o emprego apoiado. Segundo Amaral (1996), seu principal objetivo é integrar, no trabalho e na sociedade, as pessoas com qualquer grau de comprometimento físico ou mental, propiciando um emprego comum, efetivo e remunerado no mercado competitivo. Para atingir tal objetivo, as pessoas são preparadas por meio de planejamento sistemático de acompanhamento e de apoio, quando necessários. Porém, apesar dessa modalidade de emprego apresentar vantagens, como o fato da capacitação ocorrer em ambiente natural, ela tem sido menos utilizada pelos serviços profissionalizantes no Brasil (Araújo, Escobal & Ribeiro, 2006).

A literatura mais recente tem incentivado a formação de grupos que busquem o planejamento de programas de suporte na comunidade para que a inclusão, especialmente no mercado de trabalho, por meio do emprego apoiado, seja mais efetiva e em maior número. (Araújo, Escobal, & Goyos, 2006). Correr e Aranha (2002) descrevem um estudo de caso, no município de Bauru, no qual foi implementado um programa de suporte para uma pessoa com DI, partindo da identificação das características e desejos dessa pessoa, visando à sua inclusão na comunidade. Fizeram parte deste estudo a pessoa com DI, sua família e parte da comunidade. Os resultados mostraram um aumento na participação comunitária da pessoa com DI com a introdução de suportes para a família e membros da comunidade. Os autores ressaltam a importância dos profissionais encorajarem as famílias e as pessoas com DI a manifestarem suas necessidades e desejos, tornando-os mais ativos no processo de inclusão.

Contudo, independentemente da forma de ocorrência da inclusão no trabalho, isto é, pelo trabalho competitivo, apoiado ou pelo trabalho protegido/abrigado, esse tema se torna cada vez mais relevante por suas implicações no desenvolvimento dessas pessoas (Lancillotti, 2003). Deste modo, o próximo tópico apresenta uma descrição do contexto do trabalho para pessoas com DI, como promotor de desenvolvimento, baseando-se nos dados de pesquisas da literatura.

O contexto do trabalho e as pessoas com deficiência intelectual: o que as pesquisas mostram

O trabalho é um contexto que pode promover ou não o desenvolvimento das pessoas com deficiência. O processo de capacitação para o trabalho pode ser uma via de ampliação das capacidades das pessoas com deficiência intelectual (DI) e, com posterior inserção no emprego, pode promover melhor desenvolvimento social e emocional. Essa preparação ou capacitação para o trabalho deve ser um processo que considere a formação e a educação para a vida, visando tornar essas pessoas mais independentes, produtivas e felizes. (Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006). Rossit e Zuliani (2006) afirmam que a formação para o trabalho poderia iniciar nos primeiros anos de escolarização, no ensino regular ou especial. Segundo as autoras, desde o início do processo de alfabetização as crianças poderiam ser estimuladas no sentido de desenvolver comportamentos funcionais, tais como, aqueles próprios das habilidades adaptativas, os quais, posteriormente, na vida adulta, poderão auxiliar no exercício do trabalho.

É comum que a preparação/capacitação profissional da pessoa com DI sejam privilegiadas àquelas atividades julgadas como simples, cansativas e que dispensam esforços intelectuais. Denari (2006) ressalta a tendência em julgar que, treinando algumas habilidades simples, se prepara a pessoa com DI para o trabalho. Dessa forma, a capacitação para as pessoas com DI deve ser voltada para desenvolver e aprimorar habilidades e os serviços de formação profissional devem objetivar o desenvolvimento de competências adaptativas ao real ambiente de trabalho, tais como comunicação e relacionamento interpessoal, proporcionando instruções claras e objetivas para que as pessoas incluídas possam realizar suas atividades no trabalho. Além disso, as empresas que contratam as pessoas com DI devem estar dispostas a proporcionar um ambiente acolhedor, com instruções, apoio e acompanhamento quando necessários (Escobal et al., 2005; Gomes-Machado & Chiari, 2009). Ressalta-se que as pessoas com DI apresentam capacidade de desenvolver as habilidades necessárias para o exercício laboral, portanto, é ultrapassada a visão de que elas são somente capazes de exercer tarefas simples e que sua produtividade é baixa (Lima, Alves, Silva, & Petrilli, 2012).

Mendes, Nunes, Ferreira e Silveira (2004) ressaltam que os programas de profissionalização deveriam visar o desenvolvimento de atitudes e hábitos para o trabalho com foco na preparação emocional (suporte psicológico). Nesse sentido, as insatisfações, os gostos e as preferências das pessoas devem ser considerados no momento da capacitação

profissional, de modo a atingir maior motivação dos trabalhadores. Segundo Bastos (2002), esses programas deveriam focalizar também sobre os gostos e os desejos das pessoas com deficiências, uma vez que o processo de escolha de uma profissão considera tanto os desejos pessoais quanto a realidade em que se inserem. Entretanto, as pessoas com deficiência, muitas vezes, restringem a sua escolha profissional à sua limitação orgânica e aos preconceitos que permeiam a sociedade, não levando em conta seus próprios desejos e interesses.

Portanto, não há como negar a importância da profissionalização e da inserção no mercado de trabalho para o desenvolvimento das pessoas com DI. Segundo Meletti (1997), em seu estudo com adultos com DI integrantes de uma oficina abrigada de uma instituição de atendimento especializado do interior de São Paulo, a profissionalização significou, para ambos os participantes, aqueles que não tinham e os que tinham experiência no mercado competitivo uma via de inserção nas relações de produção e consumo, uma continuidade do atendimento educacional, uma alternativa ao ócio, ao desemprego, à estigmatização, a aquisição de boa conduta e a forma de reconhecimento pessoal e profissional. Entretanto, Meletti apresenta algumas críticas especificamente dirigidas ao modo de condução da profissionalização das pessoas com DI em Oficina abrigada. A autora verificou que, devido ao fato da formação profissional não ter como objetivo promover o desenvolvimento, as potencialidades e a independência dos seus aprendizes, os mesmos atribuíram à profissionalização uma alternativa ao ócio e uma continuidade do atendimento educacional. Além disso, as habilidades treinadas pelo programa de profissionalização não significavam a inserção nas relações de trabalho, sendo que as empresas parceiras nunca haviam contratado um aprendiz e não sinalizavam uma possível contratação. Não havia acompanhamento dos aprendizes por parte da instituição de atendimento especializado e sua produção era comercializada durante a situação de treinamento, o que acabava prejudicando sua transição para o mercado de trabalho. Esse tipo de situação sugere algumas modificações no modo de condução dos programas de capacitação, por exemplo, parcerias mais efetivas e envolvidas com a política de inclusão.

No estudo de Migliore, Grossi, Mank e Rogan (2008), os resultados apontam para a falta de envolvimento da própria instituição de atendimento especializado no processo de inclusão no trabalho. Participaram 210 adultos com DI (51% mulheres e 49% de homens), 185 membros de suas famílias (43% pais das pessoas com DI, 19% outros familiares e 38% profissionais cuidadores) e 224 profissionais da equipe das Oficinas Protegidas, nos Estados Unidos da América. Foram aplicados questionários e realizadas entrevistas com os participantes. Em relação aos participantes com DI e suas famílias, os resultados apontaram

que estes tinham preocupações com segurança, transporte, manutenção do contrato de trabalho em longo prazo, conveniência de horário de trabalho, retenção de benefícios pela sua incapacidade e ambiente social no trabalho. A segurança e o ambiente social do trabalho foram considerados os aspectos mais importantes para a efetividade da inclusão. No que tange aos profissionais, esses desempenham um papel relativamente mínimo para incentivar os adultos com DI e suas famílias a se inserirem no mercado de trabalho competitivo. Destaca-se, portanto, que dados de estudos nacionais e internacionais são convergentes no que se refere à falta de envolvimento das instituições de atendimento especializado no processo de inclusão no trabalho. É necessário priorizar iniciativas que conduzem ao emprego de longo prazo e planos de carreira, empregos com mais segurança em que sejam promovidas e desenvolvidas as habilidades sociais entre os trabalhadores e entre estes e os empregadores.

No que tange às implicações da inserção no mercado de trabalho, a literatura tem apontado mais aspectos positivos do que negativos (Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006; Cestari, 2002; Mendes et al., 2004). Jahoda et al. (2009) realizaram uma pesquisa longitudinal com 35 pessoas com DI, tendo sido recrutados em agências de apoio ao emprego na Escócia. Os participantes foram entrevistados no momento em que se inseriram no emprego e novamente depois de 9 a 12 meses. Os entrevistados apontaram benefícios em estarem trabalhando, tais como autoconfiança, autonomia financeira, senso de propósito para a vida, sentimento prazeroso de conhecer pessoas no local de trabalho. Por outro lado, os participantes também relataram poucas oportunidades de relacionamento social que se estendiam para fora do local de trabalho, além de ansiedade sobre sua competência para atender às expectativas dos empregadores. Assim, o emprego foi uma experiência que trouxe benefícios, apesar de ter tido implicações negativas, tais como o de reforçar os limites da competência das pessoas incluídas e de reafirmar a precariedade da inclusão social das pessoas com deficiência.

Os aspectos positivos da inclusão no trabalho também podem ser verificados no estudo de Cestari (2002) com nove trabalhadores com DI egressos de uma instituição especial, nove trabalhadores sem deficiência e seis empregadores. Por meio de entrevistas foi investigada a situação de pessoas com DI no mercado de trabalho. Os resultados demonstraram haver uma mudança positiva para os trabalhadores incluídos nos aspectos emocional, financeiro, social e laboral, após a sua inserção no mercado de trabalho formal. No que tange aos trabalhadores sem deficiência e os empregadores, a autora ressalta que os aspectos estigmatizantes estavam sendo ressignificados por parte destes. Além disso, as pessoas com DI estavam tendo mais oportunidades de demonstrar suas habilidades no trabalho. Apesar desse resultado positivo,

essas pessoas são as menos absorvidas pelas empresas (Lancillotti, 2003), sendo que muitas delas preferem contratar pessoas com deficiência física (Campos & Almeida, 2008).

Destaca-se também a ausência de envolvimento entre os serviços de formação profissional e o funcionamento real das empresas, o que vem dificultando a efetivação da inclusão das pessoas com DI (Januzzi, 1992). Januzzi observou e avaliou o trabalho de uma Oficina Abrigada formada por pessoas com DI durante o período de dois meses, em uma instituição especial da cidade de Campinas. Dos 45 integrantes desta Oficina, apenas três (6,7%) conseguiram colocação em empresas e foram incluídos no mercado de trabalho formal. Outros três integrantes tentaram se adaptar à dinâmica de funcionamento da empresa em que foram inseridos, mas não conseguiram e retornaram à Oficina Abrigada da instituição especial. Quanto aos obstáculos ao trabalho competitivo foram destacados dificuldades de relacionamento com outros companheiros e a existência de cotas fixas de produção, associadas ao baixo salário e ao apego à Oficina Abrigada com anos de institucionalização. O estudo ressalta a necessidade de maior humanização nas empresas contratantes, de forma que o ambiente de trabalho seja semelhante ao observado na Oficina Abrigada.

Ainda a respeito da relação entre as empresas e as instituições, Araújo e Schmidt (2006) também destacam a necessidade de parcerias entre as empresas contratantes e as instituições de atendimento especializado, objetivando garantir que as instituições encaminhem para as empresas pessoas com deficiência em condições de ingressarem no mercado de trabalho e que as empresas ofereçam programas de acompanhamento para essas pessoas, garantindo a estrutura, o apoio e suporte necessário ao empregado com deficiência.

A literatura aponta, portanto, aspectos positivos e negativos relativos à inclusão das pessoas com DI no mercado de trabalho. Entretanto, não há como negar que esse processo ainda carece de reflexão e planejamento de estratégias para que seja, de fato, efetivo e com uma política de inclusão que realmente possa favorecer todas as pessoas, independente do tipo de deficiência. Acredita-se que a implementação de estudos possa gerar dados empíricos que poderão subsidiar discussões, reflexões e melhor compreensão sobre o processo de inclusão enquanto promotor (ou não) do desenvolvimento das pessoas com DI. Contudo, ressalta-se a necessidade de estudos que investiguem as inter-relações entre os diferentes microssistemas, por exemplo: instituições de atendimento especializado, trabalho e família, os quais podem ser considerados, para os adultos com DI, os principais contextos de desenvolvimento nessa etapa do ciclo de vida. Dessa forma, destaca-se também a importância de conhecer como as pessoas nesses contextos concebem o desenvolvimento das pessoas com DI e quais as estratégias que utilizam para o promoverem. O contexto da família, por exemplo,

independente da fase/etapa de desenvolvimento da pessoa, é um ambiente que pode promover o desenvolvimento de competências para o trabalho, bem como para a inserção no emprego, por meio de suas práticas de educação, socialização, crenças e valores. Assim, a seguinte seção dedica-se a descrever sobre o microssistema família e suas implicações no processo de inclusão de seus membros com deficiência.

Família, desenvolvimento e inclusão de pessoas com deficiência intelectual

As mudanças ocorridas na sociedade, associadas à globalização e à modernização, influenciaram na concepção contemporânea da família (Arriagada, 2000; Pereira-Silva, 2003). Dessa forma, o conceito de família atualmente está diretamente ligado às transformações sociais ocorridas nas sociedades. A definição tradicional de família baseada nos laços consanguíneos não é a mais aceita como um sentido universal de família. A proposta de Petzold (1996), a partir de uma visão ecopsicológica da família, define esta como um grupo social caracterizado por relações íntimas e intergeracionais, incluindo aspectos do microssistema, mesossistema e macrosistema.

Segundo Bronfenbrenner (1996), a família pode ser considerada como o principal contexto de desenvolvimento humano que, por meio de práticas educativas, tem a finalidade de preparar seus filhos para a sociedade em que vivem, exercendo sua função de agência socializadora primária. Neste contexto, pode-se considerar que a família compõe o ambiente imediato de vida da criança, podendo vir a constituir tanto fatores de proteção, quanto fatores de risco (Cerqueira-Silva, 2011). A família pode desempenhar um papel tanto de propulsora como de inibidora dos processos de desenvolvimento do indivíduo, considerando também as características do ambiente, bem como as relações familiares nele estabelecidas (Kreppner, 2000; Pereira-Silva & Dessen, 2007).

A literatura vem apontando a importância do papel da família para o desenvolvimento da criança (Dessen & Braz, 2005; Pinheiro & Biasoli-Alves, 2008; Weber, 2008), especialmente para criança com alguma deficiência (Omote, 2003; Pereira-Silva & Dessen, 2001, 2005). O nascimento de um filho que apresenta uma deficiência causa grande impacto para os genitores, fazendo com que ocorram modificações na dinâmica interna do grupo familiar (Brito & Dessen, 1999; Febrá, 2009; Ogama & Tanaka, 2003; Omote, 2003). A adaptação a estas mudanças constitui um fator crucial para o bem estar da família, enquanto um grupo que busca a estabilidade e a inclusão do membro com deficiência (Dessen & Pereira-Silva, 2000). Segundo Paniagua (2004), o sistema familiar com a presença de um

membro com deficiência, torna-se vulnerável a fatores de risco no desenvolvimento dos seus membros individualmente, como também de toda a família. Paniagua acrescenta que esta vulnerabilidade depende da presença de fatores, tais como as características dos genitores e da pessoa com deficiência, o funcionamento das famílias e dos serviços disponíveis no ambiente. Portanto, tanto fatores microssistêmicos como macrossistêmicos podem inter-relacionar na presença da vulnerabilidade.

Deste modo, para se obter uma melhor adaptação às demandas da pessoa com deficiência, as famílias necessitam de maior suporte social, informação, acolhimento e orientação, em se tratando das tarefas do desenvolvimento familiar (Silva & Elsen, 2006). Neste contexto, a literatura tem indicado como importante fator protetor às famílias com necessidades especiais as contribuições da rede social de apoio (Gomes & Bosa, 2004; Hastings, 2003). Essas redes podem ser compreendidas como um conjunto de suportes, sejam eles informais (vizinhos, amigos, igreja) ou formais (profissionais), que tenham impacto direto ou indireto sobre as famílias, particularmente sobre os pais e as crianças (Dunst, 2000).

As famílias de pessoas com deficiência intelectual (DI) enfrentam desafios ao longo do curso de vida. A procura por intervenções adequadas e satisfatórias constitui um desses desafios, especialmente no Brasil (Pereira-Silva & Dessen, 2005). Além da família, outros ambientes socializadores também têm fundamental papel para as pessoas com DI, especialmente, a escola e o contexto do trabalho. Educação e trabalho podem ser considerados grandes contextos de desenvolvimento e de inclusão social (Dallabrida, 2007), sendo tarefa da família mediar as relações entre seus membros com deficiência e esses contextos. Destaca-se a escassez de literatura sobre família com pessoas adultas com DI (Dessen & Pereira-Silva, 2000). Dessa forma, faz necessário considerar a importância de implementar mais estudos na área que possam subsidiar políticas de atenção à pessoa com deficiência e sua família, a partir de dados empíricos.

Cerqueira-Silva (2011) relata que, nos tempos de hoje, é relevante a criação de políticas públicas que visem abranger os familiares e conscientizá-los, oferecendo suporte, para que eles tenham acesso a um apoio educacional para seu membro com deficiência. Neste âmbito, considerando a importância da inclusão no mercado de trabalho para o desenvolvimento da pessoa adulta com DI, bem como do papel da família como promotora de desenvolvimento do indivíduo com deficiência, destaca-se a importância das estratégias de promoção da inclusão no trabalho utilizadas pela família. Essas estratégias são favoráveis ao desenvolvimento da pessoa com deficiência? Esse questionamento remete à reflexão sobre o envolvimento das famílias nos atendimentos, bem como, as crenças, valores e atitudes

parentais frente ao processo de inclusão no trabalho. O vínculo entre a família e os programas de atendimento constitui-se premissa importante para favorecer a inclusão (Ogama & Tanaka, 2003). De acordo com as autoras, observa-se, na realidade, uma distância entre a oferta dos serviços das instituições especializadas e o que a família espera desses atendimentos. Geralmente, as famílias mantêm expectativas acima do que essas instituições oferecem.

Como a família promove a inclusão da pessoa com deficiência intelectual no trabalho?

As inter-relações entre família e profissionalização das pessoas com deficiência intelectual (DI) podem ser consideradas cruciais tanto para o desenvolvimento destas últimas como para a eficácia da inclusão. As estratégias que a família utiliza na promoção desse processo podem ser consideradas fundamentais para o efetivo sucesso na inclusão e em qualquer tipo de intervenção.

É notável que a compreensão do fenômeno da deficiência depende do contexto no qual se manifesta. Sendo assim, de acordo com Omote (2003), qualquer serviço que visa desenvolver a autonomia da pessoa com deficiência na busca por seus direitos, deve considerar os contextos particulares de desenvolvimento dessa pessoa, em especial a família, tanto por ser o contexto de socialização primária quanto pelo papel que o sujeito com deficiência desempenha no funcionamento da vida familiar. Segundo o autor, há um reconhecimento de que os serviços especializados destinados à pessoa com deficiência necessitam contar com a participação das famílias para que as atividades sejam mais eficazes, além disso, conhecer e compreender a visão dos pais acerca dos serviços de que seus filhos são usuários é uma importante via de pesquisa.

Com o objetivo de investigar a visão das famílias sobre o trabalho desenvolvido pelas escolas de atendimento especializado, Ogama e Tanaka (2003) realizaram um estudo com 30 genitores de pessoas com DI, com idades entre 19 e 59 anos, de duas instituições de atendimento especializado de Londrina. Foi utilizado um roteiro de entrevista, com questões referentes: ao trabalho da escola, à compreensão dos genitores sobre esse trabalho, expectativas dos genitores em relação à escola e o envolvimento dos mesmos nas atividades escolares. No geral, os dados apontaram para a existência de genitores que não permaneciam na escola enquanto seus filhos eram atendidos, não possuindo assim, conhecimento do que era realizado. Além disso, os genitores que afirmaram ajudar nas tarefas da escola faziam-nas quando eram convocados pelas instituições. O não envolvimento dos genitores, segundo os autores, pode ser entendido pela interpretação equivocada que alguns deles fazem da

instituição de atendimento especializado, muitas vezes considerando-a como uma clínica que oferece atendimentos.

Piveta, Marqueline e Faleiros (2003) buscaram conhecer as perspectivas dos pais e dos profissionais em relação ao setor profissionalizante de uma escola especial de Londrina. Com um total de 18 pais e 13 profissionais, foi possível verificar que, geralmente, os pais desconhecem as possibilidades profissionais de seus filhos com DI, porém se mostram preocupados com o futuro dos mesmos. A participação dos genitores e/ou responsáveis nas intervenções do (a) filho (a) com deficiência é fundamental, principalmente pela falta de informações sobre a deficiência, que geram tabus e preconceitos (Tuleski, Taguchi, Alves, Oliveira, & Marques, 2003). Além disso, é importante acrescentar que esses genitores podem enfrentar dificuldades emocionais, necessitando receber apoio e orientação. Em relação aos profissionais, os resultados indicaram que eles consideram que as pessoas com DI possuem capacidades para ter uma profissão, mas ainda é necessário que o processo de profissionalização vise o desenvolvimento de habilidades intelectuais, organização e sequência das tarefas, além de promover a motivação.

Cerqueira-Silva (2011) destaca a importância de trabalhos que visem atender não só as pessoas com deficiência, mas também a sua família, considerando as implicações da deficiência para o desenvolvimento da pessoa e do grupo familiar. Investigou-se sobre os serviços de atendimentos às famílias de pessoas com deficiência, enfocando as políticas públicas, participação e envolvimento dos familiares e profissionais nesses serviços, nas cidades de Brasília e Bauru. No total foram 176 participantes, incluindo: gestores, profissionais e coordenadores técnicos de instituições de atendimento especializado, gestores de políticas públicas, dirigentes de educação especial, professores especializados; e a família (pai, mãe, irmão e pessoa com deficiência). Os resultados indicaram uma diversidade de ações e atendimentos disponibilizados para as famílias, porém centrados na criança e não no atendimento ao grupo como um todo. Em relação ao envolvimento dos familiares, evidenciou-se uma posição de passividade, caracterizando um modelo de atendimento centralizado nos profissionais. No tocante às políticas públicas, estas, apesar de ressaltarem a importância de se trabalhar com as famílias, não oferecem subsídios para o planejamento desse tipo de trabalho. A autora ressalta, a partir dos dados desse estudo, a necessidade de esforços para melhorar a qualidade dos serviços destinados às famílias de pessoas com deficiência.

A família, portanto, precisa ser objeto de atenção, quando o foco da intervenção tiver o objetivo de ser mais efetivo e a longo prazo (Dessen & Pereira-Silva, 2004). Na presente

pesquisa, a investigação do contexto da família visa não só complementar a descrição feita pela pessoa com DI, como também, apresentar como essa família percebe e promove a inclusão de seu membro com DI, de acordo com o modelo sistêmico.

OBJETIVOS

Objetivo geral:

O objetivo geral foi analisar o processo de inclusão no mercado de trabalho de pessoas com deficiência intelectual, a partir dos relatos de pessoas com deficiência intelectual, empregadas e desempregadas, e de um membro da família.

Objetivos específicos:

Os objetivos específicos foram:

- Analisar a experiência de inclusão no trabalho, a partir dos relatos de pessoas com deficiência intelectual, focalizando:
 - A escolarização/profissionalização;
 - Participação em instituições de atendimento especializado;
 - O ambiente de trabalho e as relações interpessoais;
 - Realizações/expectativas em relação ao emprego;
 - Percepção de como a família promove a inclusão.
- Investigar a percepção da família acerca do processo de inclusão no trabalho da pessoa com deficiência intelectual, com foco nos seguintes temas:
 - Concepção sobre a inclusão de pessoas com deficiência e conhecimento sobre as leis que a regem;
 - Envolvimento na promoção da inclusão do membro com deficiência intelectual no mercado de trabalho;
- Comparar as experiências das pessoas com deficiência intelectual que trabalhavam à época da coleta de dados com as experiências daquelas que não estavam trabalhando.

METODOLOGIA

Primeiramente apresenta-se uma breve descrição acerca do modelo Bioecológico de Bronfenbrenner, o qual serviu como referencial teórico para este trabalho. Posteriormente, descreve-se o método utilizado no presente estudo.

Modelo bioecológico de Bronfenbrenner

Considerando a necessidade de compreender o modelo bioecológico de Bronfenbrenner adotada como referencial teórico pela presente pesquisa, este capítulo tem como objetivo esclarecer os principais pressupostos desse modelo.

O modelo bioecológico de Bronfenbrenner pode ser considerado um referencial teórico para a realização de pesquisas na área de desenvolvimento humano, uma vez que permite incluir vários níveis de análise, possibilitando examinar a influência dos contextos para o desenvolvimento das pessoas (Bronfenbrenner, 1996). Bronfenbrenner apresentou suas proposições como Teoria dos Sistemas Ecológicos. Mais recentemente Bronfenbrenner propôs o modelo bioecológico (Bronfenbrenner & Ceci, 1994). Esse modelo pressupõe o desenvolvimento como resultante de processos de interação recíproca entre a pessoa e o contexto, através do tempo. Sendo assim, é necessário considerar as interrelações entre os quatro conceitos-chave da teoria, compreendidos como quatro núcleos interrelacionados: processo, pessoa, contexto e tempo, conhecido como modelo PPCT (Narvaz & Koller, 2004; Polonia, Dessen, & Pereira-Silva, 2005).

No que se refere ao processo, Bronfenbrenner destaca que o desenvolvimento humano ocorre por meio de processos de interação recíproca, progressivamente mais complexos, entre a pessoa e o seu ambiente imediato. Tal interação se apresenta de forma regular, durante longos períodos de tempo e podem ser denominados de processos proximais (Bronfenbrenner & Evans, 2000). Os processos proximais, em resumo, funcionam como os motores do desenvolvimento, pois é engajando-se nessas atividades e interações que o indivíduo torna-se capaz de dar sentido ao seu mundo, entender o seu lugar e, ao mesmo tempo, transformá-lo (Tudge, 2007).

A qualidade dos resultados que os processos proximais podem produzir no desenvolvimento é resultante de forças de coação, ou seja, de tensões provocadas nas estruturas e nas relações entre o ambiente, a genética e o comportamento da pessoa,

principalmente quando esta vivencia uma situação desconhecida que demanda novos conhecimentos e habilidades (Gottlieb citado em Cerqueira-Silva, 2011). Por exemplo, o processo de inclusão no mercado de trabalho para uma pessoa com DI pode ser considerado um meio de coação de desenvolvimento, pois este contexto constitui uma forma de promoção dos processos proximais, além de ser um ambiente agente de inclusão social e de suporte para a pessoa com DI e sua família. Assim, o desenvolvimento humano ocorre por constantes adaptações do indivíduo ao meio, no interjogo entre equilíbrios e desequilíbrios.

O segundo elemento do modelo bioecológico é a pessoa, a qual é compreendida a partir de suas características biopsicológicas e aquelas construídas na sua interação com o ambiente (Bronfenbrenner, 1996; Diniz & Koller, 2010). Bronfenbrenner distingue os recursos biopsicológicos como as habilidades, experiências, conhecimentos e capacidades da pessoa que são imprescindíveis ao funcionamento eficaz do processo proximal. Consideram-se, então, as características da pessoa que estimulam ou inibem reações do seu ambiente imediato e, por sua vez, os fatores desse ambiente que influenciam os recursos pessoais (Bronfenbrenner, 1996). As pessoas com DI, alvo da presente pesquisa, podem ser caracterizadas como aquelas que possuem limitação no funcionamento intelectual, bem como em habilidades adaptativas, essas características influenciam o desempenho dessas pessoas no seu contexto imediato, porém, este contexto e seus recursos também exercem influência no desenvolvimento das pessoas com DI.

Portanto, o desenvolvimento humano se estabelece numa interação bidirecional entre aspectos biológicos, psicológicos e ambientais. Sendo assim, durante os processos evolutivos, ao longo das gerações, é possível se observar as estabilidades e as mudanças produzidas nas características biopsicológicas da pessoa oriundas das transformações na própria pessoa e no seu ambiente imediato (Polonia et al., 2005). Conclui-se que, no modelo PPCT, a pessoa é considerada como agente de mudança, com papel ativo em seu desenvolvimento (Polonia et al., 2005).

O terceiro componente do modelo bioecológico refere-se ao contexto, que envolve níveis de interação entre diferentes estruturas do ambiente ecológico. Essas estruturas são chamadas de sistemas ecológicos, sendo organizados nos seguintes níveis: microssistema, mesossistema, exossistema e macrosistema. O microssistema é definido como: “um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experienciados pela pessoa em desenvolvimento num dado ambiente com características físicas e materiais específicos” (Bronfenbrenner, 1996, p. 18). Um exemplo de microssistema é o contexto familiar onde há interações diretas entre todas as pessoas que formam a família (Bronfenbrenner & Ceci, 1994).

O mesossistema diz respeito às “inter-relações entre dois ou mais ambientes nos quais uma pessoa em desenvolvimento participa ativamente” (Bronfenbrenner, 1996, p. 21). A relação entre o ambiente de trabalho das pessoas com DI e a família, objetos da presente pesquisa, são exemplos das alianças entre os microssistemas, isto é, o mesossistema. Na interseção entre esses dois contextos são tecidas redes de apoio, que impactam o desenvolvimento ao longo do curso de vida e podem promover um desenvolvimento saudável. No presente estudo, os membros familiares relataram suas percepções quanto ao ambiente de trabalho e o processo de inclusão das pessoas com DI. Ao mesmo tempo, estes relataram informações que podem ser interpretadas como fazendo parte das inter-relações entre o seu ambiente de trabalho e sua família, como por exemplo, a avaliação da estrutura do contexto de trabalho e o auxílio da família com relação à sua inserção nesse contexto. Entretanto, ressalta-se a importância de também contemplar os relatos de empregadores e colegas de trabalho dos participantes com DI, a fim de que se obtenham dados mais sistematizados com relação às inter-relações entre o ambiente de trabalho da pessoa com DI e a família (mesossistema).

Já o exossistema “se refere a um ou mais ambientes que não envolvem a pessoa em desenvolvimento como um participante ativo, mas no qual ocorrem eventos que afetam, ou são afetados, por aquilo que acontece no ambiente contendo a pessoa em desenvolvimento” (Bronfenbrenner, 1996, p. 21). São exemplos de exossistemas, no caso de uma criança, o local de trabalho dos pais, a rede social dos pais, sala de aula de um irmão mais velho etc.

O macrosistema é o sistema mais geral e mais distante da pessoa em desenvolvimento, ele engloba todos os outros, envolvendo os sistemas de valores e crenças que permeiam a existência das diversas culturas, e que são vivenciados e assimilados no decorrer do processo de desenvolvimento e que influenciam este (Bronfenbrenner, 1996). Constituem exemplos do macrosistema: as políticas públicas na área de inclusão de pessoas com DI no mercado de trabalho, como também, os valores e as crenças que as famílias, os profissionais das instituições profissionalizantes e a comunidade no geral têm a respeito do desenvolvimento da pessoa com DI e sua inclusão no mercado de trabalho.

O quarto componente do modelo bioecológico, o tempo, pode ser entendido como o desenvolvimento no sentido histórico ou como ocorrem as mudanças ou continuidades no decorrer do tempo (Poletto & Koller, 2008). Por isso, Bronfenbrenner propôs o termo cronossistema para se examinar a influência das mudanças que ocorrem ao longo do tempo sobre a pessoa em desenvolvimento. Tentar compreender o papel da família e da instituição profissionalizante no processo de inclusão da pessoa com DI no mercado de trabalho, num determinado período, constitui um exemplo de cronossistema.

Portanto, baseando no modelo PPCT, o desenvolvimento humano é produto da interação entre forças inatas da pessoa e forças ambientais, sendo esta interação contínua no tempo de caráter probabilístico e não determinista (Dessen, 2005). Considerando, então, esta interação bidirecional de desenvolvimento, vale a pena destacar a importância do modelo sistêmico de investigação, onde os processos proximais (as atividades de trabalho, por exemplo), às características da pessoa (pessoa com DI, por exemplo) e do ambiente (família e ambiente de trabalho, por exemplo) sejam foco de análise.

Assim, uma grande contribuição do modelo bioecológico para pesquisas, diz respeito à possibilidade sistêmica de análise, o que permite que pesquisadores possam ampliar seus focos de estudo, antes relacionados apenas ao microssistema, possibilitando que reflitam e investiguem as implicações de diferentes contextos sobre o desenvolvimento do indivíduo (Krebs, 1995).

Tanto a família, como o primeiro ambiente socializador do indivíduo, quanto o trabalho como meio de inclusão social para pessoas com DI, são dois contextos importantes de desenvolvimento humano. O estudo desses contextos e da relação entre eles se mostra uma ferramenta de grande valia para compreender o desenvolvimento das pessoas com DI. Para essa compreensão, o modelo bioecológico de Bronfenbrenner pode ser considerado um grande aliado.

Método

Esta seção visa descrever o método utilizado no presente estudo. Primeiramente, os critérios para seleção dos participantes são apresentados e, em seguida, expõe-se a caracterização das pessoas com DI, dos membros familiares e as características do contexto familiar e, por fim, são descritos os instrumentos e os procedimentos para coleta e análise de dados.

Participantes

A presente pesquisa contou com a participação de nove pessoas adultas com o diagnóstico de deficiência intelectual, bem como um membro familiar (mãe, pai ou irmã), o qual era considerado próximo e o responsável pela pessoa com DI. Para cada participante com DI teve-se um membro familiar participante. Portanto, totalizaram-se nove membros familiares, os quais foram selecionados durante o momento de contato com a família.

Os participantes foram recrutados a partir do cadastro em um programa de balcão de empregos de uma instituição de assessoria à pessoa com deficiência da cidade de Juiz de Fora, bem como por meio do contato com uma instituição de atendimento especializado. Todos os participantes residiam em Juiz de Fora. Os critérios utilizados para participação da pessoa com DI no presente estudo foram:

- apresentar diagnóstico de deficiência intelectual, sem comorbidades, tendo sido emitido por médico ou um relatório psicossocial/psicopedagógico;
- possuir idade mínima de 18 anos; e
- residir com os genitores ou responsáveis, não apresentando compromissos conjugais.

De acordo com os critérios e com a disponibilidade das instituições foram selecionados nove participantes com DI e os respectivos membros familiares responsáveis. A Tabela 1 apresenta a caracterização dos participantes com DI quanto ao sexo, idade, diagnóstico, grau de escolaridade e status empregatício, por ocasião da coleta de dados.

Tabela 1

Identificação dos Participantes com DI por Sexo, Idade, Diagnóstico, Grau de Escolaridade e Status Empregatício

Participantes	Sexo	Idade	Diagnóstico	Grau de Escolaridade	Status empregatício
P1	Masculino	23	Retardo Mental	Sem escolaridade	Empregado
P2	Feminino	26	Síndrome de Down	Ensino Médio Completo	Empregado
P3	Masculino	29	Retardo Mental	Sem escolaridade	Empregado
P4	Feminino	40	Síndrome de Down	Sem escolaridade	Empregado
P5	Masculino	30	Retardo Mental Leve	Fundamental Incompleto	Desempregado
P6	Feminino	36	Retardo Mental Leve	Ensino Médio Completo	Desempregado
P7	Masculino	33	Retardo Mental Grave	Sem escolaridade	Desempregado

P8	Feminino	28	Síndrome de Down	Sem escolaridade	Desempregado
P9	Masculino	25	Retardo Mental Leve	Fundamental Incompleto	Desempregado

Ressalta-se que foram preservados os termos médicos descritos no diagnóstico dos participantes. Portanto, a denominação “retardo mental” refere-se ao atual termo deficiência intelectual.

Quatro participantes eram do sexo feminino (44,4%) e cinco do masculino (55,6%). A idade variou entre 23 a 40 anos, sendo a média de 30 anos. Quanto ao diagnóstico, três eram de síndrome de Down e os demais se referiam a diagnósticos de “retardo mental” em seus diferentes níveis. Quanto à escolarização, a maioria (n=5) não possuía grau de escolaridade, pois não obtiveram êxito em sua adaptação tanto em escolas regulares (n=3) quanto especiais (n=2), passando a frequentar somente instituições de atendimento especializado. Por outro lado, dois participantes possuíam Ensino Médio completo e dois o Ensino Fundamental incompleto. Destes, um frequentou somente escola de ensino regular da rede privada, dois estudaram somente em escolas de ensino regular da rede pública e o outro tanto em escolas da rede pública quanto da rede privada.

Em relação ao status empregatício, verifica-se que quatro participantes estavam empregados e cinco estavam desempregados, por ocasião da coleta de dados. Todos os participantes que não estavam trabalhando relataram terem tido experiência profissional em anos anteriores e todos os que estavam trabalhando relataram que a experiência ocupacional atual era o primeiro emprego, não tendo experiência de trabalho anteriormente.

A Tabela 2 demonstra dados referentes à situação ocupacional dos participantes com DI, sendo que P1, P2, P3 e P4 são pessoas que estavam trabalhando, portanto, as informações contidas na tabela referem-se às condições de trabalho no emprego atual. Os dados de P5, P6, P7, P8 e P9 referem-se à última experiência profissional que tiveram.

Tabela 2

Características Ocupacionais dos Participantes com DI por Função Exercida, Local de Trabalho, Tempo de Trabalho, Carga Diária e Jornada de Trabalho

Participantes	Função que exerce/exercia	Local de trabalho	Tempo de trabalho/que trabalhou (em meses)	Carga diária	Jornada de trabalho
P1	Empacotador	Supermercado	48	4	Escala
P2	Digitadora	Indústria de Metais	6	6	Segunda à Sexta
P3	Auxiliar de serviços gerais	Lanchonete	48	6	Escala
P4	Auxiliar de serviços gerais	Lanchonete	60	6	Escala
P5	Auxiliar de carga	Indústria Gráfica	48	-	Segunda a domingo
P6	Empregada doméstica	Residência	9	8	Segunda à Sexta
P7	Auxiliar de escritório	Indústria Siderúrgica	6	4	Segunda à Sexta
P8	Secretária	Indústria Siderúrgica	9	4	Segunda à Sexta
P9	Auxiliar de açougue	Supermercado	4	8	Segunda a domingo

Houve uma variedade de funções exercidas ou que os participantes já exerceram: auxiliar de serviços gerais (n=2), empacotador (n=1), digitador (n=1), auxiliar de escritório (n=1), auxiliar de carga (n=1), empregada doméstica (n=1), secretária (n=1) e auxiliar de açougue (n=1). O local de trabalho variou entre lanchonete (n=2), supermercado (n=2), indústria de metais (n=1), indústria siderúrgica (n=2), indústria gráfica (n=1) e residência (n=1). O tempo de serviço no emprego atual, variou de 6 à 60 meses, com média de 40,5 meses. Com relação aos participantes desempregados, o tempo de serviço foi de 6 a 48 meses, com média de 15,2 meses. A maioria dos participantes que estava empregado possuía uma carga diária de trabalho de 6 horas (n=3) e apenas um deles trabalhava quatro horas

diariamente. A jornada de trabalho semanal era feita por escala (n=3) e apenas um participante descreveu trabalhar de segunda-feira à sexta-feira. Quanto aos participantes que estavam desempregados, dois relataram ter trabalhado oito horas por dia e outros dois quatro horas. Um participante não relatou a carga diária que trabalhava. No que se refere à jornada de trabalho, três participantes relataram que trabalhavam de segunda-feira à sexta-feira e dois participantes trabalhavam de segunda-feira a domingo.

Em relação aos familiares, a Tabela 3 apresenta a identificação do membro familiar participante, a idade, a escolaridade e a ocupação profissional. Ressalta-se que, para a identificação do membro familiar, foi acrescentada a letra F antes da identificação do participante com DI. Assim, F-P1 corresponde ao membro familiar do participante P1 e assim sucessivamente.

Tabela 3

Caracterização dos Membros Familiares Participantes por Idade (em anos), Escolaridade e Ocupação

Identificação	Membro Familiar Participante	Idade	Escolaridade	Ocupação
F-P1	Mãe	44	Sem escolaridade	Diarista
F-P2	Mãe	68	Médio Completo	Artesã
F-P3	Mãe	53	Fundamental Incompleto	Diarista
F-P4	Irmã	44	Médio Completo	Não trabalha fora
F-P5	Mãe	62	Sem escolaridade	Não trabalha fora
F-P6	Mãe	58	Fundamental Completo	Costureira
F-P7	Mãe	48	Fundamental Completo	Não trabalha fora
F-P8	Mãe	50	Superior Incompleto	Agente de Saúde
F-P9	Pai	60	Fundamental Incompleto	Auxiliar de Serviços Gerais

Verifica-se que os membros familiares participantes foram, na maioria, a mãe (n=7), seguidos da irmã (n=1) e do pai (n=1). A idade dos membros familiares variou de 44 a 68 anos, tendo média de 54,1 anos. Houve variação quanto à escolaridade: sem escolaridade (n=2), Ensino Fundamental incompleto (n=2), Ensino Fundamental completo (n=2), Ensino Médio completo (n=2) e Ensino Superior incompleto (n=1).

Com relação à ocupação, também houve certa variedade quanto ao tipo, sendo que três participantes não trabalhavam fora de casa (duas mães e uma irmã). Duas mães eram diaristas, uma artesã, uma costureira e outra agente de saúde. O pai era auxiliar de serviços gerais.

Caracterização das famílias

A Tabela 4 apresenta dados referentes ao contexto familiar, especificamente quantidade de pessoas que moram na mesma residência, quantidade de pessoas que trabalham, renda mensal familiar e o nível econômico da família, de acordo com o Critério Brasil de Classificação Econômica. Tal critério visa abandonar a divisão em classes sociais, visando o modelo em classes econômicas, tendo a função de estimar o poder de compras das pessoas/famílias. Por meio deste critério, as famílias participantes foram classificadas em classes econômicas: A1, A2, B1, B2, C1, C2, D e E (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa [ABEP], 2008).

Tabela 4

Caracterização das Famílias por Número de Pessoas que Moram na Casa, Pessoas que Trabalham, Renda Mensal Familiar (em reais) e Nível Econômico (Classe)

Famílias	Quantidade de pessoas na casa	Quantidade de pessoas que trabalham	Renda mensal (em reais)	Nível econômico (Classe)
F1	4	3	1.300,00	C2
F2	3	2	5.000,00	B1
F3	4	2	2.300,00	C1
F4	2	1	900,00	C1
F5	2	0	545,00	D
F6	7	2	1.900,00	C1
F7	4	2	1.500,00	B1
F8	5	2	900,00	C1
F9	5	2	1.090,00	C2

A quantidade de pessoas que moravam na residência variou de duas a sete, com média igual a quatro. Em relação ao número de pessoas que trabalhavam, na maioria das famílias (n=6) havia duas pessoas trabalhando. Apenas em uma família três pessoas estavam exercendo alguma ocupação remunerada e em outra família tinha apenas uma pessoa

trabalhando. Ressalta-se, ainda, que em uma família nenhuma pessoa trabalhava e a renda declarada referiu-se à ao benefício de pensionista que a mãe do participante com DI recebia.

A renda mensal das famílias variou de R\$545,00 a R\$5.000,00, tendo uma média de R\$1.715,00. Em relação ao nível econômico, quatro famílias foram classificadas na classe econômica C1, duas famílias na classe C2, duas na B1 e uma família na classe D.

Com relação às atividades de lazer realizadas pelas famílias houve grande variedade das mesmas, tendo sido relatadas: ir à igreja, ir ao cinema, ir ao shopping, ir ao sítio, realizar esportes, ir à academia, assistir à televisão, utilizar o computador, ir a festas de parentes e amigos, ir ao teatro, almoçar em família e visitar parentes de outra cidade.

Instrumentos

Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos:

1) Questionário de Caracterização do Sistema Familiar (Anexo A, p.75), o qual foi desenvolvido pelo Laboratório de Desenvolvimento Familiar da Universidade de Brasília e adaptado para o presente estudo. O instrumento teve como finalidade obter uma caracterização demográfica das famílias, contendo itens referentes aos genitores e à família em geral, além de questões sobre habilidades, diagnóstico e situação de trabalho atual dos participantes com DI. As questões relativas ao nível econômico foram baseadas no Critério Brasil de Classificação Econômica (ABEP, 2008).

2) Entrevista semi-estruturada com base na proposta de Masson (2009) e Lobato (2009). Este instrumento refere-se a três roteiros semiestruturados de entrevista com conteúdos similares (Anexo B, p.77). O primeiro destinou às pessoas com DI que estavam trabalhando, o segundo aos que estavam desempregados e o terceiro aos familiares dos participantes. Esse instrumento teve como objetivo descrever as crenças, os valores e as expectativas das pessoas com DI e de seus membros familiares sobre a inclusão no trabalho, o processo de escolarização e profissionalização da pessoa com DI, bem como os sentimentos e reações dos participantes com DI em relação à sua experiência de trabalho.

Procedimentos para coleta dos dados

É importante destacar que este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Humana da Universidade Federal de Juiz de Fora. O documento de aprovação se encontra no Anexo C (p.79).

Para a coleta de dados foi efetuado, inicialmente, um recrutamento dos participantes que atendiam aos critérios de inclusão já descritos, consultando o registro que se encontrava no balcão de empregos de uma instituição de assessoria à pessoa com deficiência, na cidade de Juiz de Fora - MG. Trata-se de uma instituição Municipal da Secretaria de Assistência Social (SAS), que tem como objetivo apoiar as pessoas com deficiência na cidade de Juiz de Fora. Tal instituição possui alguns serviços de apoio à pessoa com deficiência e seus familiares, tais como o balcão de empregos. Este serviço de balcão de empregos surgiu na instituição em função da procura por empresários da região interessados em contratar pessoas com deficiência. Este serviço, atualmente, está disponível na internet. As pessoas com alguma deficiência interessadas em trabalho se inscrevem na instituição, sendo necessários currículo e laudo médico comprovando a deficiência. Ao se inscreverem, uma ficha com dados pessoais é disponibilizada na internet e na própria instituição. As empresas interessadas entram em contato com o serviço de balcão de empregos que repassa o currículo de candidatos à vaga. As empresas se responsabilizam pela seleção e contratação dos interessados. Há na instituição também um registro de empresas que são parceiras deste serviço.

Para consultar a listagem de pessoas com DI inscritas neste serviço de balcão de empregos, foi solicitada uma autorização junto à diretoria da mesma. Tal documento se encontra no Anexo D (p.81). Além desse serviço, uma instituição de atendimento especializado da cidade de Juiz de Fora foi visitada. Trata-se de uma instituição civil sem fins lucrativos que atende as pessoas com deficiências, principalmente, com DI. Entre seus serviços, encontram-se oficinas profissionalizantes, tais como as de artesanato, de fabricação de biscoitos e doces. Após contato da pesquisadora com a instituição e esclarecimento dos objetivos do estudo, foi fornecida uma lista com os dados de pessoas que atendiam aos critérios da presente investigação.

A pesquisadora entrou em contato com os participantes, por telefone ou pessoalmente, esclarecendo os objetivos da pesquisa e solicitando o consentimento de forma oral. A visita à residência era prevista de acordo com os dias e horários disponibilizados pelo participante com DI e seus familiares. Nesta visita foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo E, p. 82) e realizada a aplicação do Questionário de Caracterização do Sistema Familiar (Anexo A, p. 75) e das entrevistas (Anexo B, p. 77). O questionário foi preenchido pela pesquisadora e teve um tempo médio de aplicação de 15 minutos. As entrevistas foram realizadas de forma individual. Obteve-se um total de 18 entrevistas, totalizando cinco horas de áudio. As entrevistas foram gravadas em um aparelho de áudio digital e, posteriormente, foram transcritas pela pesquisadora para análise de conteúdo.

Plano de análise dos dados

Devido à natureza dos instrumentos, a análise dos dados foi predominantemente qualitativa. As entrevistas foram analisadas com base na proposta de Dessen e Cerqueira-Silva (2009), desenvolvida em pesquisas do Laboratório de Desenvolvimento Familiar do Instituto de Psicologia, da Universidade de Brasília. As autoras propõem uma análise que inclui métodos quantitativos e qualitativos, complementar à análise de conteúdo de Bardin (2011) por meio da criação de um novo sistema integrado de categorias. Abaixo estão descritas as etapas que foram realizadas para a análise de dados, conforme proposto por Dessen e Cerqueira-Silva (2009).

Primeiramente, cada entrevista, de acordo com o tipo de roteiro (participante com DI empregado ou desempregado e membro familiar) foi lida (pré-análise) tendo sido realizada a exploração desse material e, nesse caso, foram identificados os temas e, em seguida, foi realizado o agrupamento dos temas encontrados, por semelhança. Tal agrupamento objetivou abranger um maior número de temas que, relacionados entre si, se agrupassem para formar uma categoria.

Após a realização desses passos para cada entrevista, iniciou-se a análise das entrevistas de cada conjunto de participantes, isto é, empregados, desempregados e membros familiares. Nesta análise, foram lidas as categorizações de todas as entrevistas de cada grupo e selecionadas as mais representativas, ou seja, as mais frequentes nos relatos de acordo com cada grupo, as chamadas categorias síntese. Através dessas categorias síntese, foi realizada uma classificação dos temas de todas as entrevistas do grupo e posteriormente foram definidas as categorias de cada grupo considerando a fala dos entrevistados e os conceitos da literatura da área.

Em seguida, a partir das verbalizações de um grupo foram inseridas as informações semelhantes de outro grupo com roteiro de entrevista similar, tais inserções fizeram com que o sistema se modificasse para incorporar novos conteúdos apresentados pelos diferentes participantes, gerando, assim, um novo sistema preliminar de categorias. Tal procedimento exigiu uma adaptação constante do material a ser elaborado e em alguns casos, diferentes temas puderam ser identificados criando-se subtemas, itens e subitens.

Visando a criação do sistema integrado (definitivo) de categorias, elaborou-se uma revisão, por meio de uma leitura exaustiva do sistema preliminar já estabelecido e, quando necessário, foi realizado um reagrupamento de categorias. Após a organização do sistema, foi realizada uma descrição das categorias criadas.

Para garantir maior objetividade e rigor metodológico foi realizada a análise de juízes do sistema de categorias construído. A orientadora desta pesquisa, com experiência em análise de conteúdo, revisou todas as etapas de análises realizadas até a criação do sistema integrado de categorias. As duas análises foram comparadas e as discordâncias foram discutidas até que se chegou a um consenso. Tal discussão visou garantir o significado, a relevância e a objetividade das categorias. As definições operacionais de cada categoria se encontram no Anexo F (p.83).

RESULTADOS

Nesta seção são expostos os resultados contidos no questionário e nos relatos das entrevistas. Primeiramente, são apresentadas as categorias comuns identificadas em ambos os relatos, isto é, naqueles dos participantes com DI que trabalhavam e que não trabalhavam. Posteriormente, são descritas as categorias especificamente identificadas somente nas entrevistas com os participantes empregados e com aqueles que estavam desempregados. Em seguida são apresentados os resultados referentes à avaliação dos membros familiares em relação à realização de algumas atividades desempenhadas pelos participantes com DI. Por fim, são demonstrados os resultados dos relatos dos membros familiares. Todas as categorias e subcategorias extraídas da análise de conteúdo foram definidas e encontram-se no Anexo F (p.83).

O que os participantes com deficiência intelectual relataram?

Ao serem solicitados a relatar sobre o seu período de escolarização, a maioria dos participantes com DI (n=5, 55,6%) restringiu seus relatos à descrição sobre as escolas que frequentaram. Três (33,3%) participantes com DI mencionaram informações consideradas vagas e imprecisas sobre algum momento ou acontecimento da sua vida escolar, não respondendo à questão propriamente. Outro participante (n=1, 11,1%) afirmou não se lembrar do seu período escolar, não mencionando, portanto, informações a esse respeito. Abaixo se apresentam relatos de acordo com as categorias:

- Relata as escolas que frequentou: *“Eu estudei no Quilombo dos Palmares e no Luiz de Oliveira”* (P5). *“Eu estudei na Espírito Santo até vencer a minha matrícula... ai transferiu pro PIO XII, ai eu fiquei estudando lá até o terceiro grau.”* (P2).
- Não explicita: *“Bom, como eu morava, morei em várias cidades eu terminei foi aqui... redação, leitura, isso tudo para mim é mais fácil”* (P6).
- Não lembra: *“Não lembro”* (P1).

Os participantes com DI relataram que o surgimento do interesse em trabalhar foi devido à: (a) motivação para comprar através do salário proporcionado pelo emprego (n=1, 11,1%); (b) aos incentivos recebidos pela família (n=1, 11,1%) e (c) mediação da instituição de atendimento especializado que frequentavam (n=2, 22,2%). Houve relatos vagos e

imprecisos (n=4, 44,4%) e outro participante (n=1, 11,1%) não relatou. Abaixo se encontram exemplos dos relatos de acordo com as categorias apresentadas:

- Motivação para comprar: *“Meu interesse em trabalhar é mais para comprar as coisas para mim que eu preciso, né...”* (P5).
- Incentivo de membros familiares: *“Assim, minha mãe falava ‘tem que trabalhar’ e fui procurando, procurando...”* (P6).
- Intermédio de instituições: *“O meu chefe, chamado C.,... ele foi lá na ALAE, me pegou lá na ALAE e me trouxe para trabalhar aqui no McDonald’s... Então pela ALAE que eu fui encaminhado pra lá”* (P3).
- Não explícita: *“Primeira coisa foi muito experiência, porque eu não sabia como seria a reação... Foi muito bom ficar lá na Belgo e eu gostei muito de lá”* (P8). *“Não fiz nenhum tipo de curso não.”* (P9).

Considerando que os participantes empregados estavam vivenciando o ambiente de trabalho e que os participantes desempregados já tiveram essa experiência, as condições do ambiente de trabalho foram então investigadas. Para tanto, foi proposto aos participantes que definissem tanto o ambiente físico (como por exemplo, local de trabalho, espaço, equipamentos utilizados) quanto o ambiente social, isto é, as pessoas, as relações com colegas de trabalho e empregadores.

O ambiente físico e social foram percebidos pela maioria dos participantes com DI como satisfatórios (n=7, 77,8%). Um participante descreveu o ambiente social como inicialmente satisfatório (n=1, 11,1%). Houve também um relato com informações imprecisas ou vagas (n=1, 11,1%). Seguem-se exemplos dos relatos de acordo com as categorias:

- Ambientes físico e social satisfatório: *“La é um lugar tranquilo... as pessoas são boas, me ajudavam”* (P6). *“Assim..... eu gosto muito, eles gostam de mim, ganho presente de clientes, caixa de bombom... Tem luvas, tem luvas para lavar banheiro, tudo direitinho...”* (P4). *“O local é legal, eu gostei muito de ficar lá... minha sala é individual, tinha crachá e nome na porta... eles fizeram festa de aniversário pra mim”* (P2).
- Ambiente social inicialmente satisfatório: *“O local era até bom, os colegas, mas depois foi gerando uma fofocaiada... todo serviço tem fofoca né”* (P9).

- Não explícita: *“Tinha uma Van que levava e busca a gente lá... a van pegava a gente no setor lá e levava a gente pro refeitório no almoço, por volta de onze, onze e meia”* (P7).

Os relatos dos participantes com DI indicaram que “estar trabalhando” significa adquirir melhorias financeiras (n=5, 55,6%) e alcançar melhorias pessoais (n=4, 44,4%). Um participante com DI não relatou sobre o significado de estar trabalhando (n=1, 11,1%). As melhorias financeiras relatadas se referiram à: independência financeira (n=2, 22,2%), sustento do lar/casa/vida (n=2, 22,2%) e aquisição de bens e lazer (n=1, 11,1%). Já, as melhorias pessoais foram satisfação pessoal (n=2, 22,2%), produtividade (n=1, 11,1%) e responsabilidade (n=1, 11,1%). A Figura 1 apresenta as dimensões de análise.

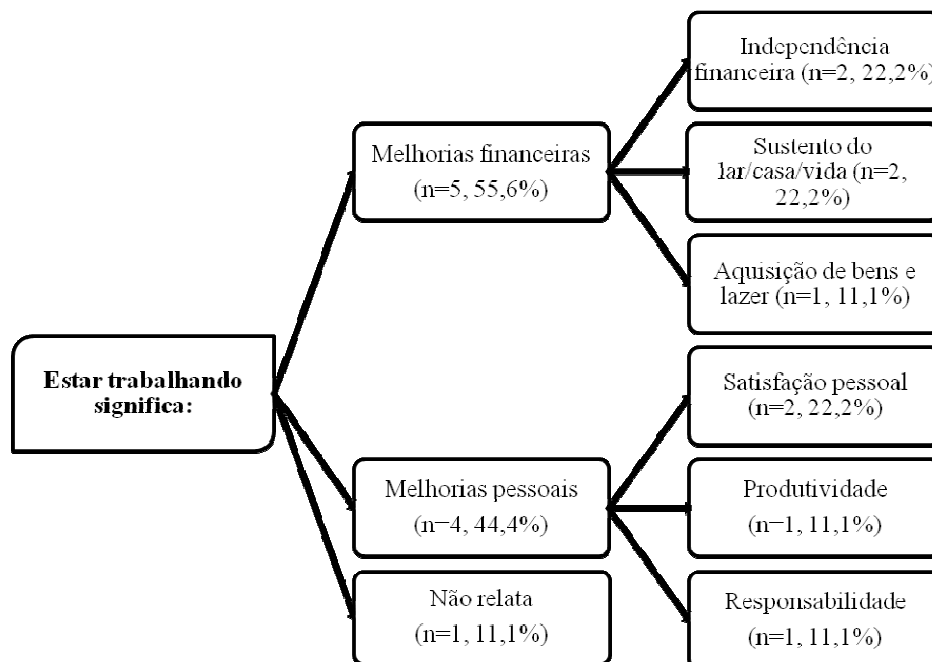


Figura 1. O significado de estar trabalhando para os participantes com deficiência intelectual.

Abaixo se encontram exemplos de relatos de acordo com as categorias descritas:

a) Melhorias financeiras:

- Independência financeira: *“Bom... eu tenho o meu dinheiro...”* (P1).
- Sustento do lar/casa/vida: *“Trabalhar é melhorar a situação aqui dentro da minha casa”* (P8).
- Aquisição de bens e lazer: *“... você ter o seu dinheiro, comprar roupa, seu tênis e passear”* (P9).

b) Melhorias Pessoais:

- Satisfação pessoal: *“Ah que significa, porque eu me sinto bem”* (P5).
- Produtividade: *“Estarei sendo produtiva, produzir”* (P6).
- Responsabilidade: *“Trabalhar significa pra mim é ter hora marcada, é acordar cedo... Na verdade eu sou responsável, por dormir cedo, na hora certa, me apronto cedo e vou trabalhar”* (P2).

c) Não relata: *“Ah... isso aí é meio complicado pra mim... sei não...”* (P7).

Ao investigar sobre o que os participantes com DI consideravam a respeito da inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, os relatos indicaram essa inclusão como um processo: satisfatório (n=4, 44,4%), insatisfatório (n=2, 22,2%) e de direitos (n=1, 11,1%). Um participante (n=1, 11,1%) relatou não saber falar sobre o assunto e outro (n=1, 11,1%) relatou informações vagas e imprecisas.

Abaixo se descrevem exemplos dos relatos de acordo com as categorias encontradas:

- Satisfatório: *“Eu acho que é muito bom, sabe?... eu acho que ela [pessoa com deficiência] ganha potencial pra trabalhar...”* (P2). *“Ah é bom, né...”* (P5).
- Insatisfatório: *“Eu acho que eles deveriam dar mais oportunidade né?! E ter paciência de ensinar as pessoas”* (P6). *“São muito desvalorizados, porque as pessoas que são mais do que você acham que são melhores do que você e todo mundo está na mesma faixa, ganhando a mesma coisa...”* (P3).
- De direitos: *“... eu não quero dizer que as pessoas são melhores que a gente, tudo na vida tem lei e ela deve ser cumprida”* (P8).
- Não relata: *“Ah.... aí você me pegou...”* (P7).
- Não explicita: *“Bom... Lá onde eu trabalho tem outras pessoas com deficiência...”* (P4).

Os participantes com DI relataram que a comunidade percebe o trabalho da pessoa com deficiência com valorização (n=4, 44,4%) e com preconceito (n=2, 22,2%). Dois relatos (n=2, 22,2%) não expressaram informações precisas e outro (n=1, 11,1%) participante com DI relatou não saber fazer considerações sobre o assunto. A Figura 2 esquematiza as categorias e as frequências encontradas.

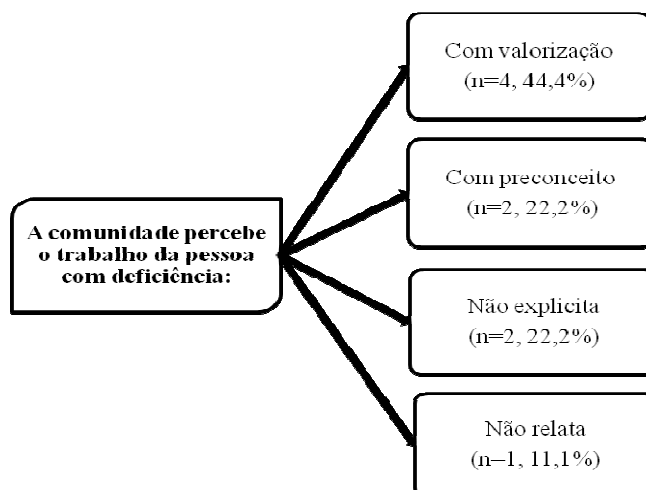


Figura 2. Percepção da comunidade a respeito do trabalho da pessoa com deficiência, segundo os participantes com deficiência intelectual.

Exemplos de relatos de acordo com as categorias:

- Com valorização: “*Todo mundo acha que é melhor pra mim*” (P8). “*Ah eles acham muito bom, por que... o meu trabalho eu estou ajudando lá, colocando pra frente...*” (P2).
- Com preconceito: “*Elas [pessoas] têm preconceito*” (P6).
- Não explícita: “*Ah, todo mundo me respeita do jeito que é pra ser respeitado. Se eu não respeitar você, você não me respeita...*” (P3).
- Não relata: “*Ah, isso aí eu não sei como te responder*” (P5).

A maioria dos participantes com DI (n=6, 66,7%) relatou não ter vivenciado nenhuma situação de preconceito. Por outro lado, três (33,3%) participantes descreveram ter vivenciado experiências identificadas como discriminatórias. Abaixo se encontram relatos de acordo com as categorias identificadas:

- Vivenciou: “*Já vários. Ah, chamam de doido, maluco, 22, doidão*” (P5). “*Já. No ônibus eu vejo... às vezes, as pessoas falam coisas que ofendem...*” (P4).
- Não vivenciou: “*Ainda não, graças a Deus! Não*” (P9). “*Não... é porque as pessoas acham que eu sou uma pessoa normal*” (P1). “*Ah eu não...*” (P3).

Com relação ao papel da família no processo de inclusão no mercado de trabalho, a maioria dos participantes com DI mencionou que esta teve a função de apoiar e ajudar (n=6, 66,7%). Um (11,1%) participante relatou o não envolvimento da sua família. Houve um

(11,1%) relato com informações imprecisas e vagas e um (11,1%) participante não relatou. Abaixo se apresentam exemplos dos relatos de acordo com as categorias:

- Apoiar/Ajudar: *“Os meus pais acham muito bom eu trabalhar, eu trabalhar lá... Eles me apóiam, me ajudam, me tratam bem, sabe?...”* (P2). *“A minha mãe me ajudou, me deu todo apoio, porque tem mãe que não, ah o filho é bobo, mas com medo das pessoas enganar, tudo isso... E agora que eu estou trabalhando eles continua me apoiando do mesmo jeito”* (P3).
- Não envolvimento: *“Ai minha mãe diz pra mim que eu tenho que trabalhar, então eu falo... ‘então arruma um pra mim’... E o meu pai me cobrando...”* (P6).
- Não relata: *“Isso aí eu não sei dizer muito não... sei não”* (P7).
- Não explicita: *“E eu quero sempre ajudar a minha avó, a minha avó é quem me ajuda em tudo... é ela... Todo mundo me ajuda”* (P8).

O que os participantes empregados relataram?

A maioria dos participantes com deficiência intelectual (DI) empregados (n=3, 75%) relatou que não gostaria de exercer outro cargo no emprego em que se encontrava, considerando melhor o cargo que já desempenhava. Um (25%) participante relatou não ter condições para exercer outra função, pois para trabalhar em outra função precisaria de outras habilidades que não possuía como, por exemplo, a leitura. Abaixo exemplos dos relatos de cada categoria:

- Não gostaria: *“Não, de profissional não”* (P2). *“Não. Cozinha eu não quero não, cozinha eu tô correndo... assim, lá no salão fica sujo e eu limpo tudo...”* (P4).
- Não há condições para outra função: *“Ah, o que dá pra mim fazer é só isso, porque eu não sei fazer conta, coisa assim, então... os outros trabalhos..... aí tem que ser para pessoas que sabem ler, então...”* (P3).

Todos os participantes com DI empregados (n=4) relataram que utilizam o dinheiro recebido com seu salário para aquisição de bens materiais. Exemplos de relatos: *“Comprar roupa”* (P1). *“Eu comprei um rádio pra mim, no carnaval... e está sendo assim, compra tênis de vez em quando, uma roupa, quando não der eu não compro...”* (P3). *“... eu compro roupa, tênis, eu já comprei dois tênis, um para trabalhar e um pra sair...”* (P4).

No que se referem a realizações que o trabalho proporcionou os participantes com DI empregados mencionaram: desenvolvimento social (n=2, 50%), amadurecimento pessoal (n=1, 25%) e reconhecimento social (n=1, 25%). Exemplos de relatos mediante as categorias apresentadas:

- Desenvolvimento social: *“Ah para mim muita coisa vem acrescentando... eu comecei a lidar com todo mundo, conhecer pessoas...”* (P4).
- Amadurecimento pessoal: *“Eu aprendi com meus amigos, eu amadureci, cresci lá...”* (P2).
- Reconhecimento social: *“Eu comecei a ter o respeito mais das pessoas, valorizou bastante...”* (P3).

O que os participantes desempregados relataram?

A maioria (n=4, 80%) dos participantes com deficiência intelectual (DI) desempregados relatou que não participou de nenhum processo seletivo para uma vaga de emprego. Apenas um (20%) participante mencionou que já participou de processos seletivos. Seguem-se exemplos de relatos de acordo com as categorias:

- Não participou: *“Eu não participei não”* (P7). *“Não”* (P5).
- Participou (n=1): *“Foi na Servir, eu fiz a entrevista e a mulher falou que ia chamar, dei o telefone, dei tudo, sabe?... fui em outros lugares também...”* (P9).

Todos os participantes com DI desempregados (n=5) relataram que não participaram de qualquer programa profissionalizante ou curso. Exemplos: *“Nada, estou fazendo nada”* (P5). *“Não, nada.”* (P6). *“Eu tenho muita vontade de fazer curso de Psicóloga”* (P8).

Considerando que todos os participantes desempregados já tiveram experiências de trabalho, os mesmos relataram como motivo de saída do último emprego: o cumprimento ou não das normas de trabalho (n=3, 60%), dificuldades em aprender tarefas (n=1, 20%) e inadequação ao cargo (n=1, 20%). Abaixo se apresentam exemplos dos relatos de acordo com as categorias:

- Cumprimento ou não das normas de trabalho: *“Acabou o contrato, mas eu não queria, não queria mesmo”* (P8). *“Mas, o pessoal não queria pagar... aí... para evitar problemas maiores, eu saí fora”* (P5).

- Dificuldades em aprender tarefas: *“Era difícil pra mim entender as coisas lá...tinha que cortar e separar as coisas lá, tinha que usar uma luva pesada na mão esquerda...”* (P9).
- Inadequação ao cargo: *“Eu tinha que ficar até tarde da noite... e a moça achava que eu era lenta demais”* (P6).

No que se refere às expectativas em relação ao trabalho, os participantes desempregados relataram: melhorias financeiras (n=3, 60%), valorização das habilidades (n=1, 20%) e satisfação pessoal (n=1, 20%). Houve ainda um (20%) relato com informações vagas e imprecisas. Exemplos de relatos de acordo com as categorias são apresentadas:

- Melhorias financeiras: *“Depois que eu começar a trabalhar é melhorar minha vida, ajudar meu pai e minha mãe...”* (P9). *“Pode mudar mais a minha situação né...”* (P7).
- Valorização das habilidades: *“Ser uma bailarina de sucesso e ser reconhecida lá fora. Para todo mundo ver que sou muito capaz de fazer”* (P8).
- Satisfação pessoal: *“Tudo né,... minha auto estima levanta de novo...”* (P6).
- Não explicita: *“Ah muita coisa... ah deixou tudo pro momento, deixa acontecer”* (P5).

O que os membros familiares relataram?

Os membros familiares avaliaram a condição dos participantes com DI com relação ao exercício de algumas atividades cotidianas, tais como ler, escrever, usar o computador, realizar compras, viajar, ir à padaria e cozinhar. A Tabela 5 demonstra essas atividades e o nível da habilidade dos participantes com DI, isto é, se os mesmos conseguem executar as atividades sozinho (S) ou com ajuda (CA), segundo a percepção da família.

Os membros familiares relataram que todos os participantes com DI (n=9) conseguem realizar, sozinhos, as atividades que se referem a: ir à padaria e realizar compras diversas. Já as atividades que os participantes com DI realizam com menos independência foram viajar (n=4, 44,4%) e cozinhar (n=4, 44,4%). Um membro familiar (F-P4) relatou que uma participante (P4) necessita de auxílio para realizar as atividades de ler, escrever e usar o computador. Esses dados podem ser verificados na Tabela 5.

Tabela 5

Avaliação dos Membros Familiares Quanto à Realização de Tarefas por Parte dos Participantes com DI

Atividades	Ler		Escrever		Utilizar o Computador		Realizar Compras		Viajar		Ir à padaria		Cozinhar	
Participante	CA	S	CA	S	CA	S	CA	S	CA	S	CA	S	CA	S
P1		X		X		X		X		X		X	X	
P2		X		X		X		X	X			X		X
P3		X		X		X		X	X			X		X
P4	X		X		X			X	X			X	X	
P5		X		X		X		X		X		X		X
P6		X		X		X		X		X		X		X
P7		X		X		X		X		X		X	X	
P8		X		X		X		X	X			X		X
P9		X		X		X		X		X		X	X	
Total (n=9)	1	8	1	8	1	8	-	9	4	5	-	9	4	5

No que se refere a vida escolar dos participantes com DI os membros familiares relataram: uma síntese da vida escolar (n=6, 66,7%), a necessidade de capacitação (n=1, 11,1%) e a vida escolar como um período de dificuldades (n=2, 22,2%). A respeito das dificuldades, foram relatadas aquelas referentes tanto à trajetória escolar (n=1, 11,1%) quanto às características do próprio participante com DI (n=1, 11,1%). Abaixo são apresentados alguns relatos que exemplificam as categorias:

a) Síntese da vida escolar: “Ah, ele foi pro prezinho, aí ficou lá... no meio do ano a diretora me chamou e disse que ele não estava conseguindo acompanhar as crianças... aí ela disse que eu teria que por ele num colégio especial, aí eu comecei a procurar... aí ela pegou e falou que na Barão de Cataguases tem um [escola de educação especial] que é muito bom, que todo mundo gosta de ir pra lá...Ficou lá uns dois anos e uns meses, aí a diretora me chamou lá e disse que ele estava bom pra sair... aí ele saiu e a gente foi lá no Progresso na Abelhinha [escola de ensino regular], aí ele ficou lá e tudo, aí quando fez uns 12, 14 anos,... no fim do ano, a professora disse que não dava mais pra ele, por causa da idade... aí ela me disse que tinha lá no Bom Pastor... depois que ele foi pra ALAE, nossa! Melhorou muito!” (F-P1). “Ela ficou um tempo na Maria das Dores [escola de educação especial], e na

APAE, né. Mas ela não se adaptou muito bem lá não... aí conseguimos para ela na ALAE e lá foi bem melhor pra ela...” (F-P4).

b) Período de dificuldades:

- Trajetória escolar com dificuldades: “Eu te falo que foi muito difícil pra mim... consegui uma abertura, pra mim, vamos supor, pra mim começar, sabe? Pra início de conversa eu só consegui matricular a K. porque eu não levei foto dela... Mas, eu graças a Deus, eu... eu consegui, a K. estudou a vida inteira na FIAT, sabe?... Apesar de você ver a dificuldade que é... mas... ela tem potencial!” (F-P2).
- Dificuldades do participante com DI: “Olha, foi bom, assim, ela rendia pouco,... aí... em casa... pegava, estudava tabuada, estudava conta... Aquela coisa, normal... Aí ela, pegava. Mas tinha que ficar debatendo... Debatendo... Debatendo... Andou bem... andou bem...” (F-P6).

c) Necessidade de capacitação: “Quando ele estava estudando eu estava achando bom né, porque os estudos podia prevalecer pra ele mais tarde né?... é formar e entrar num emprego bom.” (F-P9).

O apoio recebido pelas instituições de atendimento especializado, segundo relatos dos membros familiares, foi considerado como: totalmente satisfatório (n=5, 71,4%) e parcialmente satisfatório (n=2, 28,6%). A satisfação parcial foi atribuída à necessidade de: melhorias nos serviços prestados (n=1, 11,1%) e maior envolvimento da família (n=1, 11,1%). A Figura 3 apresenta as categorias encontradas.

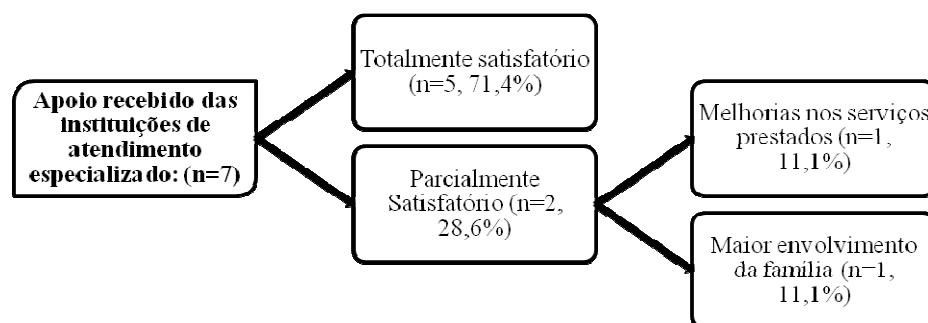


Figura 3. Avaliação dos membros familiares quanto ao apoio das instituições de atendimento especializado.

Abaixo se apresenta exemplos dos relatos das categorias:

a) Totalmente satisfatório: *“Nota 10, foi muito bom. Porque o primeiro dia que ele foi, ele já gostou. Já ficou e não precisou de eu ficar com ele lá. E até hoje está agarrado lá né...”* (F-P3). *“Ah, eu acho assim, todas foi boa, mas a ALAE... acho que era pouco pessoas, crianças em cada sala, aí deu pra juntar eles... lá foi muito bom pra ele...”* (F-P1). *“No caso da R. ela melhorou a fala, a comunicação... ah, eu só tenho elogios para a ALAE...é uma instituição, igual eu te falei, que não pode fechar as portas, a cada dia possam estar divulgando o trabalho para que mais pessoas possam estar ajudando lá, que é uma benção na vida de muitas famílias...”* (F-P4).

b) Parcialmente satisfatório:

- Melhorias nos serviços prestados: *“Na APAE foi bom porque ele não falava nada, ele não conseguia falar nada, aí passou pela fonodóloga e conseguiu falar, mas aí tem hora que ele gagueja ainda, mas ele não falava nada. Eu gostei muito da fonodóloga, que ela foi muito legal conosco. E a psicóloga, que ele não gostava, mas até eu não achei graça nela não...”* (F-P5).

- Maior envolvimento da família: *“O apoio é ótimo, o tempo todo e sempre foi... o que a gente pergunta eles respondem, apóia e tudo, mas a gente fica assim, igual eu falei sobre o negócio das oficinas, eu queria que eles deixassem em aberto para a gente poder participar... tipo hoje, a S. vai fazer os biscoitos, então, hoje a mãe da S. vai ficar vendo como ela faz, né?...”* (F-P8).

Em relação à capacidade do participante com DI para inserção no mercado de trabalho, seis (66,7%) membros familiares consideraram os participantes com DI aptos para o trabalho e os outros três (33,3%) membros familiares relataram que essas pessoas estão aptas para o trabalho dependendo da função/cargo que ocupariam no emprego. A seguir encontram-se exemplos de relatos de acordo com as categorias:

- Apto: *“Eu considero. Eu considero, inclusive pelas informações que eu tive agora das colegas dela da empresa, que falaram comigo que ela tem muita facilidade, principalmente, na área da informática. Que ela tem muita facilidade pra fazer as coisas...”* (F-P2). *“Ah, tá [apto] sim”* (F-P5).

- Apto dependendo da função/cargo: *“Olha, depende, nem tudo ele pode fazer,... Então se ele for trabalhar em lugares... não vai entender. A pessoa já tem que estar preparada para poder... Por exemplo, lá na Belgo, lá na Belgo as pessoas já sabiam do problema, já sabiam das coisas, então conversava com ele de um jeito diferente,*

falava do jeito dele, ensinou de um jeito diferente... precisa ter... um jeito especial pra falar pra ele poder entender. Se não, ele confunde, então não é qualquer coisa que ele pode fazer. Sabe? Não é, sei lá” (F-P7).

Os membros familiares relataram que seu papel no processo de inclusão no trabalho da pessoa com DI é de: ajudar/apoiar (n=7, 77,8%) e cuidar (n=1, 11,1%). Um (11,1%) membro familiar mencionou não envolvimento nesse processo. Abaixo se apresentam exemplos de relatos de acordo com as categorias:

- Ajudar/Apoiar: *“Eu dou maior apoio e agradeço, porque sair pra trabalhar é... vai ser muito bom, é porque aquele ditado, cabeça vazia oficina do diabo” (F-P5). “Olha, eu já procurei em vários trabalhos, já procurei pra tentar ajudá-la, mas ainda não encontrei...” (F-P6). “Eu acho que é importante ajudar ele né... é querer o bem dele né, a gente sempre quer o bem pro filho da gente né, força de trabalho... e a gente não é eterno né, eu me preocupo muito com ele... ele tem que fazer pra ele né, ser alguém na vida” (F-P9).*
- Cuidar: *“Eu fiquei como curadora dela, cuidar dela... Então, o meu papel na vida da R., é igual ela falou, como se fosse mãe mesmo, porque eu que cuido, lavo, passo, arrumo a R. para ir trabalhar, busco a R., faço comida, levo no médico, mas é esse o papel...” (F-P4).*
- Não envolvimento: *“Mas igual... eu tô falando... o negócio é eu... eu não deixo ela sair sozinha, eu não deixo, sabe?...Eu ainda não acostumei... ela é capaz de fazer isso...mas eu não deixo. Para mim deixar ela pegar num trabalho, que ela tem que trabalhar de sete às cinco, e horário de almoço, eu sempre falo que eu vou ter que parar de trabalhar e levar ela no serviço, buscar ela para almoçar, levar ela e buscar de novo...Eu vou ter que sair do meu serviço para fazer isso, entendeu?...então, por isso que está difícil...” (F-P8).*

Ao fazer uma avaliação sobre a experiência de trabalho do participante com DI, os membros familiares mencionaram: amadurecimento pessoal (n=6, 66,7%), síntese da vida laboral do participante com DI (n=1, 11,1%) e o trabalho como período de experiência (n=1, 11,1%). Houve um (11,1%) relato com informações vagas e imprecisas. Seguem-se exemplos de relatos segundo as categorias:

- Amadurecimento pessoal: *“Eu achei que... assim... foi muito bom, deu uma arejada boa na cabeça dele. Achei que ele deu uma crescida interiormente, foi muito bom. Fez*

amizades novas.” (F-P3). “Foi muito... sabe? Lá dentro, ela cresceu muito, fez muita amizade, a gente vê que ela saiu de lá pronta mesmo pro mercado de trabalho, porque lá foi o primeiro emprego dela, né... e ela saiu prontinha de lá, fez muita amizade, aprendeu muita coisa, né...” (F-P8). “Ele amadureceu mais, né?... Não precisa ficar chamando mais pra trabalhar, ele mesmo vai, sai sozinho... tem bastante responsabilidade...” (F-P1).

- Síntese da vida laboral do participante com DI: *“Na Conservadora ela tava bem; só que lá na Conservadora, o pai dela... até que mandou sair, porque trabalhava-se muito e só pagava meio salário devido ao problema que ela tinha na ficha... Em casa de família, ela trabalhou na minha vizinha aqui, 9 meses. Ela fazia, mas era uma pessoa mais idosa, tinha muita coisa pra fazer, aí não deu muito certo. Depois ela arrumou nesse condomínio, só que do condomínio a casa era 3 pavimentos e ainda tinha piscina, então ela não tava dando conta, igual a dona ia gostar... Aí não deu certo, saiu.” (F-P6).*
- Período de experiência: *“Já trabalhou no Bretas, né. Eu achei que seria bom lá pra ele, eu fui lá, vi ele trabalhar, ele estava trabalhando normal lá e, depois, ele começou a trabalhar nas prateleiras, colocando os produtos... Então, eu gostei de ver ele trabalhar lá, nesse setor de trabalho” (F-P9).*
- Não explicita: *“Ele trabalhou na Esdeva. Ele saía cedo e ia trabalhar. Às vezes ele saía, quando eu via, já tinha ido e voltado. Quando penso, ele já estava chegando. Ele trabalhou na Academia também de vigia, ele esqueceu de falar” (F-P5).*

Foi solicitado aos membros familiares que avaliassem tanto o ambiente físico (como por exemplo, local de trabalho, espaço físico, equipamentos utilizados), quanto o ambiente social (como por exemplo, as relações com colegas de trabalho e empregadores) de trabalho que os participantes com DI vivenciam ou vivenciaram. Nesta avaliação os membros familiares consideraram o ambiente físico e social de trabalho como: satisfatórios (n=2, 22,2%), ambiente social satisfatório (n=2, 22,2%), ambiente social satisfatório e condições insatisfatórias (n=1, 11,1%) e ambiente social insatisfatório (n=1, 11,1%). Além disso, houve relatos de desconhecimento do ambiente de trabalho (n=3, 33,3%) do participante com DI. A Figura 4 apresenta as categorias referentes à avaliação dos membros familiares sobre o ambiente de trabalho dos participantes com DI.

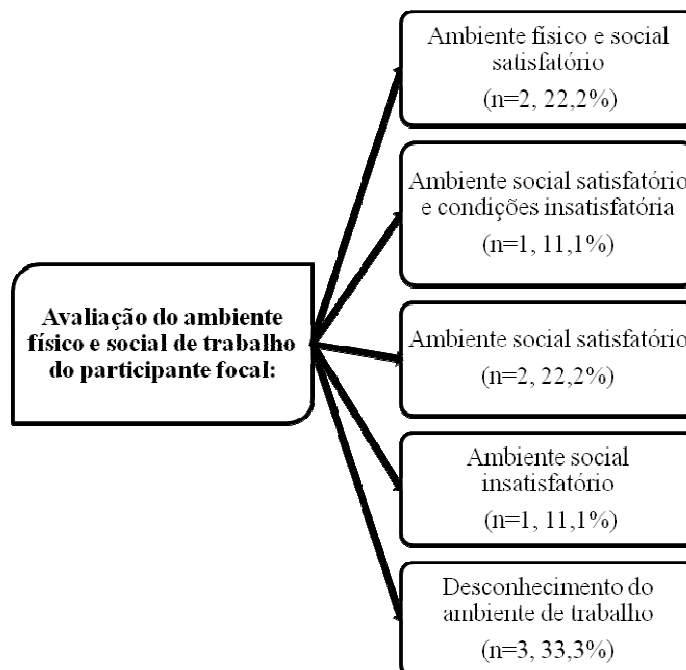


Figura 4. Avaliação dos membros familiares sobre o ambiente físico e social de trabalho dos participantes com deficiência intelectual.

Abaixo se apresentam exemplos de relatos de acordo com cada categoria:

- Ambiente físico e social satisfatório: “Ah, muito bom. Eu tenho até foto de lá... Lá no escritório, nossa! Ele adorava aquilo.” (F-P7).
- Ambiente social satisfatório: “Então, eu vejo lá como uma grande família que tem pessoas de tudo quanto é tipo, igual acolheram a R. lá, com deficiência, e tem outros. E a gente vê que, quem trabalha lá, é mais adolescentes, gente mais jovens. E o jovem tem essa capacidade de comunicação, de interação, de aceitar até mais o outro do que o adulto às vezes não tem... os gerentes são pessoas muito educadas, são pessoas boas, que principalmente respeitaram ela, né...” (F-P4).
- Ambiente social satisfatório e condições insatisfatórias: “O ambiente de trabalho lá é muito bom... e ele gosta muito, tem lá grandes amizades com todo mundo. Nunca deu problema, ninguém nunca reclamou nada dele... Olha, eu não digo que seja bom, porque lá eles usam um produto de limpeza que fere a mão. Mas, aí eu falei com o gerente e tudo aí eles deram uma luva pra ele, só que o R. é teimoso né... Então só tem isso de ruim, mas aí tem a luva né” (F-P3).
- Ambiente social insatisfatório: “Bom. Eu só fiquei chateado com um rapaz lá que arrumou uma intriga com ele... porque era assim, eles tinham uma comissão, sabe

como que é?... Eles tinham uma comissão, então caso ele não se desenvolvesse eles perdiam aquela comissão, aí eu acho que o cara ficou um pouco no pé dele... eu achei, está entendendo?” (F-P9).

- Desconhecimento do ambiente de trabalho: *“Eu não conheço lá não”* (F-P5). *“Lá a gente só foi um dia, que a gente foi levar ele... Mas ele não reclama nada de ninguém lá... eu pergunto pra ele, como foi lá...”* (F-P1).

Ao investigar como os membros familiares avaliam a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, os relatos indicaram essa inclusão como um processo: satisfatório (n=4, 44,4%), com necessidade de aprimoramento (n=1, 11,1%) e insatisfatório (n=3, 33,3%). Houve também um (11,1%) membro familiar que relatou informações consideradas vagas e imprecisas sobre a questão. Seguem-se exemplos de relatos das categorias apresentadas:

- Satisfatório: *“Muito bom, é uma oportunidade boa, muito boa mesmo. É sinal de que não existe preconceito pra mim né, porque tem muito preconceito neste mundo”* (F-P5). *“É muito boa porque as pessoas têm o porquê sair de casa, né?... faz novas amizades, tem a ajuda financeira e faz bem ao psicológico”* (F-P3).
- Necessidade de aprimoramento: *“Eu acho muito importante essa inclusão, igual eu falei do governo de abrir essa oportunidade para as pessoas com deficiência... e que haja também uma capacitação para essas pessoas, para que elas possam se sentir útil para trabalhar... porque às vezes é difícil para uma pessoa com deficiência estudar, fazer uma faculdade, né... Então essa inclusão no mercado de trabalho eu acho muito importante sim e que continue né, que se expanda...”* (F-P4).
- Insatisfatório: *“Eu acho muito difícil. Eu acho muito difícil, porque a própria sociedade não aceita, se você vai num lugar vê uma pessoa com deficiência física, nem é mental, as pessoas já olham e falam, ah essa pessoa não tem capacidade nenhuma, pelo contrário, as vezes tem imensa, mas logo... a gente mesmo tem o preconceito, entendeu?...”* (F-P6). *“É, isso daí é uma coisa que se fala muito, que tem obrigação, que eles têm direito, que a empresa vai contratar, que tem uma porcentagem que é dedicada a eles, que é exclusivo, mas só que, na verdade, não existe nada disso...”* (F-P2).
- Não explicita: *“Porque tem algumas pessoas que têm dificuldades mesmo, e é uma dificuldade que, às vezes, não tem jeito mesmo. Aí, as pessoas não têm como exercer*

um cargo, uma coisa qualquer ou tem que tratar... eu acho... Mas, eu acredito que eles têm condições de trabalhar.” (F-P9).

Nos relatos dos membros familiares, a legislação que rege a inclusão de pessoas com deficiência foi considerada como: satisfatória (n=4, 44,4%) e insatisfatória (n=3, 33,3%). À insatisfação foram atribuídas a falta de aplicabilidade das leis (n=2) e a necessidade de aprimoramento destas (n=1). Houve também dois membros familiares (22,2%) que declararam não saber relatar informações sobre o assunto. A Figura 5 demonstra as categorias identificadas.

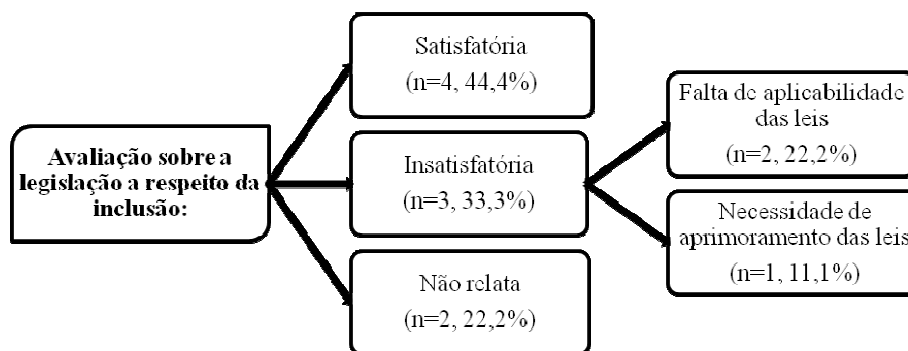


Figura 5. Avaliação dos membros familiares sobre a legislação que rege a inclusão das pessoas com deficiência no Brasil.

Abaixo se apresentam exemplos dos relatos de cada categoria:

a) Satisfatória: *“Sendo pra trabalho, para dar uma oportunidade, é uma lei muito boa. É uma oportunidade pra quem precisa, né?!” (F-P5).* *“Estou meio por fora dessas leis, mas o pouco que sei acho bom, né?!” (F-P3).*

b) Insatisfatória:

- Falta de aplicabilidade das leis: *“Eu considero que, se elas [leis] fossem aplicadas, seria muito bom,...” (F-P2).*
- Necessidade de aprimoramento das leis: *“Pode melhorar né, cada dia mais pode melhorar, o governo pode melhorar. Tem muitos programas aí que a gente vê que tem ajudado o cidadão, mas tem muita coisa que deixa a desejar e que podem melhorar, principalmente, para as pessoas com deficiência... Então, a gente vê, hoje em dia, que o governo, além de fazer uma lei mais justa, tem que fazer também uma campanha educativa... falta isso também” (F-P4).*

c) Não relata: *“Leis? Ah, não... não sei nada sobre leis”* (F-P7).

Segundo os membros familiares, a comunidade percebe o trabalho da pessoa com deficiência com: valorização (n=4, 44,4%), preconceito (n= 2, 22,2%), valorização e preconceito (n=2, 22,2%) e com ambiguidade (n=1, 11,1%). Abaixo são apresentados exemplos de relatos de cada categoria:

- Com valorização: *“No caso do J., com todo mundo que eu falei que ele iria trabalhar, falou... vai mesmo, deixa ele ir, não deixa ele em casa não... Ah! todo mundo fala que é bom pra ele ir trabalhar...”* (F-P1). *“Ah... eles acham muito bom, pois quando falo que o R. está trabalhando, tudo mundo fica feliz, acha bonitinho”* (F-P3).
- Com preconceito: *“Ah, tem pessoa que tem preconceito, vocês está entendendo como que é?... Existe preconceito. Um deficiente, por exemplo, vamos supor, uma pessoa que está na cadeira de rodas, antigamente não se dava emprego, porque ele estava na cadeira de rodas. Hoje já existe, tem emprego pra pessoa [com deficiência]... né.”* (F-P9).
- Com valorização e preconceito: *“A opinião deles eu não sei, mas conhecendo alguns, uns acham bom e pra outros, pra eles já tem mesmo preconceito.”* (F-P5).
- Com ambiguidade: *“É, eu acho que a sociedade até quer que essa inclusão seja mesmo irrestrita, mas é... só que não... a gente vê é muito pouco, eles dão pouco valor a isso, eles na verdade, até para a pessoa sem deficiência a dificuldade é muito grande”* (F-P2).

No que se refere à experiência de situações de preconceito, a maioria dos membros familiares relatou que já vivenciou (n=7, 77,8%) situações discriminatórias. Dois membros familiares relataram que não vivenciou (n=2, 22,2%) situações de discriminação. A seguir apresentam-se exemplos dessas categorias.

- Vivenciou: *“Ah, eu já vivi muito, não tô te falando? Na hora da escola, na natação, mas eu nunca deixei ela nem perceber a situação, porque eu... ia a favor dela antes dela conseguir a entender, sabe?”* (F-P2). *“Já e muito, na minha própria família. É igual ele falou, chamam ele de doido, colocam apelido, né”* (F-P5). *“Já, preconceito com a R.. No ônibus, às vezes assim, igual eu te falei, as pessoas não falam, mas a forma delas agirem e olharem para você, você vê que a pessoa está te discriminando...”*

Então, mas o preconceito esta aí mesmo, até mesmo dentro da própria família, quando a R. era mais nova a gente era mais jovem, a gente via isso na família da gente que, às vezes, as pessoas não aceitam” (F-P4). “Já. Uma vez falaram pra mim, eu não sei onde que eu estava... Me falaram assim: ‘nossa que cruz pra ficar carregando né? Que cruz que é ter um filho assim né?’... Cruz? Cruz é ter filho drogado, isso é que é cruz, não é não? Aí a menina falou assim: ‘é’. Eu falei assim: ‘é..... as pessoas pensam que você tem um filho deficiente você tem trabalho.’ O que é isso gente! Eles são mais amorosos, mais... sabe? São tudo pra você” (F-P7).

- Não vivenciou: *“Existir existe, porque a gente vê os outros falando, né, mas nunca aconteceu comigo não...” (F-P1).*

DISCUSSÃO

Na primeira seção deste capítulo é apresentada uma reflexão sobre a metodologia utilizada no estudo, enfatizando a adequação das técnicas e instrumentos de coleta de dados aos objetivos do trabalho. Na segunda são discutidas as questões relativas aos resultados, estabelecendo uma comparação dos dados com aqueles descritos na literatura. E por fim, são tecidas as considerações finais sobre o presente estudo.

Reflexões sobre a metodologia do estudo

A inclusão no mercado de trabalho, atualmente, vem sendo um tema recorrente de discussão, principalmente, por ser considerado um processo que pode promover o desenvolvimento das pessoas com deficiência (Aranha, 2001; Araújo, Escobal, & Goyos, 2006; Barbosa-Gomes & Carvalho, 2010; Correr, 2010; Escobal et al., 2005; Lancillotti, 2003). A literatura referente à inclusão de pessoas com DI no trabalho é escassa, especialmente, estudos que visam descrever esse processo a partir de relatos das próprias pessoas com DI (Pereira et al., 2008). Assim, torna-se um desafio ao pesquisador captar o processo de inclusão, devendo ser utilizada uma metodologia adequada.

O modelo bioecológico de Bronfenbrenner (1986, 1992, 1999) foi adotado como referencial teórico-metodológico na presente pesquisa, contribuindo para análises, não somente de um microssistema, mas de dois: família e trabalho, demonstrando ser adequado aos objetivos desta investigação, atendendo à proposição de Bronfenbrenner de que um projeto de pesquisa deve prever, no mínimo, a coleta de dados em dois microssistemas. Esse modelo considera a possibilidade de incluir vários níveis de análise do sistema, examinando a influência de diferentes contextos no desenvolvimento das pessoas. As relações da família com o local de trabalho, que constituem o mesossistema, foram investigadas neste trabalho por meio das entrevistas com todos os participantes, pessoas com DI e seus familiares, propiciando uma maior compreensão das implicações da inclusão no trabalho para o desenvolvimento da pessoa com DI. No que se refere ao cronossistema, pode ser destacado o momento atual em que se vive, uma vez que a inclusão é um paradigma do século XXI e, devido a isto, é que o presente trabalho pôde tratar de forma empírica sobre esse processo. As concepções sobre deficiência, os dados a respeito do diagnóstico, da história escolar e profissional das pessoas com DI devem ser interpretados tendo em vista o momento histórico

(macrotempo), cuja ênfase é na inclusão. O ambiente de trabalho da pessoa com DI constitui um contexto de acesso restrito aos membros familiares, que forma o exossistema, também foi investigado. As informações coletadas sobre o processo de inclusão no trabalho, por sua vez, referem-se às influências do macrosistema. Portanto, todas as dimensões do modelo de Bronfenbrenner foram investigadas, quer de forma direta ou indireta. Assim, utilizando dessa perspectiva e por meio dos relatos dos participantes, puderam-se obter dados tanto do ambiente de trabalho da pessoa com DI como da família e da relação entre esses contextos. Dessa forma, como Krebs (1995) ressalta, o modelo bioecológico permite aos pesquisadores ampliar suas análises de estudo, não focando somente nos microssistemas, mas também na relação entre diferentes contextos de desenvolvimento. Segundo Polonia et al. (2005), as pesquisas em desenvolvimento humano devem ir além do microssistema, englobando as forças que emanam dos múltiplos cenários e as inter-relações dentro de cada um deles.

Bronfenbrenner (1999) ressalta que adotar a perspectiva bioecológica não significa incluir todos os sistemas propostos em apenas um projeto, mas é fundamental o planejamento de estudos em que um complemente o outro (Bronfenbrenner, 1999; Bronfenbrenner & Morris, 1998), possibilitando, assim, uma compreensão mais ampla do fenômeno estudado. Dessa forma, ressalta-se a importância de que estudos futuros investiguem também os demais membros da família, bem como os empregadores, os colegas de trabalho das pessoas com DI e os profissionais das instituições profissionalizantes/ de atendimento especializado.

Com relação à coleta de dados, algumas considerações merecem ser destacadas sobre o processo de recrutamento e seleção das pessoas com DI e suas famílias, bem como sobre os instrumentos utilizados. Os participantes foram recrutados a partir de cadastros em um programa municipal de balcão de empregos e em uma instituição de atendimento especializado, porém, mesmo diante do cadastro desses dois programas foi difícil encontrar participantes que preenchessem os requisitos para participação no presente estudo e consentissem em participar da mesma. Uma dessas dificuldades refere-se à ausência de organização nos registros das instituições visitadas, pois muitas vezes não havia clareza quanto ao diagnóstico de DI da pessoa pretendente ao emprego. Outra dificuldade refere-se à recusa das famílias em colaborar com o estudo. As dificuldades na seleção das famílias tiveram implicações no número de participantes do estudo, o qual foi menor do que o inicialmente esperado. Essa situação remete-nos a refletir sobre:

... o quão árduo é o estudo com famílias em ambiente natural, principalmente no contexto brasileiro, onde não há tradição de colaboração em pesquisa e também infra-

estrutura material e humana suficiente e de qualidade para a implementação dos projetos (Pereira-Silva, 2003, p. 133).

Ainda no que tange ao processo de seleção dos participantes com DI, ressalta-se as questões referentes ao diagnóstico de deficiência intelectual. É importante ressaltar que prevaleceu, nos diagnósticos consultados, a utilização de termos que classificam a DI por meio de uma perspectiva médica e de avaliação de QI (Zuliani & Elias, 2006). Vale esclarecer que os modelos de conceituação da DI evoluíram e, atualmente, tem-se focalizado não somente a habilidade intelectual, medida pelo QI, mas também as habilidades adaptativas (Brasília, 2010; Carvalho, 2003; Carvalho & Maciel, 2003), porém ainda prevalecem, no Brasil, os modelos tradicionais de classificação. A falta de consenso na literatura quanto à conceituação e terminologia também dificulta a evolução dos modelos de classificação e, consequentemente, a elaboração e implementação de intervenções (Aguiar & Del Prette, 2008).

Com relação aos instrumentos, a entrevista mostrou-se bastante eficaz, principalmente, permitindo investigar, por meio dos relatos orais, o fenômeno da inclusão no trabalho (Lobato, 2009). A entrevista com as pessoas com DI foi construída considerando o nível de compreensão dos adultos participantes, proporcionando dar ‘voz’ às pessoas com DI, podendo estas relatar sobre elas mesmas. Apesar desse cuidado na construção do roteiro de entrevista, houve algumas questões que alguns participantes deixaram de responder, provavelmente por não compreendê-las. Assim, ressalta-se a necessidade de maior adequação dos instrumentos de coleta de dados às características da pessoa. Destaca-se que este procedimento pode constituir-se um desafio aos pesquisadores, porém, a realização de estudos pilotos pode minimizar este tipo de situação. Além disso, o roteiro de entrevista deve ser abrangente e focalizado ao objetivo do estudo. Na presente investigação foram identificadas algumas limitações no conteúdo das questões do roteiro de entrevista como, por exemplo, a carência de informações referentes ao tempo em que os participantes estavam desempregados e no tocante às relações familiares. Uma justificativa para essa limitação pode ser encontrada na não realização de um estudo piloto, o qual não foi possível mediante as dificuldades com relação à seleção das famílias, conforme já mencionadas anteriormente.

O roteiro de entrevista e o questionário de caracterização do sistema familiar foram instrumentos complementares, fornecendo dados sobre a pessoa e sua família. De forma geral, esses instrumentos se mostraram adequados para investigar os objetivos do presente estudo. Entretanto, faz-se necessário considerar a escassez de instrumentos, tais como testes e escalas,

adequados às pessoas com deficiência intelectual. Zuliani e Elias (2006) ressaltam, por exemplo, que a avaliação de habilidades das pessoas com DI ainda é escassa e os instrumentos que avaliam estas habilidades são poucos e muitas vezes não são validados. Escala Vineland é um exemplo desse tipo de instrumento, o qual visa avaliar diferentes domínios no comportamento adaptativo, tais como a comunicação, as habilidades de vida diária, socialização e habilidades motoras. A Escala de Vineland ainda não é adaptada e validada para o contexto brasileiro (Zuliani & Elias, 2006).

No que se refere ao procedimento de coleta de dados, pode-se considerar que o mesmo foi adequado. A aplicação dos instrumentos nas residências dos participantes em dia(s) e horários apropriados aos mesmos mostrou-se eficaz, proporcionando ao participante maior familiaridade com os procedimentos de pesquisa. Bronfenbrenner (1996) resalta a importância de coletar os dados em ambientes naturais para captar as atividades regulares entre a pessoa em desenvolvimento e o seu ambiente físico, social, afetivo e simbólico.

O que os resultados sugerem?

No geral, tanto os participantes com DI como seus membros familiares, percebem a inclusão no mercado de trabalho como um processo adequado, sendo um direito e um meio de capacitação das habilidades. Porém, ainda há falta de oportunidades, de profissionalização, de vagas de emprego e de valorização da pessoa com deficiência. Todavia, não houve relatos que expressassem descontentamento com a inclusão no trabalho. Dessa forma, por um lado, verifica-se, pelos relatos, a satisfação com a inclusão e a valorização de seu papel positivo na vida das pessoas com deficiência. Por outro lado, as famílias percebem que a inclusão ainda necessita de melhores estratégias para propiciar à pessoa com DI uma inserção eficaz.

Os dados do questionário indicaram variabilidade no que se refere ao exercício dos participantes com DI em algumas atividades. Observou-se que todos os participantes com DI apresentam dificuldades em desempenhar sozinhos a atividade de cozinhar, bem como viajar. Das atividades avaliadas, estas, provavelmente são as que precisam de maior autonomia e independência. Um membro familiar (F-P4) relatou que uma participante (P4) necessita de auxílio para realizar as atividades de ler, escrever e usar o computador. Para o exercício dessas atividades é importante o domínio de algumas habilidades, principalmente, as cognitivas. É necessário considerar que P4 é a participante com DI mais velha, com 40 anos de idade, e que, ao longo da sua vida escolar, não frequentou escolas regulares, tentou estudar em uma escola especial, mas não conseguiu se adaptar frequentando, assim, somente

instituições de atendimento especializado. Provavelmente, a ausência de intervenções mais sistemáticas pode ter tido implicações para o desenvolvimento dessa participante. Ressalta-se, portanto, a importância de intervenções precoces dirigidas à pessoa com DI, bem como à sua família (Dessen & Pereira-Silva, 2004; Pereira-Silva & Dessen, 2005).

Faz-se necessário considerar a importância da escolaridade e da preparação profissional para se inserir no emprego (Lobato, 2009; Masson, 2009; Sarno, 2006). A maioria dos participantes com DI do presente estudo (n=5) não possuía nível de escolaridade e participaram apenas de Oficinas pedagógicas em instituições de atendimento especializado. Entretanto, três desses participantes estavam empregados por ocasião da coleta de dados. A literatura ressalta que a falta de acessibilidade social e cultural nas empresas contratantes e a falta de formação profissional das pessoas com DI são as grandes dificuldades na inclusão dessas pessoas no mercado de trabalho (Araújo & Schmidt, 2006; Lobato, 2009; Masson, 2009; Pereira-Silva & Furtado, 2012; Sassaki, 2003; Tanaka & Manzini, 2005). Os dados do presente estudo indicam que a escolaridade parece não ser um critério exclusivo para a contratação da pessoa com DI e que as Oficinas apresentam um papel importante na preparação profissional dessas pessoas. Assim, reconhece-se a necessidade de maior escolaridade e preparação profissional das pessoas com DI como fatores importantes para inclusão no mercado de trabalho; e os programas profissionalizantes das instituições de atendimento especializado também podem ser grandes aliados nesse processo. Vale ressaltar que a participante que possuía maior nível de escolaridade (P2), ensino médio completo, estava empregada com o cargo de digitadora/auxiliar de escritório em uma empresa de metais. Essa participante também frequentou Oficinas desde criança. Esse resultado reforça a importância da escolaridade e da preparação profissional para melhor inserção no mercado.

No que se refere à preparação profissional, a literatura ressalta a necessidade de aperfeiçoamento das instituições de atendimento especializado (Amaral, 1994; Anache, 1996; Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006; Lancillotti, 2003; Tanaka & Manzini, 2005), as quais não deveriam focalizar a preparação somente no trabalho em Oficinas e no treinamento de determinada função, mas no desenvolvimento de habilidades necessárias para a inclusão no mercado de trabalho, tais como exemplo, as habilidades sociais. Além disso, destaca-se a importância da criação de vínculos com as empresas contratantes para que possam verificar suas necessidades e formarem parcerias para melhor formação profissional e inclusão das pessoas com DI (Araújo & Schmidt, 2006). Um exemplo de parceria foi o que ocorreu entre a instituição de atendimento especializado e a empresa contratante de dois participantes (P3 e P4), os quais não apresentavam escolarização, mas participaram de Oficinas

profissionalizantes, o que lhes permitiu a inserção no mercado de trabalho e já estavam empregados à 4 e 5 anos, respectivamente.

O papel das Oficinas pode ser também observado no fato de dois participantes (P6 e P9) que não frequentaram nenhum tipo de treinamento das instituições de atendimento especializado e encontravam-se, no momento da coleta de dados, desempregados, tendo o desligamento do seu último emprego sido justificado por dificuldades tanto em aprender as tarefas inerentes à função quanto em executar, no tempo previsto e de forma adequada, as atividades. Aliado a esse dado, todos os participantes desempregados não haviam participado de qualquer treinamento ou curso profissionalizante. Dessa forma, podem-se ressaltar mais uma vez a importância da formação profissional e da participação em programas profissionalizantes. Entretanto, há necessidade dos programas promoverem o desenvolvimento emocional e as habilidades adaptativas com foco na preparação para o mercado de trabalho (Mendes et al., 2004).

Em relação ao papel da família no processo de inclusão no trabalho de seus membros com DI, a maioria dos membros familiares relatou que possui um papel de ajudar e apoiar. Na perspectiva dos participantes com DI, o papel exercido pela família é de apoiar, oferecendo suporte emocional, incentivando e auxiliando-os ao longo de seu processo de inclusão. Por outro lado, houve dois relatos do grupo de participantes desempregados (F-P8 e P6) de não envolvimento da família com o processo de inclusão. Dessa forma, pode-se considerar que a maioria das famílias mostrou-se envolvida, de alguma forma, na inclusão de seu membro com DI. A importância da família para os adultos com DI e a influência desta no processo de inclusão ainda carece de estudos, porém, a família pode ser compreendida como essencial para que ocorra a inclusão da pessoa com deficiência (Pereira-Silva & Furtado, 2012; Sassaki, 2003), conforme apontam os dados da presente investigação. Sugere-se a implementação de estudos que visem identificar as possíveis relações entre a efetividade da inclusão e o comprometimento da família, subsidiando intervenções que objetivem desenvolver ações dirigidas às famílias para a promoção da inclusão no trabalho.

Pode-se considerar que a questão “o que significa estar trabalhando?” traz, em sua interpretação, aspectos que podem ser considerados como da dimensão do desenvolvimento humano, uma vez que os participantes com DI relataram tanto melhorias financeiras quanto melhorias pessoais. Esse dado é coerente com aqueles encontrados por Meletti (1997) e Jahoda et al. (2009). Portanto, o trabalho foi percebido pelos participantes com DI como ganho financeiro ou pessoal, favorecendo o seu desenvolvimento.

Em relação à maneira como a comunidade percebe o trabalho da pessoa com deficiência, no geral, tanto os membros familiares quanto os participantes com DI relataram que esta valoriza o trabalho, considerando-o adequado e satisfatório, mas também apresentam postura discriminatória e de desvalorização das habilidades e do trabalho da pessoa com deficiência. Dessa forma, a literatura vem ressaltando a importância de grupos dentro da comunidade que visam planejar programas de conscientização e suporte para a inclusão de pessoas com deficiência (Araújo, Escobal, & Goyos, 2006; Correr & Aranha, 2002). Portanto, os valores e crenças da comunidade, como um macrossistema, também são fundamentais para implementação de suportes que visem à inclusão.

De modo geral, família, comunidade, instituições de atendimento especializado, escolas e o local de trabalho formam redes de apoio que são essenciais ao desenvolvimento das pessoas com DI (Dallabrida, 2007). Esses diferentes contextos podem ser considerados como contextos de desenvolvimento e inclusão social. Portanto, é destaque a importância do papel dos diferentes contextos e principalmente da família como mediadora das relações entre as pessoas com DI e os outros contextos, como por exemplo, o ambiente de trabalho (Bronfenbrenner, 1996). O contexto do trabalho pode ser um grande promotor de desenvolvimento para as pessoas com DI (Amaral, 1994; Anache, 1996; Araújo, Escobal, & Goyos, 2006; Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006; Escobal et al., 2005; Lancillotti, 2003; Tanaka & Manzini, 2005) e os dados da presente investigação apontam para essa direção, especialmente, quando associam-se os relatos de melhorias pessoais e satisfação com o processo de inclusão no trabalho.

Vale destacar a importância das empresas contratantes em estabelecer um ambiente promotor de desenvolvimento e de atitudes inclusivas (Escobal et al., 2005; Gomes-Machado & Chiari, 2009) pois, muitas vezes, a dificuldade não se encontra apenas na inserção da pessoa com DI no emprego, mas na sua permanência (Januzzi, 1992), principalmente pela falta de acessibilidade social nas empresas (Lobato, 2009; Masson, 2009; Tanaka & Manzini, 2005). O estudo de Januzzi (1992) demonstrou a falta de sucesso de integrantes de uma oficina abrigada ao se inserirem em um emprego no mercado competitivo, principalmente pela falta de maior humanização nas empresas. O estudo de Jahoda et al. (2009) também demonstrou como fator negativo na inclusão no mercado de trabalho a falta de acessibilidade social das empresas contratantes. No presente estudo os participantes, ao avaliarem o ambiente de trabalho, destacaram aspectos negativos com o ambiente social mais do que com a estrutura do ambiente físico.

No que se refere às vivências de preconceito foram observadas diferenças entre os relatos dos membros familiares e dos participantes com DI. A maioria dos membros familiares relatou já haver vivenciado situações discriminatórias, em contraposição, a maioria dos participantes com DI que não relataram ter vivido esse tipo de experiência. Uma justificativa para tal resultado é o fato das pessoas com DI nem sempre perceberem as atitudes de preconceito, talvez, em função de apresentarem déficits em suas habilidades intelectuais, o que pode dificultar o processamento adequado de algumas informações do ambiente, as quais envolvem as capacidades de percepção, atenção, memória, raciocínio abstrato etc. (American Association on Mental Retardation, 2006).

Considerações finais

A partir de uma abordagem multidimensional, as pessoas com deficiência intelectual (DI) podem ser caracterizadas como aquelas que apresentam limitações no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, tais como em habilidades conceituais, sociais e práticas (AAIDD, 2010; Bermudez, 2008; Brasília, 2010). Porém, observa-se que não há um consenso sobre o conceito, caracterização, terminologia e classificação da DI (Aguilar & Del Prette, 2008; Zuliani & Elias, 2006). Paralelamente a esta constatação, há uma escassez de instrumentos que avaliem as habilidades adaptativas, fato que vem dificultando o diagnóstico da DI, bem como a implementação e construção de intervenções para essas pessoas (Aguilar & Del Prette, 2008; Zuliani & Elias, 2006). Há de considerar a importância do diagnóstico e consequentemente da intervenção precoce para o melhor desenvolvimento da pessoa com deficiência (Dessen & Pereira-Silva, 2004; Pereira-Silva & Dessen, 2005; Rossit & Zuliani, 2006).

A importância dos diversos contextos, tais como família, escola, trabalho, dentre outros para o desenvolvimento humano é ressaltado na literatura (Bronfenbrenner, 1996). Em se tratando de pessoas com deficiência, os diversos contextos podem contribuir ou não para sua inserção social e para a promoção de habilidades e competências. Considerando a caracterização das pessoas com DI, o contexto do trabalho vem sendo avaliado como de extrema importância para os adultos com DI, por representar a possibilidade de construção da identidade, desenvolvimento social e emocional, além de outras habilidades necessárias para a vida em sociedade (Amaral, 1994; Anache, 1996; Araújo, Escobal, & Goyos, 2006; Lancillotti, 2003; Tanaka & Manzini, 2005). Por outro lado, constata-se pouca produção científica sobre esse tema, especificamente, estudos que busquem aprofundar nas questões

que envolvem o desenvolvimento das pessoas com DI e o processo de inclusão no mercado de trabalho.

No geral, os resultados obtidos no presente trabalho corroboram os dados da literatura que denotam a importância da inclusão no mercado de trabalho para o desenvolvimento das pessoas adultas com DI e sinalizam para a necessidade de aprimoramento desse processo (Araújo & Schmidt, 2006; Carvalho-Freitas, 2007; Correr, 2010; Lobato, 2009; Masson, 2009; Sarno, 2006; Tanaka & Manzini, 2005). Tanto as pessoas com DI quanto os membros familiares, participantes deste estudo, relataram que a inclusão no mercado de trabalho é um processo adequado, sendo um direito e um meio de capacitação das habilidades. Porém, ainda há falta de oportunidades, de profissionalização, de vagas de emprego e de valorização da pessoa com deficiência. Portanto, ressaltam-se a necessidade de melhorias neste processo especialmente no que se refere à formação profissional das pessoas com DI e a acessibilidade, principalmente, social das empresas contratantes.

A partir dos relatos dos participantes pode-se concluir que os serviços profissionalizantes possuem um papel fundamental para as pessoas com DI, especialmente o trabalho em oficinas, entretanto, há necessidade de aprimoramento das atividades desenvolvidas por essas instituições. Como a literatura ressalta, as oficinas das instituições de atendimento especializado são de grande importância para o desenvolvimento das pessoas com DI e, no que se refere à preparação profissional, essas instituições devem focalizar a promoção de habilidades necessárias para a inclusão, como por exemplo, as habilidades sociais (Amaral, 1994; Anache, 1996; Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006; Lancillotti, 2003; Tanaka & Manzini, 2005). Por outro lado, as empresas contratantes necessitam de implementar e cultivar uma cultura inclusiva, de modo que a pessoa com deficiência possa encontrar um ambiente de trabalho que seja promotor de desenvolvimento (Escobal et al., 2005; Gomes-Machado & Chiari, 2009).

Há também que se destacar o papel da família no processo de inclusão no mercado de trabalho, uma vez que os resultados do presente estudo denotam que o contexto familiar representa uma fonte de apoio fundamental para a efetivação desse processo, o que está coerente com os dados de alguns estudos (Pereira-Silva & Furtado, 2012; Sassaki, 2003). É importante que estudos futuros incluam em seus projetos diferentes tipos de família, propiciando análises consistentes com os tipos de famílias existentes na contemporaneidade (Petzold, 1996).

É importante ressaltar que os dados desta investigação se tratam de informações baseadas em relatos de uma reduzida amostra de adultos com DI da cidade de Juiz de Fora –

MG, o que traz algumas limitações concernentes às considerações aqui realizadas. Porém, os resultados apresentados refletem uma tendência mais positiva acerca da inclusão, especificamente no que compete aos benefícios para as pessoas com DI (Araújo, Escobal, & Ribeiro, 2006; Cestari, 2002; Mendes et al., 2004).

Destaca-se, também, a importância de implementar estudos que visam buscar meios para compreender melhor o processo de inclusão, bem como de agregar mais eficácia a esse processo. Para tal propósito, sugere-se que investigações futuras busquem uma análise ainda mais sistêmica, coletando dados a partir de outras fontes tais como os empregadores, os colegas de trabalho e os profissionais das instituições de atendimento especializado. A implementação de estudos que visem um melhor entendimento do processo de inclusão no mercado de trabalho, bem como seu impacto no desenvolvimento das pessoas com deficiência intelectual, se torna de grande relevância para a compreensão do desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (2010). *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of Supports*. Recuperado em 06 de novembro, 2010, de http://www.aaidd.org/IntellectualDisabilityBook/content_2678.cfm
- American Association on Mental Retardation (2006). *Retardo Mental: definição, classificação e sistemas de apoio*. Porto Alegre: Artmed.
- Afonso, C.M.P. (2005). Inclusão e mercado de trabalho – Papel da escola na transição para a vida adulta de alunos com NEE. *Saber (e) Educar*, 10, 53-66.
- Aguiar, A.A.R., & Del Prette, Z.A.P. (2008). Habilidades sociais e comunicativas: avaliação e intervenção junto a adultos com deficiência mental. In M.A. Almeida, E.G. Mendes, & M.C.P.I. Hayashi (Orgs.), *Temas em educação especial: conhecimentos para fundamentar a prática* (pp. 229-238). Brasília, DF: Capes – PROESP.
- Amaral, L. A. (1994). Mercado de trabalho e deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 1, 127-136.
- Amaral, L. A. (1996). “Emprego apoiado” ou mediado: uma proposta viável para o trabalho das pessoas com deficiência. In C. Goyos, M.A. Almeida, & D. Souza (Orgs.), *Temas em Educação Especial* (pp. 99-106). São Carlos: EDUFSCar.
- Anache, A. A. (1996). O deficiente e o mercado de trabalho: concessão ou conquista? *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2, 119-126.
- Aranha, M.S.F. (1991). *A interação social e o desenvolvimento de relações interpessoais do deficiente em ambiente integrado*. Tese de Doutorado não-publicada, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Aranha, M.S.F. (1995). Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. *Temas em Psicologia*, 2, 63-70.
- Aranha, M.S.F. (2001). Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. *Revista do Ministério Público do Trabalho*, (21), 160-173.
- Araújo, E.A.C., Escobal, G., & Goyos, C. (2006). Programa de suporte comunitário: alternativa para o trabalho do adulto deficiente mental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 12, 221-240.
- Araújo, E.A.C., Escobal, G., & Goyos, C. (2008). Suporte comunitário para o trabalho do adulto com deficiência mental: revisão de um processo. In M.A. Almeida, E.G. Mendes, & M.C.P.I. Hayashi (Orgs.), *Temas em educação especial: deficiências sensoriais e deficiência mental* (pp. 338-345). Brasília, DF: Capes – PROESP.
- Araújo, E.A.C., Escobal, G., & Ribeiro, D.M. (2006). Planejamento e organização de serviços para a formação de pessoas com deficiência mental para o trabalho. In C. Goyos, & E. Araújo (Orgs.), *Inclusão social: formação do deficiente mental para o trabalho* (pp.143-166). São Carlos: RiMa.
- Araujo, J.P., & Schmidt, A. (2006) A inclusão de pessoas com necessidades especiais no trabalho: a visão de empresas e de instituições educacionais especiais na cidade de Curitiba. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 12, 241-254.
- Arriagada, I. (2000). ¿Nuevas familias para un nuevo siglo? *Paidéia*, 10, 28-39.
- Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa. (2008). *Critério Brasil de Classificação Econômica*. Recuperado em 13 de outubro, 2010, de <http://www.abep.org>
- Baenas, J., & Carvalho, R.P. (2011). As práticas adotadas pelas instituições sociais na cidade de Bauru quanto à inclusão dos deficientes no mercado de trabalho. *Dica*, 3, 1-16.
- Barbosa-Gomes, J.F., & Carvalho, M.O. (2010). O profissional com deficiência e o mercado de trabalho: parceria de sucesso. In M.N. Carvalho-Freitas, & A.L. Marques (Orgs.), *Trabalho e pessoas com deficiência: Pesquisa, práticas e instrumentos de diagnóstico* (pp. 201-212). Curitiba: Juruá.

- Bardin, L. (2011). Análise de conteúdo. In L.A. Reto & A. Pinheiro (Trans.). São Paulo: Edições 70.
- Bastos, A.L.G. (2002). O adolescente com deficiência e seu processo de escolha profissional. *Adolescência Latinoamericana*, 3 (1). Recuperado em 13 de outubro, 2011, de <http://ral-adolec.bvs.br/scielo.php>
- Bermudez, B.B. (2008). Filhos com necessidades especiais. In L.N.D. Weber (Org.), *Família e desenvolvimento: visões interdisciplinares* (pp. 44- 50). Curitiba: Juruá.
- Brasil (1991). *Lei nº 8.213. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília: DF. Recuperado em 27 de julho, 2011, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18213cons.htm
- Brasil (1998). *Lei federal nº 8.112 de 1990*. Recuperado em 27 de julho, 2011, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18112cons.htm
- Brasil (1999). Secretaria Especial dos direitos humanos. Decreto n. 3.298. Brasília: CORDE. Recuperado em 27 de julho, 2011, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm
- Brasília (2007). *A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho*. Brasília, DF: Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Secretaria de Inspeção do Trabalho (SIT). Recuperado em 17 de janeiro, 2012, de http://www.acessibilidade.org.br/cartilha_trabalho.pdf
- Brasília (2010). *Orientação Pedagógica*. Educação Especial. Brasília, DF: Secretaria de Estado de Educação.
- Brito, A. M. W., & Dessen, M. A. (1999). Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12, 429-445.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. In R. Vasta, *Six theories of child development* (pp. 187-243). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models. In S.L. Friedman & T.D. Wachs (Orgs.), *Measuring environment across the life span: Emerging methods and concepts* (pp. 3-28). Washington, DC: American Psychological Association.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature-Nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological Review*, 101, 568-586.
- Bronfenbrenner, U., & Evans, G. W. (2000). Developmental Science in the 21 Century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. *Social Development*, 9, 115-125.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P.A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon, & R.M. Lerner (Orgs.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 993-1028). New York: Wiley.
- Campos, J.A.P.P., & Almeida, M.A. (2008) Repertório social de trabalhadores com deficiência mental: ponto de vistas de seus supervisores. In M.A. Almeida, E.G. Mendes, & M.C.P.I. Hayashi (Orgs), *Temas em educação especial: deficiências sensoriais e deficiência mental* (pp. 346-353). Brasília: Capes – PROESP.
- Carvalho, E.N.S. (2003). Trabalho e construção da subjetividade focalizando a pessoas com deficiência intelectual. In Associação de pais e amigos dos excepcionais [APAE], *Trabalho e deficiência mental: perspectivas atuais* (pp. 35-56). Brasília: Dupligráfica Editora.

- Carvalho-Freitas, M.N. (2007). *A inserção de pessoas com deficiência em empresas brasileiras – um estudo sobre as relações entre concepções de deficiência, condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho*. Tese de doutorado não-publicada, Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Carvalho, E.N.S., & Maciel, D.M.M.A. (2003). Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation - AAMR: sistema 2002. *Temas em Psicologia da SBP*, 11, 147– 156.
- Centro Brasileiro de Classificação de Doenças. (s.d.). *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID10*. (10ª edição). Recuperado em 06 de novembro, 2010, de <http://www.fsp.usp.br/~cbcd/>
- Cerqueira-Silva, S. (2011). *Os atendimentos às famílias com necessidades especiais: uma análise das políticas, dos programas, dos serviços e da participação dos familiares*. Tese de doutorado não-publicada, Universidade de Brasília, Brasília.
- Cestari, A.C. (2002). *Deficiência mental e mercado de trabalho formal: um estudo da visão dos empregadores, companheiros de trabalho e do próprio portador de deficiência mental*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Cezar, K.R. (2010). *As pessoas com deficiência intelectual e o direito à inclusão no trabalho: a efetividade da lei de cotas*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Correr, R. (2010). *Representações compartilhadas sobre emprego e deficiência*. Curitiba: Editora CRV.
- Correr, R., & Aranha, M.S.F. (2002). Desenvolvimento e implementação de um sistema de suportes comunitários – Um estudo de caso. *Mimesis*, 23, 99-111.
- Dallabrida, A.M. (2007). As famílias e a classe especial em um colégio de elite. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 13, 459-478.
- Denari, F.E. (2006). Universo e destinação de adultos com deficiência mental: respostas institucionais a seus direitos de cidadania. In L.A.R., Martins, J., Pires, G.N.L., Pires, & F.R.L.V., Melo (Orgs.), *Inclusão: compartilhando saberes* (pp. 206-226). Petrópolis: Vozes.
- Dessen, M.A. (2005). Construindo uma ciência do desenvolvimento: passado, presente e futuro. In M. A. Dessen, & A. L. Costa Júnior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp.264-278). Porto Alegre: Artmed.
- Dessen, M. A., & Braz, M. P. (2005). As relações maritais e sua influência nas relações parentais: implicações para o desenvolvimento da criança. In M.A. Dessen, & A.L. Costa Junior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 132-151). Porto Alegre: Artmed.
- Dessen, M. A., & Cerqueira-Silva, S. (2009). Desenvolvendo sistemas de categorias com dados de entrevistas. In L. Weber, & M. A. Dessen (Orgs.), *Pesquisando a família: instrumentos para coleta e análise de dados* (pp. 43-56). Curitiba: Juruá.
- Dessen, M. A., & Pereira-Silva, N. L. (2000). Deficiência mental e família: uma análise da produção científica. *Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia*, 10, 12-23.
- Dessen, M. A., & Pereira-Silva, N. L. (2004). A família e os programas de intervenção: tendências atuais. In E. G. Mendes, M. A. Almeida, & L. C. A., Williams (Orgs.), *Temas em Educação Especial: avanços recentes* (pp.179-187). São Carlos: EdUSFCAR.
- Diniz, E., & Koller, S. H. (2010). O afeto como um processo de desenvolvimento ecológico. *Educar*, 36, 65-76.
- Di Nubila, H.B.V. (2007). *Aplicação das classificações CID-10 e CIF nas definições de deficiência e incapacidade*. Tese de doutorado não-publicada, Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo.

- Dunst, C. J. (2000). Revisiting "Rethinking early intervention." *Topics in Early Childhood Special Education*, 20, 95-104.
- Escobal, G., Araújo, E.A.C., & Goyos, C. (2005). Escolha e desempenho no trabalho de adultos com deficiência mental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 11, 355-372.
- Escobal, G., & Goyos, C. (2008). O comportamento de escolha em pessoas com deficiência mental: uma revisão. In M.A. Almeida, E.G. Mendes, & M.C.P.I. Hayashi (Orgs), *Temas em educação especial: deficiências sensoriais e deficiência mental* (pp. 315-322). Brasília, DF: Capes – PROESP.
- Febra, M.C.S. (2009). *Impactos da deficiência mental na família*. Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Ferrari, L., Nota, L., & Salvatore, S. (2008). Conceptions of work in Italian adults with intellectual disability. *Journal of Career Development*, 34, 438-464.
- Gomes, V. F., & Bosa, C. (2004). Estresse e relações familiares na perspectiva de irmãos de indivíduos com transtornos globais do desenvolvimento. *Estudos de Psicologia*, 9, 553-561.
- Gomes-Machado, M.L., & Chiari, M.B. (2009). Estudo das habilidades adaptativas desenvolvidas por jovens com síndrome de Down incluídos e não incluídos no mercado de trabalho. *Saúde e Sociedade*, 18, 652-661.
- Gonçalves, N. (1999). *A escolha profissional do indivíduo com deficiência mental: uma análise documental*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Goyos, A.C.N., Manzini, E. J., Carvalho, M.B., Balthazar, M.F., & Miranda, T.G. (1989). Justificativas para a formação profissional do deficiente mental: revisão da literatura brasileira especializada. *Cadernos de Pesquisa*, 69, 53-67.
- Gugel, M.A. (2003). Trabalho para pessoas portadoras de deficiência, instrumento de pleno exercício da cidadania. In Associação de pais e amigos dos excepcionais [APAE], *Trabalho e deficiência mental: perspectivas atuais* (pp.17-34). Brasília: Dupligráfica Editora.
- Hall, S. (2010). *The social inclusion of young adults with intellectual disabilities: a phenomenology of their experiences*. Educational Administration: Theses, Dissertations, and Student Research. Tese de doutorado, Universidade de Nebraska. Recuperado em 17 de março, 2013, de <http://digitalcommons.unl.edu/cehsedaddiss/18>
- Hastings, R. P. (2003). Behavioral adjustment of siblings of children with autism engaged in applied behavior analysis early intervention programs: The moderating role of social support. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33, 99-104.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012). *Censo Demográfico 2010: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência*. Rio de Janeiro. Recuperado em 11 de julho, 2012, de http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_religiao_deficiencia/default_caracteristicas_religiao_deficiencia.shtm
- Jahoda, A., Banks, P., Dagnan, D., Kemp, J., Kerr, W., & Williams, V. (2009). Starting a New Job: The Social and Emotional Experience of People with Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 22, 421-425.
- Januzzi, G. S. M. (1992). Oficina Abrigada e a "Integração" do "Deficiente Mental". *Revista Brasileira de Educação Especial*, 01, 51-65.
- Krebs, R. J. (1995). *Urie Bronfenbrenner e a ecologia do desenvolvimento humano*. Santa Maria: Casa Editorial.
- Kreppner, K. (2000). The child and the family: interdependence in developmental pathways. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16, 11-22.

- Lancillotti, S.S.P. (2003). *Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas: Autores Associados.
- Lanna Júnior, M. C. M. (2010). *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Recuperado em 11 de julho, 2012, de [http://www.adiron.com.br/site/uploads/File/Movimento\(1\).pdf](http://www.adiron.com.br/site/uploads/File/Movimento(1).pdf)
- Leonart, A.P.S. (2007). A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. *Revista Direitos Fundamentais & Democracia*, 2, 1-60.
- Lima, R.D., Alves, M.L.S., Silva, N.E.A., & Petrilli, L.T. (2012). A pessoa com deficiência intelectual no mercado de trabalho em Gurupi-TO: um estudo de caso. *Revista Cereus*, 4, 67-84.
- Lobato, B.C. (2009). *Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: implicações da lei de cotas*. Dissertação de mestrado não-publicada, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Lysaght, R., Ouellette-Kuntz, H., & Lin, C-H. (2012). Untapped potential: Perspectives on the employment of people with intellectual disability. *Work: a journal of prevention, assessment and rehabilitation*, 41 (4), 409-422.
- Masson, M.J.B. (2009). *Educação e trabalho: a constituição do trabalhador deficiente intelectual*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo.
- Massuda, E. (2010). *Inclusão social: direito da pessoa com deficiência ao mercado de trabalho*. Trabalho de Conclusão de Curso não publicado. Faculdades integradas Antônio Eufrásio de Toledo. Faculdade de Direito, Presidente Prudente, São Paulo.
- Meletti, S.M.F. (1997). *O significado do processo de profissionalização para o indivíduo com deficiência mental*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Mendes, E.G., Nunes, L.R.O.P., Ferreira, J.R., & Silveira, L.C. (2004). Estado da arte das pesquisas sobre profissionalização do portador de deficiência. *Temas em Psicologia*, 12, 105-118.
- Migliore, A., Grossi, T., Mank, D., & Rogan, P. (2008). Why do adults with intellectual disabilities work in sheltered workshops? *Journal of Vocational Rehabilitation*, 28, 29-40.
- Ministério do Trabalho e Emprego - MTE (2011). *Número de pessoas com deficiência cresce no mercado de trabalho em 2010*. Recuperado em 08 de agosto, 2011, de <http://portal.mte.gov.br>
- Ministério do Trabalho e Emprego – MTE (2012). *Observatório do mercado de trabalho nacional do MTE. Boletim de Indicadores do Mercado de Trabalho Pessoas com Deficiência*. Recuperado em 08 de setembro, 2012, de <http://portal.mte.gov.br>
- Narvaz, M. G., & Koller, S. H. (2004). O modelo bioecológico do desenvolvimento humano. In S. H. Koller (Org.), *Ecologia do desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil* (pp. 51-65). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Neves, T.R.L., & Rossit, R.A.S (2006). Aspectos sociais e legais relativos à deficiência mental. In C. Goyos, & E. Araújo (Orgs.), *Inclusão social: formação do deficiente mental para o trabalho* (pp.23-42). São Carlos: RiMa.
- Ogama, M. A. G., & Tanaka, E. D. O. (2003). Família e instituição para portadores de deficiência mental – da expectativa do primeiro contato à realidade. In M. C. Marquêsine, M. A. Almeida, S. Omote, & E. D. O. Tanaka (Orgs.), *O papel da família junto ao portador de necessidades especiais* (pp. 35-44). Londrina: Eduel.
- Omote, S. (2003). A deficiência e a família. In M. C. Marquêsine, M. A. Almeida, S. Omote, & E. D. O. Tanaka (Orgs.), *O papel da família junto ao portador de necessidades especiais* (pp. xv-xiii). Londrina: Eduel.

- Organização Mundial de Saúde. (2001). *Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão* (R.K. Sassaki, Trad.). Canadá: Montreal. Recuperado em 06 de fevereiro, 2011, de http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf
- Organização Mundial de Saúde. (2004). *Declaração de Montreal sobre a Deficiência Intelectual* (J.M.P. Andrade, Trad.). Canadá: Montreal. Recuperado em 06 de fevereiro, 2011, de http://www.defnet.org.br/decl_montreal.htm
- Paniagua, G. (2004). As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. In C. Coll, & A. Marchesi (Orgs.), *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais* (pp. 330-346). Porto Alegre: Artmed.
- Pereira, C.S., Del Prette, A., & Del Prette, Z.A.P. (2008). Qual o significado do trabalho para as pessoas com e sem deficiência física? *Psico-USF*, 13, 105-114.
- Pereira-Silva, N. L. (2003). *Famílias de crianças com e sem síndrome de Down: Um estudo comparativo das relações familiares*. Tese de doutorado não-publicada, Universidade de Brasília, Brasília.
- Pereira-Silva, N.L., & Dessen, M.A. (2001). Deficiência mental e família: implicações para o desenvolvimento da criança. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17, 133-141.
- Pereira-Silva, N.L., & Dessen, M.A. (2005). Intervenção precoce e família: contribuições do modelo bioecológico de Bronfenbrenner. In M.A. Dessen, & A.L. Costa Junior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 152-167). Porto Alegre: Artmed.
- Pereira-Silva, N. L., & Dessen, M. A. (2007). Crianças com e sem síndrome de Down: valores e crenças de pais e professores. *Revista Brasileira da Educação Especial*, 13, 429-446.
- Pereira-Silva, N. L., & Furtado, A. V. (2012). Inclusão no trabalho: a vivência de pessoas com deficiência intelectual. *Interação em Psicologia*, 16, 95-100.
- Petzold, M. (1996). The psychological definition of the family. In M. Cusinato (Org.), *Research on family resources and needs across the world* (pp. 25-44). Milano-Italia: LEDEdizioni Universitarie.
- Pinheiro, M.H.C., & Biasoli-Alves, Z.M.M.(2008). A família como base. In L.N.D. Weber (Org.), *Família e desenvolvimento: visões interdisciplinares* (pp. 21-36). Curitiba: Juruá.
- Piveta, S.A.J., Marquezine, M.C., & Faleiros, M.H. (2003). Setor profissionalizante: perspectivas dos pais e profissionais. In M. C. Marquezine, M. A. Almeida, S. Omote, & E. D. O. Tanaka (Orgs.), *O papel da família junto ao portador de necessidades especiais* (pp. 45-55). Londrina: Eduel.
- Poletto, M., & Koller, S. H. (2008). Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. *Estudos de Psicologia*, 25, 405-416.
- Polonia, A.C., Dessen M.A., & Pereira-Silva, N.L. (2005). O modelo bioecológico de Bronfenbrenner: contribuições para o desenvolvimento humano. In M.A. Dessen, & A.L. Costa Junior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 71- 89). Porto Alegre: Artmed.
- Ragazzi, C.L.M. (2001). *Emprego com apoio. Alternativa viável para inserção de pessoas com deficiência mental no mercado de trabalho?* Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Rossit, R.A.S., & Zuliani, G. (2006). Introdução ao estudo da deficiência mental. In C. Goyos, & E. Araújo (Orgs.), *Inclusão social: formação do deficiente mental para o trabalho* (pp.1-22). São Carlos: RiMa.
- Sarno, C.R. (2006). Captação de pessoas com deficiência intelectual: um estudo comparado. *Cadernos de Pesquisa*, 3, 185-196.
- Sassaki, R.K. (1997). *Inclusão. Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA. 3ª edição.

- Sassaki, R.K. (2003). Educação profissional e emprego de pessoas com deficiência mental pelo paradigma da inclusão. In Associação de pais e amigos dos excepcionais [APAE], *Trabalho e deficiência mental: perspectivas atuais* (pp.111-132). Brasília: Dupligráfica Editora.
- Sassaki, R.K. (2005). Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? *Revista Nacional de Reabilitação*, ano IX, 9-10.
- Silva, A. F., & Elsen, I. (2006). Uma sociedade inclusivista para as famílias portadoras de membros com necessidade especial. *Família, Saúde e Desenvolvimento*, 8, 154-162.
- Simonelli, A.P., & Camarotto, J.A. (2011). As políticas brasileiras e internacionais de incentivo ao trabalho de pessoas com deficiência: uma reflexão. *Cadernos de Terapia Ocupacional*, 19, 333-342.
- Suzano, J.C.C., Nepomuceno, M.F., Ávila, M.R.C., Lara, G.B., & Carvalho-Freitas, M.N. (2010). Análise da produção acadêmica nacional dos últimos 20 anos sobre a inserção da pessoa portadora de deficiência no mercado de trabalho. In M.N. Carvalho-Freitas, & A.L. Marques (Orgs.), *Trabalho e pessoas com deficiência: Pesquisa, práticas e instrumentos de diagnóstico* (pp. 23-42). Curitiba: Juruá.
- Tanaka, E.D.O., & Manzini, E.J. (2005). O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? *Revista Brasileira de Educação Especial*, 11, 273-294.
- Tomasini, M.E.A. (1995). Trabalho e deficiência mental: uma questão a ser repensada. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2, 127-132.
- Tudge, J. R. H. (2007). A teoria de Urie Bronfenbrenner: uma teoria contextualista? In L.V.C. Moreira, & A.M.A. Carvalho (Orgs.), *Família e educação: olhares da psicologia* (pp. 209-231). São Paulo: Paulinas.
- Tuleski, S.C., Taguchi, D.M., Alves, L., Oliveira, P.P., & Marques, S.P. (2003). Educação especial: a família como foco. In M. C. Marquezine, M. A. Almeida, S. Omote, & E. D. O. Tanaka (Orgs.), *O papel da família junto ao portador de necessidades especiais* (pp. 97-109), Londrina: Eduel.
- Veltrone, A.A. & Almeida, M.A. (2010). Perfil da pessoa com deficiência no mercado de trabalho na cidade de São Carlos-SP. *Revista de Educação Especial*, 23, 73-90.
- Vieira, C.M., & Denari, F.E. (2008). Concepções infantis sobre a deficiência mental: efeitos de um programa informativo. In M.A. Almeida, E.G. Mendes, & M.C.P.I. Hayashi (Orgs.), *Temas em educação especial: deficiências sensoriais e deficiência mental*. (pp. 289-297). Brasília, DF: Capes – PROESP.
- Weber, L.N.D. (2008). Interações entre família e desenvolvimento. In L.N.D. Weber (Org.), *Família e desenvolvimento: visões interdisciplinares* (pp. 9-20). Curitiba: Juruá, 2008.
- Zavareze, T. E. (2009). *A construção histórico cultural da deficiência e as dificuldades atuais na promoção da inclusão*. Portal dos Psicólogos. Recuperado em 19 de setembro, 2012, de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0478.pdf>
- Zuliani, G., & Elias, N.C. (2006). Implicação das definições do conceito de deficiência mental sobre os métodos e sistemas de avaliação. In C. Goyos, & E. Araújo (Orgs.), *Inclusão Social: formação do deficiente mental para o trabalho* (pp.89-109). São Carlos: RiMa.

ANEXOS

Anexo A: Questionário para caracterização do participante com deficiência intelectual e o seu sistema familiar.

Data: ____/____/____

I – Identificação:

Participante com deficiência intelectual: _____

Data de nascimento: ____/____/____ Sexo: feminino () masculino ()

Mãe : _____

Pai : _____

II - Genitores:

Estado civil atual:

a) ☐ casados ☐ vivem juntos ☐ separado/divorciado ☐ viúvo

Idade:

Mãe: _____ Pai : _____

Escolaridade:

Mãe: _____

Pai: _____

Ocupação Atual:

a) Mãe: _____

Há quanto tempo? _____ Horas de trabalho por dia: _____

Quantos dias na semana: ☐ 2^a à 6^a ☐ 2^a à sábado ☐ 2^a à domingo ☐ trabalho por escala

b) Pai: _____

Há quanto tempo? _____ Horas de trabalho por dia: _____

Quantos dias na semana: ☐ 2^a à 6^a ☐ 2^a à sábado ☐ 2^a à domingo ☐ trabalho por escala

III- Família:

Número de pessoas na família: _____

Número de pessoas que moram na casa: _____

Número de pessoas que possuem uma ocupação/trabalho na casa: _____

Renda Familiar ATUAL (por mês):

TOTAL= R\$ _____

Membro da família responsável por suprir as necessidades (chefe da família): _____

Classificação Econômica:

Quanto a posse dos seguintes itens em sua casa:

- | | |
|--|--------------------------|
| a) televisão em cores: | (0) (1) (2) (3) (4 ou +) |
| b) Rádio: | (0) (1) (2) (3) (4 ou +) |
| c) Banheiro: | (0) (1) (2) (3) (4 ou +) |
| d) Automóvel: | (0) (1) (2) (3) (4 ou +) |
| e) Empregada mensalista: | (0) (1) (2) (3) (4 ou +) |
| f) Máquina de lavar: | (0) (1) (2) (3) (4 ou +) |
| g) Videocassete e/ou DVD: | (0) (1) (2) (3) (4 ou +) |
| h) Geladeira: | (0) (1) (2) (3) (4 ou +) |
| i) Freezer (aparelho independente ou parte da geladeira duplex): | (0) (1) (2) (3) (4 ou +) |

Atividades de Lazer. Quais e frequência: _____

Tipo de atendimento às famílias:

Tipos de atendimento	Mãe	Pai	Irmãos (ãs)	Participante Focal	Outros (especificar)
Médico					
Psicológico /Psiquiátrico					
Outros					

Doenças na família:

Doenças	Mãe	Pai	Irmãos (ãs)	Participante Focal	Outros (especificar)
Transtornos mentais e de comportamento					
Respiratórias					
Cardiovascular					
Osteo-musculares					
Gástricas					
Alergias					
Endócrina/ hormonal					
Deficiências/ síndromes					
Outras					

IV: Participante com Deficiência Intelectual:

1. Diagnóstico: _____

2. Escolaridade: _____

3. Atividades que exerce:

Atividades:	Sozinho	Com Ajuda	Atividades:	Sozinho	Com Ajuda
Cozinhar			Ler		
Ir à padaria			Escrever		
Comprar algo			Mexer no computador		
Viajar					

4. Trabalha atualmente: sim () não ()

4.2. Atividade exercida: _____

4.3. Há quanto tempo? _____ 4.4. Horas de trabalho por dia: _____

4.5. Quantos dias na semana: ☐ 2^a à 6^a ☐ 2^a à sábado ☐ 2^a à domingo ☐ trabalho por escala

5. Já trabalhou anteriormente : sim () não ()

5.1. Atividade exercida: _____

5.2. Há quanto tempo? _____ 5.3. Horas de trabalho por dia: _____

5.4. Quantos dias na semana: ☐ 2^a à 6^a ☐ 2^a à sábado ☐ 2^a à domingo ☐ trabalho por escala

Anexo B: Roteiros de entrevistas

1. Participante com deficiência intelectual empregado:

- a) Você estudou até qual série/ano?
- b) Como foi sua vida escolar?
- c) Você estudou em escolas de ensino regular ou em escolas especiais? Ou em ambas?
- d) Você frequentou alguma instituição de apoio, tal como APAE, ALAE, etc. ? Desde quando? De quais atividades você participava?
- e) Como ocorreu seu processo de profissionalização?
- f) Qual a sua função no trabalho?
- g) Você gostaria de fazer outra coisa além dessa?
- h) O que geralmente faz com o seu salário?
- i) Como você define seu ambiente de trabalho: local, equipamentos, colegas, etc.?
- j) O que você considera que mudou, positivamente e negativamente, em sua vida após começar a trabalhar?
- l) O que significa 'estar trabalhando'?
- m) O que considera sobre a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho?
- n) Como as pessoas vêem o trabalho da pessoa com deficiência?
- o) Você percebe algum tipo de preconceito? Você já vivenciou alguma situação desse tipo? Poderia descrever?
- p) Como você considera o papel de sua família no seu processo de inclusão no mercado de trabalho?

2. Participante com deficiência intelectual desempregado:

Repetir as perguntas da letra (a) até a letra (e) do roteiro com o participante com deficiência intelectual empregado e fazer as seguintes:

- f) Você já trabalhou? Se sim, em que área? Qual a função que exercia? Durante quanto tempo trabalhou no último emprego? Qual(is) o(s) motivo(s) de sua saída do emprego?
- g) Caso afirmativo na questão anterior. Como você define o ambiente de trabalho que vivenciou: local, equipamentos, colegas, etc.?
- h) Gostaria de estar trabalhando atualmente? Participa de algum programa de profissionalização?
- i) Já participou de alguma seleção de trabalho? Como foi?

j) O que você considera que poderá mudar, positivamente e negativamente, em sua vida após começar a trabalhar?

Perguntas (l), (m), (n), (o) e (p) do roteiro com o participante com deficiência intelectual que está trabalhando.

3. Membro familiar:

a) Como foi para você o processo de escolarização do (da) participante (nome do participante com deficiência intelectual)?

b) Como avalia o apoio recebido das instituições que o (a) (nome do participante com deficiência intelectual) frequentou?

c) Você considera o (a) (nome do participante com deficiência intelectual) preparado (a) para inserir no mercado de trabalho?

d) Faça uma avaliação sobre o seu papel no processo de inclusão do (da) (nome do participante com deficiência intelectual) no trabalho.

e) O participante (nome do participante com deficiência intelectual) trabalha atualmente, ou já trabalhou? Como você avalia este processo?

f) Caso afirmativo na questão anterior. Como você define o ambiente de trabalho que o (a) (nome do participante com deficiência intelectual) vivencia ou vivenciou: local, equipamentos, colegas, etc.?

g) Qual sua opinião sobre a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho?

h) O que você considera sobre as leis de inclusão no mercado de trabalho?

i) Avalie como a comunidade propicia a inclusão no trabalho.

j) Você como membro familiar de uma pessoa com deficiência intelectual já vivenciou alguma situação de preconceito? Pode descrevê-la?

Anexo C: Documento de aprovação do projeto no Comitê de Ética.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PRO-REITORIA DE PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/UFJF
36036900 - JUIZ DE FORA - MG - BRASIL

Parecer nº118/2011

Protocolo CEP-UFJF: 2368.108.2011 **FR:** 422810 **CAAE:** 0103.0.180.000-11

Projeto de Pesquisa: Inclusão no mercado de trabalho: a visão das pessoas com deficiência intelectual e de seus genitores.

Área Temática: Grupo III

Pesquisador Responsável: Adelaine Vianna Furtado

Data prevista para o término da pesquisa: março/2012

Pesquisadores Participantes: Nara Liana Pereira Silva

Instituição Proponente: Departamento de Psicologia/UFJF

Análise do protocolo:

Itens Avaliados		Sim	Não	P	NA
Justificativa	O estudo proposto apresenta pertinência e valor científico	X			
	Objeto de estudo está bem delineado	X			
Objetivo(s)	Apresentam clareza e compatibilidade com a proposta	X			
Material e Métodos	Atende ao(s) objetivo(s) proposto(s)	X			
	Informa	Tipo de estudo	X		
		Procedimentos que serão utilizados	X		
		Número de participantes	X		
		Justificativa de participação em grupos vulneráveis	X		
		Crítérios de inclusão e exclusão	X		
		Recrutamento	X		
		Coleta de dados	X		
		Tipo de análise	X		
		Cuidados Éticos	X		
Revisão da literatura	Atuais e sustentam o(s) objetivo(S) do estudo	X			
Resultados	Informa os possíveis impactos e benefícios	X			
Cronograma	Agenda as diversas etapas de pesquisa	X			
	Informa que a coleta de dados ocorrerá após aprovação do projeto pelo comitê	X			
Orçamento	Lista a relação detalhada dos custos da pesquisa	X			
	Apresenta o responsável pelo financiamento	X			
Referências	Segue uma normatização	X			
Instrumento de coleta de dados	Preserva o sujeito de constrangimento	X			
	Apresenta pertinência com o(s) objetivo(s) proposto(s).	X			
Termo de dispensa de TCLE	Solicita dispensa				X
Termo de assentimento	Apresenta o termo em caso de participação de menores	X			
TCLE	Está em linguagem adequada, clara para compreensão do sujeito	X			
	Apresenta justificativa e objetivos	X			
	Descreve suficientemente os procedimentos	X			
	Apresenta campo para a identificação dos sujeitos	X			
	Informa que uma das vias do TCLE deverá ser entregue ao sujeito	X			
	Assegura liberdade do sujeito recusar ou retirar o consentimento sem penalidades	X			



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PRO-REITORIA DE PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/UFJF
36036900 - JUIZ DE FORA - MG - BRASIL

	Garante sigilo e anonimato		X			
	Explicita	Riscos e desconfortos esperados	X			
		Ressarcimento de despesas	X			
		Indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa	X			
		Forma de contato com o pesquisador	X			
		Forma de contato com o CEP	X			
		Como será o descarte de material coletado (no caso de material biológico)				X
		O arquivamento do material coletado pelo período mínimo de 5 anos	X			
Pesquisador (es)	Apresentam titulação e experiência compatível com o projeto de pesquisa		X			
	Apresenta comprovante do Currículo Lattes do pesquisador principal e dos demais participantes.		X			
Documentos	Carta de Encaminhamento à Coordenação do CEP		X			
	Folha de Rosto preenchida		X			
	Projeto de pesquisa, redigido conforme Modelo de Apresentação de Projeto de Pesquisa padronizado pela Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ)		X			
	Declaração de infraestrutura e de concordância com a realização da pesquisa, assinada pelo responsável pelo setor/serviço onde será realizada a pesquisa		X			

P= parcialmente NA=Não se aplica

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UFJF, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 196/96, manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto, devendo o pesquisador entregar o relatório no final da pesquisa.

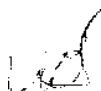
Situação: Projeto Aprovado,
 Juiz de Fora, 19 de maio de 2011

Prof. Dra. Iêda Maria Vargas Dias
Coordenadora - CEP/UFJF

Anexo D: Autorização AEPD**Autorização para o acesso ao cadastro de pessoas com deficiência
AEPD**

Eu, Wesley Barbosa Severino, assessor especial da pessoa com deficiência, autorizo a coleta de dados junto à AEPD no que se refere a possibilidade de fazer contato com as pessoas com deficiência intelectual/mental listadas no balcão de empregos nesta instituição. A referida listagem terá o objetivo de recrutar participantes para o projeto de mestrado de Adelaine Vianna Furtado, sob orientação da profa. Dra. Nara Liana Pereira Silva, visando analisar as crenças sobre a inclusão de pessoas com deficiência intelectual/mental no trabalho, a partir do ponto de vista dessas pessoas e de seus familiares.

Juiz de Fora, 30 de novembro de 2010.



Assinatura e Carimbo

Wesley Barbosa Severino
ASSESSOR/SAS

Anexo E: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pessoas com deficiência intelectual e a inclusão no mercado de trabalho.

Eu (participante com deficiência intelectual): _____, e meu membro familiar _____ damos nosso consentimento livre e esclarecido para participarmos como voluntários(as) do projeto de pesquisa intitulado: Pessoas com deficiência intelectual e a inclusão no mercado de trabalho. Sob responsabilidade da Prof. Dr^a. Nara Liana Pereira Silva, docente do Departamento de Pós Graduação de Psicologia da UFJF e da discente Adelaine Vianna Furtado.

Ao concordarmos em participar da pesquisa, estamos cientes de que:

1. O objetivo geral da pesquisa é analisar o processo de inclusão no mercado de trabalho de pessoas com deficiência intelectual, a partir de relatos de pessoas com deficiência intelectual, empregadas e desempregadas, e de um membro da família.
2. A realização deste estudo é fundamental para produzir conhecimentos sobre o processo de inclusão de deficientes intelectuais no trabalho, além de propiciar descrever a visão de algumas das próprias pessoas com deficiência intelectual e seus familiares.
3. Durante o estudo será necessário que respondemos algumas perguntas, presentes em um questionário, em relação: as características da família, a dados como escolarização, idade, classe econômica, dentre outras.
4. Será realizado também, de forma individual, perguntas por meio de uma entrevista, que visa esclarecer a visão sobre a inclusão de deficientes intelectuais no trabalho e a descrição das experiências pessoais.
5. Trata-se de um estudo com risco mínimo, isto é, o mesmo risco que têm atividades rotineiras como conversar, ler, etc.
6. Caso nós sintamos qualquer desconforto em relação à entrevista, a nossa participação poderá ser interrompida e só será continuada se for de nossa vontade.
7. Caso ocorra qualquer dúvida em relação à pesquisa ou aos procedimentos, comunicaremos as pesquisadoras e solicitaremos que seja esclarecida.
8. Estamos livres para interromper a qualquer momento nossa participação na pesquisa.
9. Nossa participação nesta pesquisa é voluntária, sendo que não receberemos qualquer forma de remuneração como também não arcaremos com qualquer despesa.
10. Temos o direito de sermos indenizados por danos que sejam comprovadamente decorrentes do estudo.
11. Nossos dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos através da pesquisa serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada.
12. Podemos entrar em contato com a responsável pelo estudo, a Prof^a. Dr^a. Nara Liana Pereira-Silva, sempre que julgarmos necessário pelo telefone (32) 8458-1970 ou no Centro de Psicologia Aplicada da UFJF, rua Santos Dumont nº214, Granbery, Cep 36010-510 – Juiz de Fora – MG.
13. Podemos contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora, situado na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora, Campus Universitário, Cep 36036-330 – Juiz de Fora – MG, telefone (32) 32293788, e-mail: cep.ufjf@gmail.com, para fazer reclamações e/ou solicitar esclarecimentos sobre ética em pesquisa.
14. Ficaremos com uma cópia deste documento.
15. Obtivemos todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a nossa participação na referida pesquisa.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20__.

Participante com Deficiência Intelectual

Membro Familiar

Anexo F: Definições das categorias para análise das entrevistas

- **O que os participantes com deficiência intelectual relataram?**

1. Sobre a sua vida escolar:

- 1.1. Escolas que frequentou (n=5): relatos em que os participantes mencionam os nomes das escolas que já frequentaram durante sua vida escolar.

Exemplo:

“Eu estudei na ALAE e na APAE quando eu morava no estado do Rio, Valença, quando eu morava lá eu era novo” (P7).

- 1.2. Não explicita (n=3): relata informações vagas e imprecisas, de algum momento da sua vida escolar, às quais não respondem a questão propriamente.

Exemplo:

“... 5 anos que eu faço aula de balé, eu gosto muito, tenho paixão por aula de balé...Eu estudava aqui,... eu tentava...eu queria muito estudar...” (P8).

- 1.3. Não lembra (n=1): relatos em que o participante declara não se recordar do seu período escolar, não mencionando, portanto, informações sobre sua vida escolar.

Exemplo:

“Não lembro.” (P1).

2. Surgimento do interesse em trabalhar:

- 2.1. Pela motivação para comprar (n=1): relatos em que os participantes demonstram que o empenho para começar a trabalhar surgiu, em decorrência, da sua necessidade em adquirir bens materiais.

Exemplo:

“Meu interesse em trabalhar é mais para comprar as coisas para mim que eu preciso né...” (P5).

- 2.2. Pelo incentivo da família (n=1): relatos que mencionam incentivos verbais dos membros familiares na procura de um emprego.

Exemplo:

“Assim, minha mãe falava ‘tem que trabalhar’ e fui procurando, procurando...” (P6).

- 2.3. Pelo intermédio de instituições (n=2): relatos que demonstram uma mediação por parte de instituições para colocação do participante no mercado de trabalho.

Exemplo:

“Eu trabalhava na oficina de biscoito e eles me escolheram para trabalhar lá [empresa que trabalha atualmente].” (P4).

2.4. Não explícita (n=4): relatos em que os participantes mencionam informações vagas e imprecisas, acerca de como apareceu o interesse em se inserir no mercado de trabalho, às quais não respondem a questão propriamente.

Exemplo:

“Eu estudei na ALAE e eu fiz estágio na Belgo...” (P7).

2.5. Não relata (n=1): Ausência de resposta a respeito do tema proposto e/ou quando os participantes verbalizavam claramente que não sabiam falar sobre tal proposição.

3. Ambientes físico e social de trabalho que vivenciam ou vivenciaram:

3.1. Ambientes físico e social satisfatórios (n=7): relatos que consideram que o ambiente físico do trabalho era bom, tranquilo, limpo e com equipamentos adequados. Além disso, os contatos sociais no ambiente de trabalho também eram avaliados como bons, onde se tinha apoio de colegas de trabalho e comemorações de datas especiais.

Exemplos:

“Ah era tranquilo” (P5).

“Assim, eu gosto muito, eles gostam de mim, ganho presente de clientes, caixa de bombom... Tem luvas, tem luvas para lavar banheiro, tudo direitinho...” (P4).

3.2. Ambiente social inicialmente satisfatório (n=1): relatos que indicam que os contatos sociais no ambiente de trabalho foram considerados bons no período inicial do emprego e em decorrência de acontecimentos no próprio ambiente de trabalho, os contatos sociais passaram a ser avaliados como ruins.

Exemplo:

“O local era até bom, os colegas, mas depois foi gerando uma fofocaiada... todo serviço tem fofoca né...” (P9).

3.3. Não explícita (n=1): relata informações vagas e imprecisas, o que não responde à questão propriamente.

Exemplo:

“Tinha uma Van que levava e busca a gente lá... a van pegava a gente no setor lá e levava a gente pro refeitório no almoço, por volta de onze, onze e meia. ...era tudo separado, eu trabalhava com a Marisa e o Beto.” (P7).

4. Significado de “estar trabalhando”:

4.1. Melhorias financeiras (n=5): relatos que indicam que o salário provindo do trabalho é um meio de melhorar as condições de vida.

4.1.1. Independência financeira (n=2): relatos que indicam que o salário constitui uma forma da pessoa ter o seu próprio dinheiro, garantindo o seu próprio sustento e se tornando independente financeiramente de outras pessoas.

Exemplo:

“Estar trabalhando?... é a melhor coisa do mundo uai, você ter o seu dinheiro...”

(P9).

4.1.2. Sustento do lar/casa/vida (n=2): relatos que mencionam que o trabalho, significa um meio de auxiliar, financeiramente, no ambiente doméstico, mantendo as condições materiais de sobrevivência.

Exemplo:

“Eu penso assim, no meu panorama de vida, ganhar condições para o meu modo de vida...” (P3).

4.1.3. Aquisição de bens e lazer (n=1): relatos que demonstram que o trabalho pode ser um meio de adquirir bens materiais, como roupas, sapato, dentre outras, e maior condição para realizar passeios.

Exemplo:

“... você ter o seu dinheiro, comprar roupa, seu tênis e passear”. (P9).

4.2. Melhorias Pessoais (n=4): relatos que indicam que o trabalho é uma forma de aprimorar habilidades e de melhorar o desenvolvimento emocional.

4.2.1. Satisfação pessoal (n=2): relatos que demonstram que o trabalho proporciona melhorias no desenvolvimento emocional, como por exemplo, o sentimento de bem estar pessoal e de contentamento.

Exemplo:

“É bom trabalhar, a gente fica feliz... eu estou feliz trabalhando lá...” (P4).

4.2.2. Produtividade (n=1): relatos em que o trabalho é identificado como uma forma de aprimorar as habilidades práticas relacionadas à tarefa, proporcionando ao participante sensação de funcionalidade.

Exemplo:

“Estarei sendo produtiva, produzir.” (P6).

4.2.3. Responsabilidade (n=1): em função do status de trabalhador/empregado os relatos indicam um senso de comprometimento e empenho nas atividades.

Exemplo:

“Trabalhar significa pra mim é ter hora marcada, é acordar cedo... Na verdade eu sou responsável, por dormir cedo, na hora certa, me apronto cedo e vou trabalhar.” (P2).

4.3. Não relata (n=1): Ausência de resposta a respeito do tema proposto e/ou quando os participantes verbalizavam claramente que não sabiam falar sobre tal proposição.

Exemplo:

“Ah... isso aí é meio complicado pra mim... sei não...” (P7).

5. Processo de inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho:

5.1. Satisfatório (n=4): relatos que indicam que a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho é um processo bom, adequado, representando um meio de aprimoramento das capacidades dessas pessoas.

Exemplo:

“É bom.” (P1).

5.2. De direitos (n=1): relatos que indicam a inclusão no mercado de trabalho como um processo legal e de direito para pessoas com deficiência.

Exemplo:

“... eu não quero dizer que as pessoas são melhores que a gente, tudo na vida tem lei e ela deve ser cumprida” (P8).

5.3. Insatisfatório (n=2): relatos que demonstram que a inclusão no mercado de trabalho é um processo irregular, apresentando problemas, tais como a falta de oportunidades, de capacitação, de vagas de emprego e de valorização da pessoa com deficiência.

Exemplo:

“Eu acho que eles deveriam dar mais oportunidade né?! E ter paciência de ensinar as pessoas” (P6).

5.4. Não relata (n=1): Ausência de resposta a respeito do tema proposto e/ou quando os participantes verbalizavam claramente que não sabiam falar sobre tal proposição.

Exemplo:

“Ah ai você me pegou...” (P7).

5.5. Não explicita (n=1): relata informações vagas e imprecisas, sobre como considera a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, as quais não respondem à questão propriamente.

Exemplo:

“Bom... Lá onde eu trabalho tem outras pessoas com deficiência...” (P4).

6. Como a comunidade percebe o trabalho da pessoa com deficiência:

6.1. Com valorização (n=4): relatos que demonstram que o trabalho das pessoas com deficiência é bom, adequado e satisfatório.

Exemplo:

“Ah,... elas acham manero” (P1).

6.2. Com preconceito (n=2): relatos que mencionam descrédito, baseando-se em idéias preconcebidas de desvalorização das pessoas com deficiência e de suas habilidades.

Exemplo:

“Tem gente que é muito preconceituosa né, que eu já vi, já vi em novela... mas eu acho errado” (P9).

6.3. Não explicita (n=2): relata informações vagas e imprecisas, o que não responde à questão propriamente.

Exemplo:

“Eles achavam que eu era funcionário e isso não era bom não...” (P7).

6.4. Não relata (n=1): Ausência de resposta a respeito do tema proposto e/ou quando os participantes verbalizavam claramente que não sabiam falar sobre tal proposição.

Exemplo:

“Ah, isso aí eu não sei como te responder.” (P5).

7. Vivências de situações de preconceito:

7.1. Vivenciou (n=3): relatos que demonstram situações ou eventos identificados como discriminatórios, denotando um juízo preconcebido com relação ao participante.

Exemplos:

“Já vários. Ah chamam de doido, maluco, 22, doidão.” (P5).

“Teve um gerente lá que me encheu o saco, uma tal de C., cheguei aqui em casa e falei tal e tal, eles foram lá na empresa, e ela me chamava de doido, de louco...” (P3).

7.2. Não vivenciou (n=6): relatos em que não há identificação de situações de preconceito experienciadas pelos participantes.

Exemplo:

“Não... é porque as pessoas acham que eu sou uma pessoa normal.” (P1).

8. Papel da família no processo de inclusão no mercado de trabalho:

8.1. Apoiar/Ajudar (n=6): relatos que indicam o papel da família como de dar suporte emocional, incentivando e auxiliando o participante ao longo do seu processo de inclusão.

Exemplo:

“Aqui todo mundo me apóia... família né... tem a tia Célia... todo mundo feliz por eu estar trabalhando... e ela é minha irmã, mas é como se fosse minha mãe...” (P4).

8.2. Não envolvimento (n=1): relatos que indicam afastamento, cobranças e falta de comprometimento de familiares com o processo de inclusão do participante.

Exemplo:

“Aí minha mãe diz pra mim que eu tenho que trabalhar, então eu falo... ‘então arruma um pra mim’... E o meu pai me cobrando...” (P6).

8.3. Não relata (n=1): Ausência de resposta a respeito do tema proposto e/ou quando os participantes verbalizavam claramente que não sabiam falar sobre tal proposição.

Exemplo:

“Isso aí eu não sei dizer muito não...sei não.” (P7).

8.4. Não explicita (n=1): relata informações vagas e imprecisas, o que não responde à questão propriamente.

Exemplo:

“E eu quero sempre ajudar a minha avó, a minha avó é quem me ajuda em tudo é ela... Todo mundo me ajuda.” (P8).

- **O que os participantes empregados relataram?**

1. Interesse em realizar uma função diferente da que já exerce no seu emprego:

1.1. Não gostaria (n=3): relatos em que os participantes mencionam não desejar exercer outro cargo no trabalho em que se encontra, considerando melhor o papel que já desempenha.

Exemplos:

“Não.” (P1).

“Não, de profissional não.” (P2).

1.2. Não há condições para outra função (n=1): relatos em que os participantes indicam que o cargo que exerce é a que ele possui condições de desempenhar, considerando não ter habilidades, como a leitura, para praticar outras funções no trabalho.

Exemplo:

“Ah o que dá pra mim fazer é só isso, porque eu não sei fazer conta, coisa assim, então... os outros trabalhos aí tem que ser para pessoas que sabem ler, então...” (P3).

2. O que realizam com o seu salário:

2.1. Aquisição de bens materiais (n=4): relatos em que os participantes mencionam utilizar o dinheiro recebido com seu salário para adquirir bens materiais, como por exemplo: roupa, sapato e rádio.

Exemplo:

“...eu compro roupa, tênis, eu já comprei dois tênis, um para trabalhar e um pra sair...” (P4).

3. Realizações que o trabalho proporcionou:

3.1. Desenvolvimento social (n=2): informações que demonstram que através do trabalho os participantes obtiveram melhorias nas suas habilidades sociais, apresentando ganhos no seu relacionamento social, conhecendo novas pessoas e aprendendo a conviver melhor com os outros.

Exemplo:

“Ah... comecei a lidar com as pessoas melhor.” (P1).

3.2. Amadurecimento pessoal (n=1): relatos que indicam que a partir de um convívio social no trabalho, os participantes perceberam um crescimento pessoal, adquirindo um sentimento de maturidade.

Exemplo:

“Eu aprendi com meus amigos, eu amadureci, cresci lá...” (P2).

3.3. Reconhecimento social (n=1): relatos em que os participantes mencionam que depois que começaram a trabalhar perceberam que as pessoas, de modo geral, passaram a lhe prestar mais respeito, consideração e valorização.

Exemplo:

“Eu comecei a ter o respeito mais das pessoas, valorizou bastante....” (P3).

- **O que os participantes desempregados relataram?**

1. Participação em processos de seleção de pessoal:

1.1. Não participou (n=4): relatos que indicam não participação em qualquer seleção para vagas de trabalho.

Exemplos:

“Eu não participei não.” (P7).

“Não.” (P5).

1.2. Participou (n=1): relatos que mencionam o envolvimento do participante em processos seletivos no mercado de trabalho.

Exemplo:

“Foi na Servir, eu fiz a entrevista e a mulher falou que ia chamar, dei o telefone dei tudo, sabe?... fui em outros lugares também...” (P9).

2. Participação em programas/cursos profissionalizantes:

2.1. Não participa (n=5): relatos que mostram o não engajamento dos participantes em qualquer programa profissionalizante ou curso.

Exemplos:

“Nada, estou fazendo nada” (P5).

“Não participo não.” (P9).

3. Motivo de saída do último emprego:

3.1. Cumprimento ou não das normas de trabalho (n=3): relatos que indicam a finalização de contrato entre empregador e empregado e o não pagamento do salário devido ao empregado/participante.

Exemplos:

“Mas o pessoal não queria pagar aí... para evitar problemas maiores eu sai fora” (P5).

“Eu sai de lá porque era contrato.” (P7).

3.2. Dificuldades em aprender tarefas (n=1): relatos que demonstram problemas em assimilar e reter os conhecimentos necessários para execução da tarefa.

Exemplo:

“Eu saí porque o cara se desentendeu comigo lá... era difícil pra mim entender as coisas lá...tinha que cortar e separar as coisas lá, tinha que usar uma luva pesada na mão esquerda...” (P9).

3.3. Inadequação ao cargo (n=1): relatos que indicam dificuldades em executar as tarefas no tempo previsto e de forma adequada, apresentando problemas na prática das atividades necessárias para o cargo que exercia.

Exemplo:

“Eu tinha que ficar até tarde da noite... e a moça achava que eu era lenta demais.” (P6).

4. Expectativas em relação ao que o trabalho pode lhe proporcionar:

4.1. Melhorias Financeiras (n=3): informações que denotam que com o salário provindo do trabalho, os participantes poderão promover melhorias materiais e auxiliar nos gastos do lar.

Exemplos:

“Pode mudar mais a minha situação né...” (P7).

“... posso ajudar [financeiramente] em casa, meu filho [filho do participante com DI]” (P6).

4.2. Valorização das habilidades (n=1): relatos que demonstram expectativa de que suas habilidades possam ser respeitadas, consideradas e estimadas pelas outras pessoas.

Exemplo:

“Primeiro é de realizar meu sonho. Ser uma bailarina de sucesso e ser reconhecida lá fora. Para todo mundo ver que sou muito capaz de fazer.” (P8).

4.4. Satisfação pessoal (n=1): definição conforme item 4.2.1 no roteiro de entrevistas dos participantes com deficiência intelectual (p.84).

Exemplo:

“Tudo né,... minha auto estima levanta de novo...” (P6).

4.5. Não explicita (n=1): relata informações vagas e imprecisas, o que não responde à questão propriamente.

Exemplo:

“Ah muita coisa... ah deixou tudo pro momento, deixa acontecer.” (P5).

- **O que os membros familiares relataram?**

1- Sobre a vida escolar dos participantes com deficiência intelectual:

1.1. Síntese da vida escolar (n=6): relatos em que os membros familiares mencionam todo processo de escolarização do participante com DI, demonstrando as escolas que frequentaram, a trajetória de sua participação, pontuando também algumas dificuldades e descrevendo aquisições, até os motivos de desligamento das escolas e inserção numa instituição de atendimento especializado.

Exemplos:

“É eu coloquei ele no Oswaldo Veloso porque a irmã dele estudava lá... ai eu coloquei ele lá, o colégio era pago e tudo né... e eu coloquei ele lá por causa, pra ficar junto com ela

mesmo e fácil pra eu levar também e buscar os dois né... mas ele não conseguiu ficar...ai com 7 anos, porque acho que faltava 1 semana mais ou menos para ele completar 7 anos, foi pra ALAE.” (F-P3).

“Oh, quando era pequenininho a gente colocou ele na APAE e lá, eles acharam que ele nunca ia aprender, que nunca ia fazer... inclusive a gente até.. eu briguei lá; ai, ele não tava aprendendo nada, pelo contrário, ele tava aprendendo tique,... eu ensinei ele a ler e a escrever. Ele lê, escreve, demorou oito anos, mas aprendeu,... ele lê, escreve, faz conta e tudo... Ai depois de lá pra cá eu botei ele na ALAE, que a ALAE graças a Deus é maravilhosa, adoro aquela escola!” (F-P7).

“Sinceramente, a primeira escola que ele estudou foi a Luis de Oliveira Nunes, ali só tinha uma professora que era camarada, ela até hoje gosta demais dele, e a diretora não era lá muito coisa não... lá tinha um tal de A. também do Sagrado que tomava as merendas dos colega e ele foi tomar a dele e ele enfiou a mão no moleque. Ai ela pediu para evitar, para passar ele pro Sagrado, ai eu passei, e as professoras lá até que era legal... ai no sagrado ele ficou, mas não continuou porque a diretora não quis matricular ele, ai ele não conseguiu acabar de estudar, ficou até a quarta série.” (F-P5).

1.2. Período de dificuldades (n=2): relatos que demonstram a trajetória escolar apresentando grandes problemas, tanto no aspecto burocrático das escolas quanto em relação às capacidades do participante com deficiência intelectual.

1.2.1. Trajetória escolar com dificuldades (n=1): quando os membros familiares ressaltam apenas aspectos negativos da escolarização do participante com deficiência intelectual, como por exemplo, a dificuldade em conseguir uma vaga em escolas regulares.

Exemplo:

“Eu te falo que foi muito difícil pra mim... consegui uma abertura, pra mim, vamos supor, pra mim começar, sabe? Pra início de conversa eu só consegui matricular a K. porque eu não levei foto dela... Mas, eu graças a Deus, eu... eu consegui, a K. estudou a vida inteira na FIAINE, sabe?... Apesar de você ver a dificuldade que é... mas... ela tem potencial!” (F-P2).

1.2.2. Dificuldades do participante com deficiência intelectual (n=1): relato em que os membros familiares ressaltam que a escolarização do participante com deficiência intelectual foi boa, porém o mesmo sempre apresentou baixo rendimento e necessidade de maior atenção por partes dos pais na aprendizagem de conteúdos.

Exemplo:

“Olha, foi bom, assim, ela rendia pouco,... ai em casa, pegava, estudava tabuada, estudava conta.... Aquela coisa, normal... Ai ela, pegava. Mas tinha que ficar debatendo... Debatendo... Debatendo... Andou bem... andou bem...” (F-P6).

1.3. Necessidade de capacitação (n=1): relatos sobre a importância de estudos para a profissionalização.

Exemplo:

“Quando ele estava estudando eu estava achando bom né, porque os estudos podia prevalecer pra ele mais tarde né... é formar e entrar num emprego bom.” (F-P9).

2- Apoio recebido das instituições de atendimento especializado:

2.1. Totalmente satisfatório (n=5): os membros familiares avaliam a contribuição das instituições de atendimento especializado como muito bom, sendo de grande ajuda os serviços prestados para com os participantes com deficiência intelectual.

Exemplo:

“Nota 10, foi muito bom. Porque o primeiro dia que ele foi ele já gostou, já ficou e não precisou de eu ficar com ele lá. E até hoje esta agarrado lá né...” (F-P3).

2.2. Parcialmente Satisfatório (n=2): relatos em que os membros familiares descrevem o apoio recebido de instituições de atendimento especializado como bom, adequado, mas também apresentando descontentamento quanto à falta de vínculo da instituição com a família e em relação a alguns atendimentos para com os participantes com deficiência intelectual.

2.2.1. Melhorias nos serviços prestados (n=1): relatos que demonstram uma insatisfação em relação a qualidade de serviços prestados pela instituição de atendimento especializado, como por exemplo, o atendimento psicológico.

Exemplo:

“Na APAE foi bom porque ele não falava nada, ele não conseguia falar nada, ai passou pela fonodloga e conseguiu falar, mas ai tem hora que ele gagueja ainda, mas ele não falava nada. Eu gostei muito da fonodloga, que ela foi muito legal conosco. E a psicóloga, que ele não gostava, mas até eu não achei graça nela não...” (F-P5).

2.2.2. Maior envolvimento da família (n=1): relatos em que os membros familiares mencionam descontentamento com a instituição de atendimento especializado pela ausência por parte desta de incentivos que busquem a participação da família nos serviços prestados.

Exemplo:

“O apoio é ótimo, o tempo todo e sempre foi... o que a gente pergunta eles respondem, apóia e tudo, mas a gente fica assim, igual eu falei sobre o negócio das oficinas, eu queria que eles deixassem em aberto para a gente poder participar... tipo hoje, a S. vai fazer os biscoitos, então, hoje a mãe da S. vai ficar vendo como ela faz, né?...” (F-P8).

3- Habilidades do participante com deficiência intelectual para inserção no mercado de trabalho:

3.1. Apto (n=6): relatos que demonstram que o participante com deficiência intelectual apresenta competências e habilidades para assumir um cargo/função no mercado de trabalho.

Exemplos:

“Tá sim. Tá tranquilo. Até hoje, graças a Deus, não deu problema nenhum.” (F-P1).

“Ah tá sim.” (F-P5).

3.2. Apto dependendo da função/cargo (n=3): relato em que os membros familiares ressaltam difícil considerar o participante com deficiência intelectual preparado para o mercado de trabalho, pois dependerá do emprego que ele irá desempenhar, pois o mesmo apresenta dificuldades em habilidades que para alguns cargos são essenciais.

Exemplo:

“Olha, eu acho... No mercado de trabalho, assim, se for na parte de comércio, eu acho assim que não vai poder... Assim, pra tomar conta de um idoso, não sei se vai dar resultado... Eu tô procurando um trabalho pra ela, mas inda não encontrei um que vai encaixar. Na parte de comércio, eu acho muito difícil” (F-P6).

4- Seu papel no processo de inclusão do participante com deficiência intelectual no mercado de trabalho:

4.1. Ajudar/Apoiar (n=7): relatos que demonstram que o papel desempenhado é exercer uma função de auxílio, na promoção da inclusão do participante com deficiência intelectual no mercado de trabalho, exclusivamente.

Exemplos:

“Ajudar né.” (F-P3).

“Oh, eu já procurei em vários trabalhos, já procurei pra tentar ajudá-la, mas ainda não encontrei...” (F-P6).

“A única coisa que eu posso fazer é tentar levantar, tirar ele cedo da cama,... fazer ir, participar, conversas com a pessoas, tentar manter ele limpo, e dar força para ele ir: “oh

meu filho, tem que ir, ter seu dinheirinho, você tá fazendo suas coisinhas” ah a força que você dá pra uma pessoa, pra um filho outro qualquer, né?” (F-P7).

4.2. Cuidar (n=1): relatos que indicam que o papel desempenhado é de realizar tarefas cotidianas para promoção do desenvolvimento (emocional, físico, social, etc.) e do bem estar do filho (a)/irmão (ã).

Exemplo:

“Eu fiquei como curadora dela, cuidar dela... Então, o meu papel na vida da R., é igual ela falou, como se fosse mãe mesmo, porque eu que cuido, lavo, passo, arrumo a R. para ir trabalhar, busco a R., faço comida, levo no médico, mas é esse o papel...” (F-P4).

4.3. Não envolvimento (n=1): definição conforme item 8.2. no roteiro de entrevista dos participantes com deficiência intelectual (p.87).

Exemplo:

“Mas igual eu tô falando...o negócio é eu...eu não deixo ela sair sozinha, eu não deixo sabe?...eu ainda não acostumei...ela é capaz de fazer isso...mas eu não deixo...para mim deixar ela pegar num trabalho que ela tem que trabalhar de sete a cinco e horário de almoço eu sempre falo que eu vou ter que parar de trabalhar e levar ela no serviço, buscar ela para almoçar, levar ela e buscar de novo...eu vou ter que sair do meu serviço para fazer isso, entendeu? ...então, por isso que esta difícil, né...” (F-P8).

5- Experiência de trabalho do participante com deficiência intelectual:

5.1. Amadurecimento pessoal (n=6): definição conforme item 3.2. no roteiro de entrevista dos participantes empregados (p.88).

Exemplos:

“E as colegas, assim, do setor todas ficaram assim... encantadas porque nunca tinham lidado com uma criança com Síndrome de Down, entendeu? Então eles... o que acontece foi isso, eles estão.. eles ficaram satisfeitos com o serviço...então, eu acho que ela funcionou bem... ela cresceu, amadureceu, foi uma experiência muito válida, pra ela e pra mim também, que muitas vezes duvidava do potencial dela.” (F-P2).

“Ele amadureceu mais, né?...não precisa ficar chamando mais pra trabalhar, ele mesmo vai, sai sozinho...tem bastante responsabilidade...” (F-P1).

5.2. Síntese da vida laboral do participante com DI (n=1): relatos que expõe um resumo dos empregos que o participante com deficiência intelectual já teve, mencionando os tipos, o período que permaneceu e o motivo de desligamento dos mesmos.

Exemplo:

“Na Conservadora ela tava bem; só que lá na Conservadora, o pai dela até que mandou sair, porque trabalhava-se muito e só pagava meio salário devido ao problema que ela tinha na ficha... Em casa de família ela trabalhou na minha vizinha aqui, 9 meses, ela fazia, mas era uma pessoa mais idosa, tinha muita coisa pra fazer, ai não deu muito certo. Depois ela arrumou nesse condomínio, só que do condomínio a casa era 3 pavimentos e ainda tinha piscina, então ela não tava dando conta, igual a dona ia gostar... Ai não deu certo, saiu.” (F-P6).

5.3. Período de experiência (n=1): relatos que avaliam a experiência profissional do participante com deficiência intelectual como boa, regular e adequada.

Exemplo:

“Já trabalhou no Bretas, né. Eu achei que seria bom lá pra ele, eu fui lá vi ele trabalhar, ele estava trabalhando normal lá e depois ele começou a trabalhar nas prateleiras, colocando os produtos... Então, eu gostei de ver ele trabalhar lá, nesse setor de trabalho.” (F-P9).

5.4. Não explícita (n=1): relata informações vagas e imprecisas, as quais não respondem a questão propriamente.

Exemplo:

“Ele trabalhou na Esdeva. Ele sai cedo e ia trabalhar. Às vezes ele sai, quando eu via já tinha ido e voltado, quando penso ele já estava chegando. Ele trabalhou na academia também de vigia, ele esqueceu de falar” (F-P5).

6- Ambiente físico e social de trabalho do participante com deficiência intelectual:

6.1. Ambientes físico e social satisfatórios (n=2): definição conforme item 3.1. no roteiro de entrevista dos participantes com deficiência intelectual (p.83).

Exemplo:

“No ambiente de trabalho se dava bem com todo mundo, não tinha problema nenhum...” (F-P6).

6.2. Ambiente social satisfatório e condições insatisfatórias (n=1): relatos em que o ambiente social de trabalho é avaliado como bom, adequado, apresentando boas relações, porém as condições de trabalho são avaliadas como apresentando problemas, tais como a falta de equipamentos de proteção.

Exemplo:

“O ambiente de trabalho lá é muito bom... e ele gosta muito, tem lá grandes amizades lá, com todo mundo, nunca deu problema, ninguém nunca reclamou nada dele... Olha, eu não

digos que seja bom, porque lá eles usam um produto de limpeza que fere a mão . Mas, aí eu falei com o gerente e tudo aí eles deram uma luva pra ele, só que o R. é teimoso né... Então só tem isso de ruim, mas aí tem a luva né.” (F-P3).

6.3. Ambiente social satisfatório (n=2): relatos que demonstram que as relações entre o participante com deficiência intelectual e os seus colegas de trabalho são avaliadas como boas caracterizadas pelo acolhimento e respeito.

Exemplo:

“Oh foi muito bom, ela foi muito bem recebida, eles gostaram muito sabe?” (F-P2).

6.4. Ambiente social insatisfatório (n=1): relatos que indicam um descontentamento para com as relações entre o participante com deficiência intelectual e seus colegas de trabalho.

Exemplo:

“Bom. Eu só fiquei chateado com um rapaz lá que arrumou uma intriga com ele... porque era assim, eles tinham uma comissão, sabe como que é?... eles tinham uma comissão, então caso ele não se desenvolvesse eles perdiam aquela comissão, aí eu acho que o cara ficou um pouco no pé dele... eu achei, está entendendo?” (F-P9).

6.5. Desconhecimento do ambiente de trabalho (n=3): relatos que indicam falta de conhecimento para avaliar as condições físicas e sociais do ambiente de trabalho do participante com deficiência intelectual.

Exemplo:

“Eu não conheço lá não” (F-P5).

7- Processo de inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho:

7.1. Satisfatório (n=4): definição conforme item 5.1. no roteiro de entrevista dos participantes com deficiência intelectual (p.85).

Exemplos:

“Uê, ah, eu acho que tem que trabalhar sim. Sabe? Porque as pessoas com deficiência ficam dentro de casa e as pessoas ficam... sabe?... então as pessoas tem que trabalhar, para as outras pessoas verem o que eles são capazes de fazer.”(F-P7).

“É muito boa porque as pessoas têm o porquê sair de casa, né?... faz novas amizades, tem a ajuda financeira e faz bem ao psicológico.” (F-P3).

7.2. Necessidade de aprimoramento (n=1): relatos que mencionam que devem ocorrer melhorias no processo de inclusão, tais como melhor capacitação das pessoas com deficiência e mais vagas de emprego.

Exemplo:

“Eu acho muito importante essa inclusão, igual eu falei do governo de abrir essa oportunidade para as pessoas com deficiência... e que haja também uma capacitação para essas pessoas, para que elas possam se sentir útil para trabalhar... porque às vezes é difícil para uma pessoa com deficiência estudar, fazer uma faculdade, né... Então essa inclusão no mercado de trabalho eu acho muito importante sim e que continue né, que se expanda...” (F-P4).

7.3. Insatisfatório (n=3): definição conforme item 5.3 no roteiro de entrevista dos participantes com deficiência intelectual (p.85).

Exemplo:

“Essa palavra inclusão pra mim isso não existe, entendeu...eu falo mesmo, eles falam a gente esta incluindo as pessoas no mercado de trabalho, ah não tem nada disso...ah pra mim é só mesmo para as amigas dele...ah para mim...sabe?...Seria bom, mas está meio difícil de acontecer, porque eles não...nem sei como te explicar sabe?...eles falam em incluir, mas para mim não tem nada de inclusão não, eu não vejo nada de inclusão, nada das pessoas portadoras de deficiência, eles não estão incluindo não, estão excluindo...igual a S. entrou pra Belgo, depois eles disseram que ela estava pronta pro mercado de trabalho e onde esta este mercado de trabalho? Onde que está o mercado de trabalho para ela trabalhar?...” (F-P8).

7.4. Não explicita (n=1): relata informações vagas e imprecisas, as quais não respondem a questão propriamente.

Exemplo:

“Porque tem algumas pessoas que tem dificuldades mesmo, e é uma dificuldade que às vezes não tem jeito mesmo, ai as pessoas não tem como exercer um cargo, uma coisa qualquer, ou tem que tratar eu acho... mas eu acredito que eles tem condições de trabalhar.” (F-P9).

8- Legislação a respeito da inclusão:

8.1. Satisfatória (n=4): relatos em que a legislação é avaliada como boa e adequada.

Exemplo:

“Ah, a lei é bom,...” (F-P1).

8.2. Insatisfatória (n=3): relatos em que as leis que regem a inclusão foram avaliadas como irregulares apresentando ainda necessidade de melhorias, tais como maior aplicabilidade da lei oferecendo mais oportunidade de emprego para as pessoas com deficiência e melhor conscientização da comunidade sobre o processo.

8.2.1. Falta de aplicabilidade das leis (n=2): os membros familiares ressaltam a necessidade de melhor cumprimento das leis, através de mais oportunidades para as pessoas com deficiência.

Exemplo:

“Eu considero que se elas fossem aplicadas, seria muito bom...” (F-P2).

8.2.2. Necessidade de aprimoramento das leis (n=1): relatos que demonstram falhas nas leis que regem a inclusão no trabalho, devendo essas ser mais bem elaboradas/revistas, dispondo também de campanhas educativas.

Exemplo:

“Pode melhorar né, cada dia mais pode melhorar, o governo pode melhorar. Tem muitos programas aí que a gente vê aí que tem ajudado o cidadão, mas tem muita coisa que deixa a desejar e que podem melhorar, principalmente para as pessoas com deficiência... Então a gente vê hoje em dia que o governo além de fazer uma lei mais justa, tem que fazer também uma campanha educativa... falta isso também.” (F-P4).

8.3. Não relata (n=2): Ausência de resposta a respeito do tema proposto e/ou quando os participantes verbalizavam claramente que não sabiam falar sobre tal proposição.

Exemplo:

“Leis? Ah, não... não sei nada sobre leis.” (F-P7).

9- Como a comunidade percebe o trabalho da pessoa com deficiência:

9.1. Com valorização (n=4): definição conforme item 6.1. no roteiro de entrevista dos participantes com deficiência intelectual (p.86).

Exemplos:

“Ah não sei, mas eu acho que todo mundo é a favor... todo mundo é a favor.” (F-P7).

“A comunidade aqui sempre aceitou a S. muito bem, mas desde que nasceu eu nunca escondi ela, eu tive prazer em mostrar, porque tem gente que não gosta de mostrar,... a comunidade aqui sempre aceitou ela muito bem, sabe...eles estão acostumados a vê-la comigo, quando eles vêem ela sozinha aqui no bairro logo perguntam, você está sozinha, cadê a sua mãe?...então até eles se preocupam com ela, sabe... de vez em quando eles perguntam ainda, saiu lá da Belgo? Já está trabalhando?” (F-P8).

9.2. Com preconceito (n= 2): definição conforme item 6.2. no roteiro de entrevista dos participantes deficiência intelectual (p.86).

Exemplo:

“Ah tem pessoa que tem preconceito, vocês esta entendendo como que é... existe preconceito, um deficiente, por exemplo, vamos supor uma pessoa que esta na cadeira de rodas, antigamente não se dava emprego porque ele estava na cadeira de rodas, hoje já existe, tem emprego pra pessoa... né.” (F-P9).

9.3. Com valorização e com preconceito (n=2): relatos que demonstram tanto uma atitude de aceitação e valorização da pessoa com deficiência como também um descrédito e desvalorização do trabalho dessas pessoas.

Exemplo:

“A opinião deles eu não sei, mas conhecendo alguns, uns acham bom e pra outros, pra eles já tem mesmo preconceito.” (F-P5).

9.4. Com ambiguidade (n=1): relatos que demonstram que a sociedade deseja a inclusão, mas aponta para dificuldades na implantação e na promoção da mesma.

Exemplo:

“É, eu acho que a sociedade até quer que essa inclusão seja mesmo irrestrita, mas é... só que não... a gente vê é muito pouco, eles dão pouco valor a isso, eles na verdade, até para a pessoa sem deficiência a dificuldade é muito grande.” (F-P2).

9- Vivências de situações de preconceito:

10.1. Vivenciou (n=7): definição conforme item 7.1. no roteiro de entrevista dos participantes com deficiência intelectual (p.86).

Exemplo:

“Ah, eu já vivi muito, não tô te falando? Na hora da escola, na natação, mas eu nunca deixei ela nem perceber a situa o, porque eu... ia a favor dela, antes dela conseguir a entender, sabe?” (F-P2).

10.2. Não vivenciou (n=2): defini o conforme item 7.2. no roteiro de entrevista dos participantes com deficiência intelectual (p.86).

Exemplo:

“Existir existe, porque a gente vê os outros falando, n , mas nunca aconteceu comigo não...” (F-P1).