



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

11450 - Resumo Expandido - Trabalho - 4ª Reunião Científica da ANPEd Norte (2022)

ISSN: 2595-7945

GT 09 - Trabalho e Educação, Ensino Médio e Ed. Técnica e Tecnológica

POLÍTICAS DE “INCLUSÃO NO TRABALHO” DE PcD NO BRASIL, FRANÇA e CUBA
Janete Benjamin - UEPA - Universidade do Estado do Pará

POLÍTICAS DE “INCLUSÃO NO TRABALHO” DE PcD NO BRASIL, FRANÇA e CUBA

INTRODUÇÃO: o estudo que traz uma análise comparativa da educação de Pessoas com Deficiência-PcD para “inclusão no trabalho” entre Brasil, França e Cuba, é parte da tese de doutorado defendida em 2020 no PPGED/UFPA intitulada “Políticas públicas de formação para o trabalho de pessoas com deficiência no estado do Pará-Brasil” tem como **objetivo** traçar uma análise comparativa entre Brasil, França e Cuba ao que diz respeito à “inclusão no trabalho” de pessoas com deficiência, o **objeto** de estudo é a legislação vigente entre os três países que facilitam a inserção das PcD no mercado de trabalho. A **questão norteadora** é: como se dá a formação para o trabalho das PcD no Brasil, na França e em Cuba? O que diz a legislação desses países a partir da recomendação 168/1983 da OIT? **Objetivo** aprofundamento no Materialismo Histórico Dialético-MHD, **pesquisa qualitativa** do tipo **documental** comparada entre Brasil, França e Cuba, com base em Chizzotti (2010), consideramos a pesquisa qualitativa um método de investigação pedagógica e social a partir das práticas vivenciadas na educação especial e nas visitas nos programas educativos realizados em Cuba no ano de 2018 e na França, no Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris-INJS no ano de 2019. *Corpus* da pesquisa pautado na **abordagem teórica do materialismo histórico dialético de Marx e Engels** (1982). Conforme os autores, o conhecimento teórico do objeto remete a realidade concreta no sentido de identificar a síntese das múltiplas determinações. Assim, as contradições encontradas no estudo estão sendo fundamentadas nos princípios da dialética de Marx e Engels (1982). Ao realizarmos o estudo, tomamos como base documentos legais, ambos movidos pelo movimento da história da educação especial do período da integração à “inclusão” educacional e inserção em programas de formação e qualificação para o trabalho, movidos pelas contradições das políticas públicas apresentadas às PcDs. A Declaração de Kochi (Índia, 2003) afirmou o compromisso com a Educação Inclusiva respaldando todas as conferências internacionais ocorridas desde 1990, o

Brasil muda o paradigma da educação inclusiva, com a aprovação da LDB N° 9394/96, ao adotar como signatário, a Declaração de Salamanca. Desde então, vem buscando realizar Políticas Públicas voltadas para o modelo inclusivo, a **França**, mais tarde que o Brasil, assume a educação inclusiva em 2013 e vem implantando a inclusão não só no âmbito educacional, mas em diferentes segmentos sociais: na saúde, transporte e outros. **Cuba**, não considera ser dever cumprir com as determinações aprovadas em conferências internacionais, pelo fato, até o momento sobreviver ao bloqueio econômico e por seguirem ao seu próprio regime político. Constatamos que as escolas ainda seguem modelos clínicos, considerados segregacionistas. As escolas especializadas escolarizam as PcD e posteriormente inseri-as em ambientes regulares de ensino, a **França**, permaneceu com o modelo clínico de escolas especializadas e classes especiais até 2013. O **modelo de integração** entre os países se diferem **tanto em Cuba quanto na França** tem equipe médica e terapêutica para acompanhamento dos alunos deficientes, visto que **no Brasil**, os alunos recebem Atendimento Educacional Especializado-AEE somente com atenção dos professores especializados devido a demora do Sistema Único de Saúde-SUS na marcação de consulta ao médico especialista. Desses três países o Brasil foi o primeiro a romper com o modelo clínico implantando a “educação inclusiva” nas escolas brasileiras. Porém, percebemos que existem ainda barreiras atitudinais, preconceitos e discriminações em relação às PcDs, que precisam ser superadas nos três países, para que o paradigma da inclusão ocorra de fato e de direito. Para melhor compreensão do estudo comparado, trazemos o conceito de deficiência nos três países: a UNESCO (2014, p. 34) como um fenômeno complexo, que reflete a interação entre características corporais de uma pessoa e as características da sociedade onde ela vive, assim como a conjuntura política de cada país. **No Brasil**, a Lei N° 13.146/2015, no seu Art. 2º, define PcD aquela que “tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial,[...] em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. **Na França** o termo utilizado é *handicapée*. O uso deste termo é consagrado a partir de 1975, a Classificação Internacional de Funcionamento - CIF concebe o *handicap* como o resultado de um processo onde fatores individuais e contextuais que interagem para produzir uma situação de *handicap*. **Em Cuba** utiliza-se um conceito amplo, entendendo-se a deficiência a partir de uma matriz social, como uma condição que ocorre na interação do sujeito com o contexto social, o termo deficiência (como grafado no português refere-se ao termo discapacidad. É importante enfatizar que o conceito de *handicap*, é um enfoque bio-psico-social tentando realizar uma síntese coerente das diferentes perspectivas da saúde, sejam elas biológicas, individuais ou sociais. Desta forma, integra dois modelos antagônicos: o modelo médico e o modelo social. A justificativa da CIF junto a OMS (CIF, 2001) é de que no modelo social, o *handicap* é percebido como um problema essencialmente criado pela sociedade, como uma questão de integração social, foca a questão do *handicap* ao aspecto das atitudes ou da ideologia, daí a necessária mudança social, traduzindo-se, no nível político, em termos de direitos da pessoa humana. **No Brasil**, a política de inclusão escolar inicia com a CF de 1988 é reafirmada nos artigos 58, 59 e 60 da LDB n° 9394/96 e se configura como política em 2008. Contudo, as políticas de inclusão educacional partem dos princípios da

Declaração de Salamanca (1994). **Concepção de inclusão** desses países segundo a Declaração de Salamanca, estabelece “que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter”. A educação inclusiva brasileira implica no debate sobre a exclusão educacional e social que envolve políticas públicas educacionais coerentes com a necessidade da população de modo geral, pois o processo de exclusão social se dá tanto por políticas ineficientes quanto por atitudes apresentadas em ambientes escolares sejam eles públicos ou privados, aonde a questão de classe é visível nos diversos ambientes sociais que vão além dos muros da escola. Assim, espera-se que nenhum aluno seja excluído no processo educacional, pois a deficiência pressupõe políticas educacionais ineficientes aplicadas historicamente pelo poder público à sociedade de modo geral. **Na França** a inclusão se apresenta como uma inclusão social. Segundo Plaisance (2019), o que caracteriza e diferencia as abordagens de educação inclusiva ou integração educacional, é a forma de como se organizam os sistemas escolares de alguns países como a França que adota as dificuldades dos alunos incluindo aulas especiais, que o tratam como mais deficiente. A França passa a ter educação obrigatória aos *handicapés* seja na educação regular ou na educação especial a partir da lei adotada em 1975, lei essa que segundo Plaisance assegura a educação obrigatória para os *handicapés*, sendo que na educação especial seriam desenvolvidas as atividades pedagógicas, psicológicas, sociais, médicas e paramédicas, posterior a lei de 1975, surge a lei nº 2005-102 que traz pontos fundamentais para a educação inclusiva, porém, Plaisance ressalta que a inovação da inclusão escolar acontece de fato e de direito somente com a lei de 2013, pois as classes destinadas aos *handicapés* passam a ser denominadas de inclusão escolar. O século XXI foi marcado na França com leis que deram origem a dois sistemas paralelos educacionais, sendo um de educação escolar e outro de educação especializada (MENDES e ALMEIDA, 2010). Nessa perspectiva, tudo indica que a educação inclusiva na França ainda está em processo de implementação. **O Brasil** encontra sérias dificuldades para implementação da educação inclusiva de fato e de direito, pois o conceito e as práticas da escola integracionista são muito presentes nas concepções dos educadores e gestores de escolas do ensino regular, que concebem educação para PcD no modelo de integração, o qual consideramos um modelo clínico, excludente e preconceituoso, por olhar a deficiência que se encontra na pessoa e não no sistema de ensino. **Em Cuba** a inclusão educacional é vista como direito básico que está na base da dinâmica de uma sociedade justa e igualitária. A inclusão educacional em Cuba é vista de modo geral de forma que todos os alunos independente de ser ou não deficiente possam se beneficiar de um ensino de “qualidade” e equitativo; os alunos com deficiência são incluídos em escolas de educação geral a partir do momento em que a escola especializada avalia a necessidade e “capacidade” desse aluno ser inserido no processo educativo com os demais sem que haja modificação no currículo, mas com as devidas adaptações e acompanhamento por um professor especializado na área da deficiência. A formação para o trabalho se dá de forma igual para todos os alunos, sejam eles deficientes ou não, no ensino regular, porém, com acompanhamento de uma especialista em educação especial conforme a deficiência do aluno diagnosticado. Algumas medidas tomadas por **Cuba** são interessantes e dentre elas destaca-se que o fato de cada escola regular e especializada possuir um médico,

um enfermeiro e um especialista da linguagem; os alunos ao serem diagnosticados com alguma deficiência, são imediatamente encaminhados às escolas especializadas, de acordo com a deficiência encontrada. Pérez e Lopéz (2019) relatam que **Cuba** tem prestado atenção especial aos descapacitados. No que se refere ao acesso a escolarização e a gestão de emprego os autores apresentam relatos interessantes ao dizer que o país não possui leis específicas para PcD, adotando normas específicas das leis gerais. **o Brasil** isenta de pagamento de impostos as empresas privadas que incluem PcD, percebemos que há, portanto, nos três países o discurso da inclusão, mas a existência de práticas integracionistas. Consideramos que o paradigma da inclusão educacional é o mais viável para uma sociedade inclusiva porque visa alcançar a todas as pessoas, independente de ser ou não deficiente e de pertencimento a uma classe social, além de deslocar o olhar do indivíduo para a instituição escolar. Como forma de favorecer o acesso ao trabalho de PcD, a Organização Internacional do Trabalho-OIT traz na recomendação 168/1983 medidas que os países possam tomar para facilitar a “inclusão no trabalho” de PcD. **Inclusão no Trabalho:** a partir da Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho (Recomendação 168, de 20 de junho de 1983 – ONU), traz recomendação sobre a reabilitação profissional e o emprego de PcD, a qual convoca todos os países a realizar ações de inclusão no trabalho para PcD, é que países como o Brasil passam adequar suas legislações no sentido de oferecer acessibilidade ao trabalho sem que haja discriminação por suas limitações causadas por deficiências sejam elas congênicas ou adquiridas. No que se refere ao governo brasileiro, observamos que a lei nº 8213/91 adotou diversas medidas concernentes à habilitação e reabilitação no trabalho e dentre elas as cotas de inclusão no trabalho. Apesar da LDB nº 9394/96 garantir formação profissional para as PcD são poucas instituições públicas que oferecem formação específica para esse público, deixando sob responsabilidade de instituições filantrópicas e nas reservas das vagas das escolas técnicas profissionalizantes de ensino médio e nas instituições privadas pertencentes ao sistema “S” (SESI, SENAI, SENAC, SENAR e outras), fortalecendo de certa forma a iniciativa privada nessa área. **Na França**, as medidas para manter os trabalhadores com deficiência no emprego, as condições de acesso ao emprego, à formação profissional e a promoção, bem como as condições de trabalho e manutenção do emprego estão expressas no Artigo 25 do código do trabalho (I. - L'article L. 132-12). O código garante a negociação a respeito da integração profissional e manutenção do emprego dos trabalhadores com deficiência por meio de um relatório estabelecido pela parte patronal que pode ser negativo ou positivo as PcD, pois dependendo do desempenho que pode ser limitado pela deficiência o empregado pode ou não permanecer no emprego. **O código do trabalho francês**, garante multa as empresas que desobedecerem a lei por não incluírem as PcD no trabalho. No parágrafo 2º do artigo L. 132-27 do código do trabalho francês, exige que todos os anos o empregador negocie as medidas relativas à integração no emprego e a manutenção do emprego de trabalhadores com deficiência, as negociações incluem as condições de acesso ao emprego, formação e promoção vocacional, condições de trabalho e emprego, bem como ações de conscientização sobre deficiência para todos os funcionários da empresa. A lei brasileira, que estabelece as cotas de inclusão no trabalho, exige que as empresas não usem como critérios de acesso a escolaridade para o cargo, porém as mesmas devem oferecer

formação profissional em serviço aos trabalhadores com deficiência, ainda assim, as empresas ao apresentar o perfil profissional aos trabalhadores que devem ocupar os cargos, subentendem escolaridade e formação para ocupação dos mesmos, deixando de ocupar as vagas destinadas às cotas e alegando não preenchê-las por não conseguir o profissional que se enquadre nas exigências, o que consideramos tornar-se contraditório ao que estabelece a lei e ao que se efetiva na prática, o **Brasil** é o país que apresenta maior amparo legal para esses fins, tanto no setor público quanto no setor privado, sendo que à **França** fora encontrada legislações mais destinadas às empresas privadas. Em **Cuba** não identificamos nenhuma lei que fizesse referência a esse respeito. As formações se dão em escolas de ofícios através de oficinas laborais e em universidades. Conforme PÉREZ e LOPÉZ (2019, p. 82), após o código do trabalho de 2014, houveram alterações significativas no mercado de trabalho que afetaram diretamente as PcD, pois a maioria delas eram orientadas por pessoas não deficientes e com isso parte delas foram acolhidas por ONGs e associações que possuem projetos direcionados as personas com deficiência. Ao falar de organização do trabalho, Marx (2011), considera esse tipo de trabalho como mercadoria e valor-de-troca, ao passo que ao executar a função de um artesão, alfaiate ou de compositor musical, o trabalho se caracteriza como valor-de-uso o que Marx chama de trabalho útil, pois esse tipo de trabalho é um trabalho único que satisfaz a necessidade humana em seu valor-de-uso. Ao se referir a valor-de-troca, Marx (2011) faz uma alusão ao que ele chama de “fetichismo dominante no mundo das mercadorias”. A sociedade capitalista valoriza o valor-de-troca atribuindo na mercadoria o valor-de-uso, ou seja, o valor-de-uso deixa de ter o sentido ontológico do trabalho humanizado e social, sendo o valor-de-troca na visão de Marx (p. 103, 2011) “uma determinada maneira social de exprimir o trabalho empregado numa coisa, não pode conter mais elementos materiais da natureza do que uma cotação de câmbio” passando a existência de um trabalho coisificado que valoriza a mercadoria conforme o valor-de-troca do capital, o que passa despercebido pela sociedade do mundo capitalista que adquire a mercadoria como valor-de-uso, deixando de perceber o que se encontra escondido por trás do capital. Partindo do princípio de que a educação e o conhecimento devem estar a serviço do bem comum é que **Cuba** resiste ao regime capitalista e traz como investimento a educação, no país há ausência da rede privada de ensino e a educação é 100% pública. Ao analisarmos os documentos legais dos três países, encontramos os seguintes **resultados**: 1. A política de inclusão escolar aparece na legislação brasileira desde a Constituição Federal de 1988, porém, ganha força a partir da Declaração de Salamanca que faz com que a LDB nº 9394/96 reafirme esse compromisso e assegure a terminalidade específica para PcD em programas de formação para o trabalho ou no mercado de trabalho; 2. A Lei nº 8213/91 garante um percentual de 2% a 5% de reservas de vagas nas empresas que possuem um número acima de 100 trabalhadores; 3. A lei nº 8112/1990 garante um percentual de 5% a 20% em setores públicos nas ofertas de vagas via processo seletivo. 4. A **França** passa a ter educação obrigatória aos *handicapés* em 1975, a lei nº 2005-102 no capítulo I traz pontos fundamentais à educação inclusiva; 5. A educação inclusiva na França ainda está em processo de implementação; 6. A inclusão educacional em **Cuba** é vista de modo geral de forma que todos os alunos independente de ser ou não deficiente possam se beneficiar de um ensino de “qualidade” e equitativo; 7. A formação para

o trabalho em **Cubase** dá de forma igual para todos os alunos, sejam eles deficientes ou não e no ensino regular com acompanhamento de uma especialista em educação especial conforme a deficiência do aluno diagnosticado; 8. O código do trabalho de 2014, em seu artigo 2º inciso b, reafirma o direito de cada cidadão cubano obter emprego tanto em setor estatal como não estatal e as PcD se incluem. **Considerações finais:** Entendemos a deficiência não somente como uma questão de funcionalidade, incapacidade e saúde, porque algumas pessoas podem se tornar deficientes por barreiras arquitetônicas e/ou atitudinais, ou ainda por uma questão social por negação da cidadania que impedem o desenvolvimento pleno do indivíduo na sociedade em que vive e que podem ser de curto, médio, longo prazo ou permanente. No contexto da sociedade capitalista, a retirada ou redução das políticas, tem causado deficiência no setor público brasileiro. Com isso, as barreiras encontradas pelas PcD aumentam suas limitações e fazem com que a sociedade civil acredite que a deficiência esteja no sujeito e não no Estado, no Brasil, a lei torna-se mais benéfica às empresas que as PcD, a medida que isenta a responsabilidade das empresas com o estado brasileiro e as premia com a certificação internacional de qualidade total dos produtos para exportação.

REFERENCIAL TEÓRICO

BRASIL. **Constituição de 1988**. Diário Oficial da União, seção 1, de 05/10/1988. p. 1. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 21/11/2018.

BRASIL. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em Educação Especial**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 16/01/2013.

BRASIL. **LDB 9394/96**. Brasília: Presidência da República do Brasil, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 22/06/2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146/2015**. Brasília: Presidência da República do Brasil, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso: 20/01/2019.

_____. **Lei nº 8213 de 24 de julho de 1991**. Brasília: Presidência da República do Brasil, 1991. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 16 de janeiro de 2017.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**, 2008. Ministério da Educação - MEC . Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 23/11/2018.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**-São Paulo: Cortez, 2010.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política: livro I/Karl Marx; tradução de Reginaldo Sant'Anna. – 28 ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.