

PERSPECTIVAS DE FUTURO PROFISSIONAL DAS PESSOAS COM EFICIÊNCIA E COM OUTRAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS: UM ESTUDO DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

PERSPECTIVAS PARA EL FUTURO PROFESIONAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD Y CON OTRAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS: UN ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

PERSPECTIVES FOR PROFESSIONAL FUTURE OF PEOPLE WITH DISABILITIES AND OTHER SPECIFIC EDUCATIONAL NEEDS: A STUDY OF SOCIAL REPRESENTATIONS

Elisângela Leles LAMONIER¹
Rosely Ribeiro LIMA²

RESUMO: Este artigo apresenta uma análise das representações sociais sobre a perspectiva de futuro profissional de discentes com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas de um Instituto Federal Goiano. A pesquisa foi de cunho quantitativo e qualitativo. Para a coleta de dados, utilizou-se de entrevista semiestruturada com participação de 17 discentes. O processamento dos dados foi feito pelo *software* Iramuteq. O estudo foi norteado pela Teoria das Representações Sociais, de Moscovici (2003); pelos aspectos históricos das deficiências; e pelo indiciário de legislações que amparam a Educação Inclusiva no Brasil. A partir das análises, concluiu-se que os sujeitos da pesquisa valorizam a formação, ancoram suas perspectivas de futuro na educação e no trabalho, por necessidade pessoal, mas principalmente por valorização do seu “eu”, que histórica e socialmente foi excluído e marginalizado. Observou-se a aceitação e reconhecimento de sua identidade, mas a aceitação e o olhar do outro ainda são processos a serem vencidos, independente dos espaços e das relações sociais. Contudo, este trabalho contribuiu para mostrar a importância da alteridade e da inclusão, principalmente para reforçar que os espaços educacionais contribuem com a formação dos sujeitos de direitos perante a diversidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva. Futuro profissional. Alteridade.

RESUMEN: *Este artículo presenta un análisis de las representaciones sociales sobre la perspectiva de futuro profesional de los estudiantes con discapacidad y otras necesidades educativas específicas de un Instituto Federal de Goiás. La investigación fue de carácter cuantitativo y cualitativo. Para la recogida de datos, se utilizó una entrevista semiestructurada con la participación de 17 estudiantes. El tratamiento de los datos se realizó con el programa*

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IFGOIANO), Iporá – GO – Brasil. Docente de Língua Portuguesa, Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e Fundamentos da Educação Especial nos cursos técnicos de nível médio e cursos superiores no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (UFG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4615-0736>. E-mail: elisangela.leles@ifgoiano.edu.br

² Universidade Federal de Goiás (UFG), Jataí – GO – Brasil. Professora Adjunta do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutorado em Educação (UFMT). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5223-1826>. E-mail: roselylima@ufg.br

informático Iramuteq. El estudio se orientó por la Teoría de las Representaciones Sociales de Moscovici (2003); por los aspectos históricos de la discapacidad; y por los indicativos de las leyes que apoyan la Educación Inclusiva en Brasil. A partir del análisis, se concluyó que los sujetos de la investigación valoran la formación, anclan sus perspectivas futuras en la educación y el trabajo, por necesidad personal, pero principalmente por valoración de su "yo", que histórica y socialmente fue excluido y marginado. Se observó la aceptación y el reconocimiento de su identidad, pero la aceptación y la mirada del otro siguen siendo procesos a superar, independientemente de los espacios y las relaciones sociales. Sin embargo, este trabajo contribuyó a mostrar la importancia de la alteridad y la inclusión, principalmente para reforzar que los espacios educativos contribuyen a la formación de sujetos de derechos frente a la diversidad.

PALABRAS CLAVE: *Educación inclusiva. Futuro profesional. La alteridad.*

ABSTRACT: *This article presents an analysis of social representations about the professional future perspective of students with disabilities and other specific educational needs of a Federal Institute of Goiás. The research was quantitative and qualitative. For data collection, a semi-structured interview was used with the participation of 17 students. Data processing was performed using the Iramuteq software. The study was guided by the Theory of Social Representations, by Moscovici (2003); by the historical aspects of the deficiencies; and by the evidence of legislation that supports Inclusive Education in Brazil. From the analyses, it was concluded that the research subjects value training, anchor their future perspectives in education and work, out of personal need, but mainly because of their "self", which historically and socially was excluded and marginalized. The acceptance and recognition of their identity was observed, but the acceptance and the look of the other are still processes to be overcome, regardless of spaces and social relationships. However, this work contributed to showing the importance of otherness and inclusion, mainly to reinforce that educational spaces contribute to the formation of subjects with rights in the face of diversity.*

KEYWORDS: *Inclusive education. Upcoming professional. Alterity.*

Introdução

Estudos sobre a inclusão de pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas no ensino comum têm sido alvo de discussões e reflexões ao longo dos anos. Não diferente, pesquisas sobre o ingresso e permanência destes sujeitos nas Instituições de ensino profissionalizante têm ocupado espaço nos debates educacionais e remetem à trajetória da democratização do ensino, em todos os níveis e modalidades.

É inegável a expansão das instituições de ensino profissionalizante no Brasil, além da oferta de cursos e, conseqüentemente, de matrículas. Porém, historicamente, tais instituições de ensino foram excludentes, segregadoras e marginalizadoras, seja pela seleção na forma de ingresso, localização geográfica ou prática pedagógica docente, dificultando o ingresso e a

permanência de grande parte da sociedade, dentre ela, as pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas.

No contexto das Políticas Públicas Educacionais, em especial, no que tange à educação inclusiva, existem normativas que preveem e asseguram a inclusão escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, público-alvo da educação especial, além de garantir o “[...] acesso ao ensino regular com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior [...]” (BRASIL, 2008, p. 14). Neste contexto da educação inclusiva, é necessário ainda incluir as pessoas com necessidades educacionais específicas partindo do entendimento que, no movimento da educação para todos, a Declaração de Jomtien (1990, p. 02), em seu preâmbulo, ressalta: “[...] há mais de quarenta anos, as nações do mundo afirmaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos que ‘toda pessoa tem direito à educação’”; sendo reafirmada na Declaração de Salamanca (1994, p. 01), que assume o “[...] compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino”.

Nesta perspectiva, apesar de legalmente antevistas, as discussões relativas à inclusão e sua consolidação acontecem de forma mais significativa e evidente na educação básica, na visão de professores e gestores. No que tange ao ensino profissionalizante, tais discussões ainda são principiantes e singulares, embora estejam ganhando espaço e expressividade nos debates educacionais. É possível constatar um vazio histórico relacionado às políticas públicas destinadas às pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas no ensino profissionalizante e, em especial, sobre as perspectivas de futuro profissional dessas pessoas.

Desse modo, entende-se que o estudo sobre as perspectivas de futuro profissional dessas pessoas é de suma relevância para que se possa indicar e nortear possíveis caminhos para assegurar a inclusão e permanência destes nos cursos de formação profissional, seja ele técnico, tecnólogo, bacharel ou licenciatura, e mensurar as possibilidades e perspectivas de futuro profissional na visão destas pessoas.

Partindo dessa perspectiva, propomos compreender quais são as representações sociais das pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas, do Instituto

Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – IF Goiano – Campus do interior³, sobre suas perspectivas de futuro profissional. O suporte teórico-metodológico que deu alicerce a este estudo foi o da Teoria das Representações Sociais – TRS, de Serge Moscovici. Há um consenso que as representações sociais revelam elementos que a compõem, como por exemplo as ideias, os pensamentos, as concepções, percepções e visões de mundo que os sujeitos sociais constroem sobre a realidade em que vivem, favorecendo a interação e a prática social dos indivíduos em um determinado contexto ou realidade.

Segundo Dotta (2006, p.41), a “[...] teoria das representações sociais constitui-se em um referencial teórico-metodológico, ou seja, configura-se como uma teoria que traz em seu bojo um método”, pois possibilita uma abordagem multidisciplinar e multifacetada de um fenômeno situado nas relações e aspectos sociais e psicológicos, envolvendo a dimensão cognitiva, emocional e/ou afetiva dos sujeitos.

Nessa perspectiva, Moscovici (1995) ressalta que o objetivo do método é encontrar a verdade, e a tarefa do pesquisador é de discernir qual melhor procedimento deve ser utilizado para a coleta de dados; qual pode ser mantido com plena responsabilidade e qual deve ser deixado, numa época de mudanças, tanto intelectuais como sociais, sem precedentes.

Seguindo esta abordagem, a pesquisa foi conduzida a partir de um estudo qualitativo, uma vez que o estudo das representações sociais está voltado ao conteúdo das comunicações e das linguagens. Nesse sentido, “as representações sociais se definem por um conteúdo, composto de atitudes, imagens, opiniões e informações” (SPINK, 1995, p. 28). Elas têm um caráter icônico (imagem/objetivação) e simbólico (significado/ancoragem). Tais aspectos são indissociáveis, pois toda imagem está associada a um sentido e vice-versa. Assim, este conteúdo se refere a algo (o objeto), nesta pesquisa, a perspectiva de futuro profissional das pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas, e foi elaborado por alguém (o sujeito) – as pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas do Instituto Federal Goiano – Campus do interior.

Para a coleta de dados foi escolhido como instrumento a entrevista semiestruturada, com o intuito de favorecer a expressão livre e espontânea dos sujeitos e estimular a abordagem da temática, uma vez que nos permite apreender o significado e as representações sociais apresentadas pelos entrevistados. No campo das representações sociais a análise estatística de dados textuais tem sido auxiliada por diferentes programas computacionais. O programa

³ Escolhemos não divulgar o nome da cidade. Informamos que o projeto de pesquisa recebeu aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFG e do IFG.

computacional utilizado para o processamento das entrevistas foi o *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* - IRAMUTEQ⁴.

A representação social e o sujeito

Partindo da premissa de que a alteridade é construída historicamente e se elucida através das relações interpessoais e intergrupais, e que o ‘eu’ e o ‘outro’ são construções recíprocas, desveladas ao longo de situações históricas e de suas relações, intimamente determinadas por identidades, interesses e lugares sociais, percebe-se que para compreender a história dos que são estigmatizados pela diferença, neste caso as pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas, é necessário compreender os processos históricos pelos quais percorreram e por quais caminhos a diferença se instituiu, em especial, compreender os processos da exclusão e os conceitos pré-formados e as representações sociais historicamente e socialmente construídas.

Jodelet (2001) contribui ao dizer que os sujeitos sociais expressam em suas representações o sentido que dão à sua experiência na vida em sociedade, utilizando os sistemas de códigos e interpretações oferecidos pela sociedade, projetando valores e intenções sociais. Nesse aspecto, afirma-se que as pessoas com deficiência, apesar de todo o processo histórico de exclusão, discriminação e marginalização social vivenciado, são sujeitos individuais e sociais, que pensam, agem e reagem, que trabalham, que expressam suas opiniões, seus desejos, suas perspectivas, que sonham e dão sentido a sua existência na vida em sociedade.

Vale reafirmar que as representações sociais são conhecimentos socialmente produzidos e partilhados, contribuindo para a construção de uma realidade comum a um grupo social, ou seja, são conhecimentos construídos a partir de um consenso intergrupar. Nesse sentido, é importante salientar que as representações sociais das pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas foram marcadas por estereótipos e preconceitos. Assevera-se que os preconceitos sociais não se manifestam isoladamente; pelo contrário, os preconceitos encontram-se no pensamento, na linguagem, na expressão e nas práticas sociais do indivíduo e suas relações com o outro e com o mundo.

⁴ O IRAMUTEQ é uma interface gratuita, baseada no ambiente estatístico R, que oferece um conjunto de tratamentos e ferramentas de análise estatística aplicada a textos e questionários. Criado inicialmente em língua francesa, a partir de 2013 o programa passou a ser utilizado também em português e oferece, atualmente, suporte para o tratamento e análise de dados nessa língua. O *software* pode ser acessado e baixado de forma gratuita pelo site: <http://www.iramuteq.org>.

Dessa forma, as pessoas que sofrem ou são alvos de preconceitos, muitas vezes, são coagidas a entrar em um padrão social estabelecido, adotando uma atitude de clemência e/ou conformismo, sofrendo com isso todos os processos de exclusão, segregação e marginalização provocados pelo (pré)conceito, influenciando a não permanência ou conclusão de cursos técnicos ou superiores e o não ingresso no mercado de trabalho, por internalizarem que são incapazes, improdutivos e inúteis.

A partir dessa perspectiva, é importante iniciar essa discussão compreendendo primeiramente quem são os sujeitos da pesquisa; em seguida, conhecer os caminhos pelos quais eles vêm trilhando nesse processo de exclusão/inclusão e, posteriormente, as representações sociais sobre a perspectiva de futuro profissional destes sujeitos.

Conhecer quem é o sujeito da pesquisa e a qual grupo ele pertence é de suma importância para qualquer pesquisa, principalmente para a TRS, pois é a partir do pensamento consensual do grupo representado por estes sujeitos que as representações sociais se efetivam.

Diversos conceitos e terminologias sobre as deficiências e sobre necessidades específicas foram criados e disseminados no decorrer dos tempos, e suas definições passam por dimensões descritivas e valorativas, considerando sempre um caráter histórico concreto, de acordo com um determinado momento histórico, em um contexto socioeconômico, político e cultural específico.

Conhecer o conceito e reconhecer quem são estes sujeitos sociais é de fundamental relevância para desmistificar paradigmas, enfrentar e minimizar preconceitos ou mesmos os (pré)conceitos, estereótipos, evitar a rotulação do ser humano ou a estigmatização que advém de desqualificativos como anormal e incapaz, e promover a equidade.

O Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiência, publicado em 1997 pela Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, da Organização Mundial de Saúde – OMS, propõe os seguintes conceitos:

Deficiência é toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica; *Incapacidade* é toda restrição ou falta (devido a uma deficiência) da capacidade de realizar atividades, na forma ou na medida que se considera normal para o ser humano e *Impedimento* é situação desvantajosa para um determinado indivíduo, em conseqüência de uma deficiência ou de uma incapacidade que lhe limite ou impeça o desempenho de um papel que é normal em seu caso, em função de idade, sexo, fatores sociais e culturais (OMS, 1997 apud FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 25, grifo dos autores).

A Organização Mundial de Saúde – OMS lançou em 1980 a Classificação Internacional de Impedimentos, Deficiências e Incapacidades, salientando que estas três dimensões existem

em toda e qualquer pessoa com deficiência, simultaneamente. Partindo dessa interpretação, são consideradas pessoas com deficiência qualquer pessoa com ausência ou perda de alguma função psicológica, fisiológica ou anatômica.

Sasaki (2006) caracteriza a deficiência em dois modelos: médico e social. No modelo médico, a deficiência é atribuída aos problemas encontrados pela pessoa com deficiência à sua própria condição, ou seja, incapacidade de preencher as condições necessárias para a participação social. Já no modelo social, os problemas não estão na pessoa com deficiência, mas nas condições históricas impostas pela sociedade que rotula e estigmatiza as pessoas com deficiência. O autor acrescenta ainda que nos âmbitos político e social é possível distinguir duas vertentes de discurso sobre as pessoas com deficiência: a linha vinculada à medicina e a vinculada à educação especial, porém, a vinculada à medicina não será explicitada neste trabalho, pois será dada ênfase à educação.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD, da Organização das Nações Unidas – ONU, reforça que:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (ONU, 2009, p. 26).

A CDPD, realizada em 2006 e promulgada pelo Brasil em 2009, reconhece a deficiência como o resultado entre pessoas e as barreiras humanas ou físicas que impedem sua plena participação na sociedade. Durante a Convenção há o reconhecimento de que a deficiência é um conceito em evolução e resultante da interação com as barreiras existentes, conforme dispõe o modelo social; de acordo com o texto legal:

Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (ONU, 2009, p. 22).

Então, considera-se que o fator limitador da pessoa é o meio em que ela está inserida e suas relações, não a deficiência em si. Do ponto de vista social, o termo deficiente é atribuído aos membros de uma sociedade que apresentam aspectos que os diferenciam perante os demais, quer no domínio cognitivo, afetivo ou motor, e tem sido objeto de críticas e discussões entre os profissionais que lidam com os indivíduos assim designados.

O novo paradigma do modelo social da deficiência, com base nos direitos humanos, determina que a deficiência não está na pessoa, como um problema ou uma doença a ser curada, e sim na sociedade, que pode agravar a limitação da pessoa com deficiência por meio das barreiras que são impostas a ela. Esse novo conceito sobre a pessoa com deficiência, resultante da luta dos movimentos que determinaram a inclusão das pessoas com deficiência, revolucionou a maneira de lidar com elas e suas relações com a sociedade.

Partindo dessa premissa, o conceito de pessoa com deficiência, contemplado no Artigo 2º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, implica em grande mudança paradigmática, pois além dos aspectos clínicos comumente utilizados para definir as pessoas com deficiência, concernentes à limitação física, intelectual ou sensorial, incluiu-se também a questão social, para determinar maior ou menor possibilidade de participação das pessoas com deficiência em sociedade de forma livre e plena e, conseqüentemente, reivindicarem seus direitos enquanto cidadãos sociais.

Vale evidenciar que as pessoas com deficiência, além dos conceitos históricos e sociais, possuem o conceito político, apresentados nas mais diversas legislações e políticas públicas. Para tanto, no campo educacional, entende-se por pessoas com deficiência o público-alvo da Educação Especial, que trata das especificidades das deficiências, sendo elas: as pessoas com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (atualmente Transtorno do Espectro Autista) e Altas Habilidades/Superdotação.

Estes sujeitos foram definidos como público-alvo da Educação Especial, reconhecendo as dificuldades enfrentadas pelo sistema educacional e a necessidade de repensar as práticas discriminatórias e exclusórias existentes, criando formas para superá-las e erradicá-las. A partir de tais demandas, a educação especial na perspectiva da educação inclusiva assume a responsabilidade e o papel de minimizar barreiras e debater o papel da escola, em especial, na superação da exclusão.

Com os avanços dos estudos no âmbito educacional e a defesa dos direitos humanos, novos conceitos e legislações vêm modificando as práticas pedagógicas e reestruturando o sistema educacional em todos os níveis e modalidades. A partir das discussões do chamado “movimento pela inclusão” e dos reflexos provocados pela difusão da Declaração de Salamanca, documento resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e acessibilidade, fica estabelecido, entre outros pressupostos, que:

As crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar, já que tais escolas constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias

[...], construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a Educação para todos (BRASIL, 1994, p. 8-9).

A partir do exposto e com a publicação deste documento pode-se vislumbrar aspectos significativos e importantes para desmistificar quem tem direito à educação especial na perspectiva inclusiva ou à educação regular. Ressalta-se que no referido documento, marco da educação inclusiva, não se evidencia o termo ‘deficiência’, e a nomenclatura ‘pessoa com deficiência’ não aparece; ainda, é reforçado neste documento como público da educação inclusiva “crianças e jovens com necessidades educacionais especiais”. Nesse sentido, este termo não referencia apenas as pessoas com deficiência, mas todos e quaisquer sujeitos, que por diferentes motivos, em algum momento da vida educacional, necessitam de algum olhar para sua necessidade específica. Reforça ainda quando diz que “toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas” (p. 01), enfatizando a diferença.

Ainda nessa perspectiva, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) sinalizavam que as escolas deviam se organizar para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos, ampliando assim a possibilidade de atendimento aos estudantes com necessidades educacionais específicas. De acordo com Aranha (2006), o termo Necessidades Educacionais Especiais tem o propósito de evitar os efeitos e expressões negativas presentes e utilizados no contexto educacional; dessa forma, a autora colabora que o termo:

[...] tem o propósito de deslocar o foco do aluno e direcioná-lo para as respostas educacionais que eles requerem, evitando enfatizar os seus atributos ou condições pessoais que podem interferir na sua aprendizagem e escolarização. É uma forma de reconhecer que muitos alunos, sejam ou não portadores de deficiências ou de superdotação, apresentam necessidades educacionais que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas (ARANHA, 2006, p. 27).

Nesse sentido, quando se fala sobre estudantes com necessidades educacionais, não se refere somente ao público-alvo da educação especial, mas a todos os que apresentam questões em seu processo educacional, seja em relação à aprendizagem, rendimento acadêmico, interação com a comunidade escolar ou outras necessidades. E, para cada caso, para cada um desses alunos, é preciso pensar quais suas necessidades específicas e avaliar o encaminhamento e recursos mais adequados que garantam sua acessibilidade e desenvolvimento, enfim, que garantam uma educação de qualidade.

Dessa forma, compreende-se que ‘necessidades educacionais específicas’ não são provocadas ou surgem a partir de alguma deficiência ou condição física, orgânica ou sensorial, mas pode resultar de problemas, aspectos ou condições sociais, econômicas, culturais, políticas, entre outros, que interferem temporariamente ou permanentemente nas condições e processos de aprendizagem e no desenvolvimento acadêmico ou profissional.

De acordo com a Deliberação nº 02/2003 – CEE, o termo ‘necessidades educacionais especiais’ refere-se às crianças e jovens cujas necessidades derivam da elevada capacidade ou de dificuldades na aprendizagem. Dessa forma, a terminologia pode ser atribuída a diferentes grupos, desde os que apresentam alguma deficiência física, mental, intelectual ou sensorial, ou mesmo aqueles que, por razões diversas, não conseguem acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, isto é, apresentam dificuldades na aprendizagem, porém não necessariamente vinculadas à alguma deficiência.

Vale ressaltar que deficiência ou necessidades específicas não estão relacionadas às limitações apresentadas pela pessoa, mas sim às exigências e necessidade de acessibilidade que oportunize condições de independência, autonomia e desenvolvimento. Portanto, independente do público ou da terminologia empregada a um grupo que se identifica pela diferença, é necessário provocar mudanças no pensamento, no sentimento e no comportamento da sociedade; trata-se uma verdadeira tomada de consciência desta “nova realidade” e, em especial, de novas práticas, novas ações.

A partir dessas concepções, neste estudo, as pessoas com deficiência (público-alvo da educação especial) e com outras necessidades educacionais específicas (público da educação especial na perspectiva de educação inclusiva) são entendidas e representados como pessoas que possuem direitos, que fazem parte dos grupos estigmatizados que passaram a ter maior visibilidade na sociedade, que saíram do anonimato e ocuparam seus lugares nos espaços sociais, partindo do entendimento de que todos possuem ou podem possuir, temporária ou permanentemente, alguma necessidade educacional específica.

As pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas: suas representações sociais sobre perspectiva de futuro profissional

Para se ter uma melhor interpretação e compreensão das representações sociais sobre as perspectivas de futuro profissional das pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas levou-se em consideração todo o processo histórico, identitário e formativo dos sujeitos de pesquisa.

Após a realização das entrevistas semiestruturadas todas foram transcritas, respeitando os dizeres e as especificidades de cada sujeito. Todas as perguntas levaram a compreender o interesse em estudar em uma instituição de ensino federal, com foco na formação profissionalizante, os processos de ingresso, permanência na instituição e suas perspectivas de formação e futuro profissional.

Após ouvir e observar as expressões de todos os alunos, as transcrições foram processadas no programa IRAMUTEQ. O software viabiliza diferentes tipos de análise de dados textuais, desde as mais simples, como a lexicografia básica, a partir do cálculo de frequência de palavras, até análises mais complexas e variadas, como análise de similitude. Escolheu-se a denominada de Método da Classificação Hierárquica Descendente (CHD). Ao processar o *corpus* textual, o programa gerou 04 (quatro) classes comparativas e gerais. Após as classes geradas, é criado um dendograma que separa as classes, como também interliga em pontos de convergência ou oposição. De acordo com Camargo e Justo (2013), “[...] estas classes podem indicar teorias ou conhecimentos do senso comum ou campos de imagens sobre um dado objeto, ou ainda aspectos de uma mesma representação”.

A partir dos dados obtidos, o programa IRAMUTEQ gerou a ocorrência de 17 (dezessete) números de textos ou entrevistas, com 506 (quinhentos e seis) segmentos textuais, ou seja, 506 unidades de contextos elementares; e 17.529 ocorrências de palavras. Foram encontradas ainda 2.194 formas de palavras, isto é, classes gramaticais, que dão sentido aos dizeres e às expressões dos sujeitos.

A Figura 1 mostra a representatividade de alguns dos dizeres dos sujeitos participantes em 04 (quatro) classes, onde apresentam pontos de intersecção. A partir do dendograma processado pelo IRAMUTEQ, observa-se que o *corpus* textual classificou o conteúdo das falas em partes distintas, agrupando os dizeres e palavras que possuem relação entre si, e também os que distanciam em seus significados.

Ainda, é interessante notar que a classe Instituição escolar: espaço de formação, tem uma forte influência nas demais classes: Classe 1: O que eu quero é sonho ou possibilidade? E a Classe 2: O que está por vir? Assim, pode-se entender que para se ter um “sonho” ou uma “possibilidade” de formação, primeiro é necessário passar por uma formação formal que é promovida pelas instituições de ensino. Ainda, que o que virá, de certa forma, dependerá da formação. Dessa maneira, pode-se entender que uma classe é reforçada pela outra e assim sucessivamente.

Uma outra análise feita e compreendida é que as classes: “O que eu quero é sonho ou possibilidade?” e “O que está por vir?” estão cercadas, ou seja, no centro da “Instituição escolar: espaço de formação” e “O “eu” e o “outro” – uma relação interpessoal” reafirmando assim que as relações interferem no comportamento e nos pensamentos do outro, assim, influencia nas representações sociais.

Apesar do *software* processar classes, a partir de um contexto textual de falas, elas se complementam e estão estreitamente interligadas, tornando-se assim um consenso entre o grupo social representado, comprovando o que Moscovici (2003) determina sobre o que são representações sociais:

Um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social (MOSCOVICI, 2003, p. 21).

Nesse sentido, as palavras que foram expressadas pelas pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas, durante a realização da pesquisa, são códigos que nomeiam e classificam suas perspectivas de futuro profissional, categorizando o seu mundo e a sua história individual e social, confirmadas pelo contexto histórico vivenciado por eles e apresentado neste estudo. Assim, as palavras, as ideias, os pensamentos, os desejos não familiares, incertos, foram transformados em conhecidos, familiares, atuais, próximos de seus interesses e de seus pensamentos. Por fim, para obter a representação social destes sujeitos sobre suas perspectivas de futuro profissional, foram colocados em funcionamento os processos de pensamento, de ideias, de crenças e valores baseados na memória, na vivência, na interpretação de cada sujeito, que em consenso com os demais do grupo, se transformam e se confirmam em representações sociais.

Diante de todos os achados, refletimos que os sujeitos da pesquisa foram, por muito tempo, histórica e socialmente representados como inválidos, incapazes, inúteis e, muitas vezes, impossibilitados, excluídos ou segregados do convívio e das relações sociais, sem direito a ter vez, voz e lugar, como pode ser observado nos textos anteriores. Ainda, é possível perceber a permanência da alteridade, isto é, da necessidade e dependência da relação e interação com o outro, uma vez que o “eu” na sua singularidade e na sua individualidade só pode existir através de um contato e uma relação com o “outro”, com o que é “diferente”. Apesar de ter tido avanços no tratamento desses sujeitos históricos, sendo eles aceitos como um grupo representacional, carregados de valores, pensamentos, consensos, estes devem ser vistos como sujeitos singulares, participantes de um grupo, que se distinguem dos demais por suas diferenças e não por suas deficiências.

Neste contexto, o que seria ainda novo – a inclusão/exclusão desses sujeitos nos diversos espaços sociais, em especial, nos espaços educacionais e profissionais – têm provocado uma tentativa de torná-lo familiar, porém ainda com incertezas e incômodos. Incertezas por parte dos sujeitos, pois são conscientes que esse processo de familiarização e inserção deles nos espaços educacionais e profissionais ainda não acontece de forma natural; na maioria das vezes, acontece por uma obrigatoriedade normativa que impõe o ingresso deles nesses ambientes, mas em geral não proporciona e não cria condições para suas permanências.

Esta dinâmica de transformar suas presenças nos diversos espaços sociais em familiar tem delineado os novos contornos da alteridade, pois são vários os “sentimentos”, “significações” e “impressões” que colaboram intensamente na construção da representação social desses sujeitos. Isso se dá a partir da interpretação e da clareza de que as representações sociais da alteridade são construções que se dão nas relações sociais, isto é, entre o “eu” e o “outro”, e se constituem, se modificam e fortalecem mediante situações históricas. Fatos que comprovam a importância das relações sociais são as conquistas e os avanços no tratamento e atendimentos às pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas, que “juntas” somaram forças para lutarem pelos seus direitos, através de movimentos de luta, que marcaram suas trajetórias históricas e vêm modificando suas representações sociais ao longo dos anos.

Considerações finais

Atualmente, vive-se um período de conturbadas mudanças sociais geradas no cerne de um novo projeto de país e de mundo, conseqüentemente, de uma nova sociedade, ou seja, no âmago de uma nova realidade, na qual a inclusão e a valorização das pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas têm provocado importantes movimentos de luta em prol de garantia dos seus direitos sociais.

Destaca-se que mesmo com os avanços históricos significativos no que se refere aos sujeitos da pesquisa, é importante refletir se realmente tais sujeitos envolvidos neste processo estão de fato “incluídos” nos mais diversos espaços sociais, dentre eles os ambientes educacionais e profissionais, uma vez que este foi o principal motivo de tantas lutas travadas – direito de ser/estar incluído na sociedade e em tudo que dela faz parte.

Com isso, é importante observar e analisar as políticas públicas e os documentos que “garantem” seus direitos e perceber que mesmo diante do cenário de luta e fortalecimento da “inclusão”, os próprios documentos segregam estes sujeitos e os apresentam numa perspectiva de igualdade e não em respeito à diferença. É importante ainda compreender que a “inclusão” acontece de forma impositiva e que ainda não são resguardadas as condições para que aconteça de forma natural e permaneça, mesmo diante das dificuldades. Um exemplo para refletir sobre a inclusão/exclusão é limitar a Educação Especial na perspectiva inclusiva apenas para um grupo específico, mesmo diante de políticas públicas que reforçam o direito de todos, sem qualquer tipo de discriminação. São diversas as interpretações e compreensões desta política educacional, mas é fundamental tomar consciência de que qualquer política pública deve favorecer e prover o cumprimento dos direitos de todos, sem o desfavorecimento de um ou de outro grupo, por menor que ele seja. É preciso que as políticas públicas sejam complementares, além de estar em sintonia, favorecendo o cumprimento e prevalecendo a garantia de direitos. É preciso ter um “olhar diverso” para que todos possam ter e, principalmente, usufruir de seus direitos, cumprir os seus deveres e poder participar da vida em sociedade como um ser social de fato.

Vale ressaltar que as pessoas com deficiência e com outras necessidades educacionais específicas ainda se encontram em minorias que travam uma luta permanente pela inclusão educacional, profissional e social e que, nas últimas décadas, é possível perceber avanços e conquistas no reconhecimento desses sujeitos enquanto sujeitos sociais, além da valorização destes enquanto cidadãos. Com isso, as representações sociais que até então eram postas sobre estes sujeitos como incapazes, inúteis, impossibilitando a convivência com os outros e o seu

desenvolvimento, abrem espaço para uma ressignificação desses sujeitos, não só pela imposição e pelo imperativo desta relação interpessoal e intergrupala, mas por reconhecer a importância da alteridade, ou seja, o “eu” e o “outro” como ser social.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. (org.). **Educação Inclusiva**: a fundamentação filosófica. 2. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL. **Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência**. Disponível em http://www.pcdlegal.com.br/convencaoonu/wp-content/themes/convencaoonu/downloads/ONU_Cartilha.pdf. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem., Jomtiem, Tailândia: UNESCO, 1990.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: UNESCO, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: Um software gratuito para análise de dados textuais (PDF Download Available). **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013. Disponível em: http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/Tutorial%20IRaMuTeQ%20em%20portugues_17.03.2016.pdf. Acesso em: 20 jun. 2021.

DOTTA, L. T. T. **Representações Sociais do ser Professor**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (org.). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2001.

MOSCOVICI, S. Prefácio. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (org.). **Texto em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 261-293.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SPINK, M. J. (org.). **O conhecimento do cotidiano**: as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995.

Como referenciar este artigo

LAMONIER, E. L.; LIMA, R. R. Perspectivas de futuro profissional das pessoas com eficiência e com outras necessidades educacionais específicas: Um estudo de representações sociais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 1, p. 0382-0398, jan./mar. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v17i1.15539>

Submetido em: 21/09/2021

Revisões requeridas em: 13/11/2021

Aprovado em: 27/12/2021

Publicado em: 02/01/2022