

A INCLUSÃO PEDAGÓGICA NO INTERIOR DOS CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONALIZANTE, NA PERCEPÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA NO DISTRITO FEDERAL

PEDAGOGICAL INCLUSION WITHIN VOCATIONAL TRAINING COURSES, FROM THE PERCEPTION OF STUDENTS WITH DISABILITIES AT A PUBLIC INSTITUTION IN THE FEDERAL DISTRICT

Sonia Carvalho Leme Moura Vêras¹
Marcos de Brito²

Resumo: O objetivo do artigo é apresentar a análise das percepções de alunos deficientes sobre a trajetória da formação nos cursos profissionalizantes, em termos pedagógicos e sociais. A metodologia qualitativa incluiu a teoria fenomenológica de Husserl que valoriza o significado que as pessoas atribuem ao vivencial. Constituíram-se como aporte teórico as contribuições de Freire, Husserl, Vygostky, Sonza, Mantoan e Giorgi. Para coleta de informações e percepções, que permitissem a compreensão dos fenômenos, foram utilizados dois instrumentos semiestruturados – o questionário e a entrevista. Como participantes, três alunos, egressos de cursos técnicos, de 2014 a 2018, de instituição pública federal no Distrito Federal e três coordenadores pedagógicos de cursos técnicos. Participaram da entrevista aprofundada os alunos que se ofereceram espontaneamente, o que ocorreu por meio virtual, devido ao período de pandemia, que previa o afastamento presencial entre os protagonistas da pesquisa. A análise documental incluiu a legislação pertinente ao tema inclusão, as publicações bibliográficas registradas por buscadores da *web* e os documentos institucionais relativos aos projetos pedagógicos de cursos técnicos e demais marcos legais. Os resultados evidenciaram a necessidade de aprimoramento no tocante à formação continuada de educadores para lidarem com a diversidade de perfis de alunos com deficiências; a customização dos espaços tecnológicos no que se refere ao uso de softwares mediadores da aprendizagem; a composição multidisciplinar do

¹Graduada em Letras e Pedagogia, mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Atualmente exerce função na Coordenação Pedagógica e no Núcleo de Apoio a Alunos com Necessidades Específicas no Campus Samambaia do Instituto Federal de Brasília. E-mail: veras.sonia@gmail.com; Orcid <https://orcid.org/0000-0002-6789-338X>

²Mestre em Estudos da Tradução - UnB (2018). Especialista em docência de Libras - Unintese/Tuiuti (2015); Graduação em Ciências Naturais e Matemática pela Universidade Católica de Brasília (1988). Professor de ciências naturais, matemática e intérprete educacional de Libras - Secretaria de Educação do Distrito Federal (1989/2022); tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Brasileira de Sinais - Libras, atuando principalmente nos seguintes temas: Libras, tradução e interpretação, surdez, ensino libras como L2 e educação bilíngue. E-mail: marcosbrito.II@gmail.com Orcid:<https://orcid.org/0000-0001-6677-3389>.

NAPNE; a oferta de intérpretes para alunos com deficiências auditivas e parceria com empresas locais para vivência no Estágio Supervisionado.

Palavras-chave: inclusão – educação profissional – fenomenologia

Abstract: The objective is to analyze the disabled student's perceptions about the trajectory of training in vocational courses, in pedagogical and social terms. The qualitative methodology included Husserl's phenomenological theory that values the meaning that people attribute to the experiential. The theoretical contributions of Freire, Husserl, Vygostky, Souza, Mantoan, and Giorgi were also used. Two semi-structured instruments - a questionnaire and an interview - were used to collect information and perceptions that would allow an understanding of the phenomena. As participants, three students, graduates of technical courses from 2014 to 2018, from a federal public institution in the DF and three pedagogical coordinators of technical courses. Participated in the in-depth interview the students who spontaneously volunteered, which occurred by virtual means, due to the pandemic period, which provided for the face-to-face distance between the protagonists of the research. The documentary analysis included the legislation pertinent to the theme inclusion, the bibliographical publications registered through web search engines, and the institutional documents related to the pedagogical projects of technical courses and other legal landmarks. The results showed the need for improvement regarding the continued training of educators to deal with the diversity of profiles of students with disabilities; technological spaces customization with regard to the use of mediating learning software; the multidisciplinary composition of NAPNE; the provision of interpreters for students with hearing impairments and partnership with local companies for experience in the Supervised Internship.

Key-words: inclusion – professional education – phenomenology

Introdução

A iniciativa de redigir este artigo está atrelada à pesquisa de doutorado na Universidade Católica de Brasília, que serviu para subsidiar o registro das percepções de jovens com deficiências, acerca da trajetória de formação em cursos técnicos.

Graças à disponibilidade destes egressos, de cursos técnicos em instituição pública no DF, de permitir-se entrevistar, mesmo estando já fora da instituição e não gozar dos privilégios de incorporação de aprimoramentos. Foram significativas as recomendações que eles fizeram tornando a pesquisa desafiante, instigando o papel de levar às instâncias gestoras todas as alternativas de aperfeiçoamento do processo pedagógico.

Aqui o tema nuclear é a inclusão e não a deficiência, que tem se constituído num movimento global no sentido de garantir a promoção de alunos com deficiência nos estudos, no trabalho e no universo cultural.

O artigo está dividido em seis seções: Introdução, Pilares Ontológicos e Epistemológicos, Universo da Inclusão, Percurso Metodológico, Pesquisa em Desenvolvimento e Análise de Dados e Considerações Finais.

Além dos marcos legais, produzidos no nosso país e no exterior, educadores de diferentes níveis de ensino estão comprometidos com a inclusão pedagógica, cobrando acessibilidade arquitetônica, tecnológica e comunicacional nos ambientes. Discursos fugidios, abjetos e de desconhecimento do universo inclusivo não são mais tolerados, quando emitidos por protagonistas que conduzem a prática educacional. O compromisso passou a ser de todos: sociedade, família, professores, auxiliares de ensino e demais profissionais de apoio pedagógico como assistentes sociais, pedagogos e psicólogos.

O que mais se destacou nesta pesquisa foi a evidência de que a escuta de percepções de alunos com deficiências, egressos de cursos técnicos no período de 2014 a 2018, pode trazer esclarecimentos acerca da realidade de inclusão pedagógica no interior da formação profissionalizante e a necessária indução de aprimoramentos, a partir dos achados.

A justificativa para escolha do tema gerador vincula-se ao interesse por contribuir para o favorecimento da aprendizagem dos que possuem estilos de aprendizagem singulares, em relação ao ritmo de compreensão e produção de respostas.

Em relação aos critérios éticos, são repassados os passos utilizados no decorrer da pesquisa. Em primeiro lugar, foi solicitada autorização da pesquisa junto à Plataforma Brasil, que indicou o Comitê de Ética da Universidade Católica de Brasília para avaliação, cuja aprovação foi protocolada pelo Parecer 4.263.919 em setembro de 2020. A seguir, foi consultada a direção-geral da instituição para que a pesquisa se desenvolvesse, assim como a coordenação pedagógica e a secretaria geral; a todos o projeto de pesquisa foi mostrado e foram explicados os motivos que originaram a pesquisa, também aos próprios sujeitos/alunos participantes, já que eram maiores de idade, dessa forma, não sendo necessária a autorização dos familiares.

Aos ex-alunos da escola técnica, foi informado que o preenchimento dos questionários e a participação nas entrevistas eram voluntários e que a identificação dos alunos seria tratada como sigilosa, assim como os dados fornecidos não seriam articulados com os participantes, tendo a Fenomenologia como base do trato respeitoso, acolhedor e não diretivo com o sujeito pesquisado.

Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido foram enviados para alunos e coordenadores de cursos, indicando a responsabilidade acerca dos riscos e benefícios envolvidos. Relevante destacar que a instituição pesquisada não está citada no trabalho, nem os nomes dos participantes das entrevistas, de forma que não haja identificação que comprometa a ética nem exponha os posicionamentos das pessoas. Estes cuidados estiveram presentes em todos os contatos com os participantes, de forma a assegurar proteção em relação à integridade física dos envolvidos, assim como acerca da imagem pública da instituição.

O respeito aos sujeitos que confiaram no compromisso de anonimato de preservação e omissão de identificação deverá nortear toda a construção de uma pesquisa em Educação, na perspectiva de Brooks, Teriele e Maguiné (2017), além de manter o compromisso com os mesmos critérios éticos e procedimentos por ocasião da divulgação dos resultados em eventos, produções bibliográficas, redes sociais, grupos de pesquisa ou quaisquer ambientes de compartilhamento de saberes.

Pilares ontológicos e epistemológicos

Na busca por investigar a dinâmica humana em processo de aprendizagem, dentro de uma perspectiva qualitativa, a pesquisa especulou por descrições densas em um universo menor, conforme tratado por Vasconcelos (2017), já que seu interesse dispensava as generalizações, os parâmetros estatísticos e visava coletar dados da subjetividade humana.

No caso, nutrindo interesse ontológico por ver o ser como objeto de conhecimento, optou-se pela análise da realidade subjetiva, daí o motivo de terem sido utilizados instrumentos de pesquisa que viabilizassem a expressão dos múltiplos significados vivenciados.

E para tal construção, foi necessário imergir nos pressupostos filosóficos que deram suporte à pesquisa. O ponto de partida foi a apreciação de uma visão mais existencialista da realidade, formada pela consciência como fruto de processo centrado no indivíduo e, para tal, buscou-se em Kant (1991) a ancoragem a partir das ideias de que todo conhecimento começa com a experiência, pois os objetos acabam por tocar os sentidos e produzir representações. Ele ainda afirmava que as coisas não existiam em si, mas as impressões dessas coisas que chegavam até nós, bem compatíveis com a teoria fenomenológica.

No caso da pesquisa, ora descrita, optou-se por selecionar egressos de cursos técnicos para que, como usuários de um processo de formação, pudessem evidenciar suas percepções sobre as experiências vividas e por meio da aproximação com eles adensar até alcançar suas essências e intencionalidades.

O trabalho com egressos pode abrir um espaço para escuta, por meio do diálogo, que será capaz de gerar o registro de ajustes necessários para a inclusão pedagógica na instituição. Paul (2015) inclusive ressalta que os estudos com egressos ainda estão em número insuficiente, o que pode indicar pouco movimento dos pesquisadores na observação de experiências internacionais.

A base epistemológica que ancorou a conduta da pesquisa levou em consideração as contribuições de Freire (1987) no tocante ao diálogo como encontro com o outro na compreensão das necessidades e interesses e como estruturador das relações que se estabelecem no processo pedagógico; de Vygotsky (1989) acerca da defectologia que imprimia sua urgência de normatizar procedimentos e avaliações, quando deveria compreender as limitações e ter como base as potencialidades, ele ressaltava a ambiguidade e cobrança pela normalidade que acabava exigindo que todos se portassem da mesma forma e se conduzissem por atitudes semelhantes, ao contrário disso, o autor nos propõe um combate à discriminação; de Mantoan (1997), a mandatória inclusão educacional extensiva a todas as escolas, apesar das resistências pelo novo, por um modelo que vai exigir protagonismo dos educadores na compreensão de diferentes estilos e ritmos de aprendizagem; de Sonza (2013) a abordagem da inclusão sociodigital na utilização de recursos tecnológicos mediadores da aprendizagem; de Giorgi (2017) cuja proposição de metodologia fenomenológica empírica serviu para alicerçar a análise de dados da pesquisa, aqui em descrição e, por(2000) que aflorou o interesse por conceber a intencionalidade da consciência, refletida nas percepções dos indivíduos que se permitem expressar o impacto dos fenômenos em suas vidas.

Para que se pudesse ter como ponto de partida o levantamento bibliográfico, utilizou-se o estado da arte, que, na perspectiva de Ludke (1984), se constitui como um percurso de descobertas ao longo do tempo, feitas por diferentes autores e em diferentes espaços, podendo incluir publicações, anais de eventos, relatórios de pesquisa e documentários. Neste levantamento bibliográfico foram utilizados os descritores: percepção de egressos e cursos técnicos; juventude e inclusão social; trabalho e direito

social - deficiência e inclusão. Ao todo, foram selecionados dezesseis trabalhos finais do *Stricto Sensu*, entre dissertações e teses, no período compreendido entre 2008 e 2020.

O segundo tópico de levantamento documental foi a busca por políticas públicas nacionais, internacionais e institucionais (lócus da pesquisa) de forma a observar-se o quanto a inclusão de PCD estava alicerçada. Abordagem que está descrita mais detalhadamente no tópico Universo da Inclusão.

O terceiro item do levantamento documental vincula-se à análise de projetos pedagógicos dos cursos, onde foram localizados os incisos relativos à indicação e possível implantação de alinhavos inclusivos no sentido de colher indicações de favorecimento da inclusão de alunos com deficiência. Nos projetos constavam itens que induziam ações como: promoção de eventos e palestras com vistas ao esclarecimento das deficiências, integração da Coordenação com o NAPNE para que implementem ações em parceria e, por último, adoção de adaptações curriculares advindas das discussões entre educadores, alunos e familiares, atingindo alunos dos ensinos regular e especial, de forma a evitarmos as estigmatizações relativas às condições físicas, cognitivas ou emocionais.

Universo da inclusão

O universo de pessoas com deficiência no mundo envolve 12,98%, segundo o Relatório Mundial de Deficiência (2012); nos Estados Unidos da América o universo deficiente atinge 19% da população, segundo informação do U.S. Census Bureau (2019); no Brasil 24% da população, dado fornecido pelo Censo 2010 e na instituição pesquisada 3,2% dos alunos eram pessoas com deficiência, em 2020, a partir de informações da Secretaria Geral.

Desde a Idade Média (séc. V a XV), as práticas de segregação retrataram indicação de que, para a sociedade, a pessoa com deficiência era considerada um ser sem valor pela não possibilidade de geração de renda, um peso para as famílias e um ônus para o governo local no atendimento às suas limitações.

Há que se refletir sobre o substantivo deficiência em diferentes culturas, oriundo etimologicamente do latim *deficiens/ deficientia* (que não possui o suficiente), segundo o dicionário *Michaellis*, na língua inglesa como *disabled* (sem capacidade), na língua espanhola *discapacidad*, na língua francesa como *handicapé* (inválido), em alemão *behindert* (atrasado). A partir disto, pode-se concluir que a segregação, o estranhamento, a exclusão e a invisibilidade estariam perpetuadas.

Kant, representante da moderna Filosofia, no século XVIII, apud Rink (2018), em uma de suas produções autorizadas para publicação, afirmava que “algumas crianças vêm ao mundo com aleijões” (p. 36). Expressão que simbolizava a representação de mutilação, disfunção e deformidade. E, assim, a visão da deficiência atravessou o tempo e os espaços, tornando complexa e desafiante a instauração de um clima de inclusão. A História da Humanidade evidenciou o confinamento das pessoas com deficiência para isolá-los do convívio. Algumas culturas, além do abandono, escravizavam ou eliminavam seus deficientes (MAGALHÃES, 2003). Essas práticas de segregação e estigmatização podem ser visualizadas até hoje, mesmo que de forma velada, para Goffman (1988) o indivíduo estigmatizado, por uma cobrança da sociedade que se baseia em normas de identidade padrão, se sente envolto pelo sentimento de vergonha.

A deficiência, segundo a Organização das Nações Unidas (2006), é um conceito em evolução e resulta da interação entre as pessoas com ou sem deficiência e as barreiras que impedem a plena participação do indivíduo deficiente na sociedade, quando cobrados por padrões de capacitismo e classificação.

Alguns marcos legais internacionais foram definitivos para uma mudança de cultura e de valor, repercutindo para diferentes continentes. Como, por exemplo, a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), que ocorreu em Jomtien (Tailândia), ofereceu um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem, por meio de parceria entre as nações, para melhorar a qualidade de vida, fortalecer o aprendizado continuado e aprimorar os meios de ensino.

Quatro anos depois, a Declaração de Salamanca (1994), promovida pela UNESCO com o objetivo de organizar novas políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, reconfigurou grande contribuição, relativa à caracterização de uma escola inclusiva, quando reconheceu a diversidade de perfis do alunado, ensejando mudanças para a adoção de um currículo mais customizado, parcerias com a comunidade e induzindo o apoio individualizado.

Voltando o olhar para o nosso país, em 1988, a Constituição Federal brasileira se refere ao atendimento especializado de deficientes, preferencialmente dentro da rede pública de ensino. Em 2001, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica determinaram que os sistemas de ensino deveriam matricular todos os perfis de alunos, de maneira a assegurar as condições necessárias para uma educação de qualidade, do acesso à finalização dos cursos.

Três marcos consecutivos no Brasil ofereceram grande contribuição à área de inclusão, assim distribuídos: em 2002, foi criada a Lei da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, Lei 10.436, com o objetivo de facilitar a comunicação nos ambientes públicos, incluindo os espaços escolares, salas de aula, centros de convivência, etc; em 2003, é criado o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, pelo MEC, que teve como propósito apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas de educação inclusiva; um ano depois, em 2004, a Lei Federal 10.845 cria o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado nas necessidades dos deficientes. Observa-se, nessa sequência de marcos legais, o desdobramento para a promoção detalhada da inclusão. Somente em 2005 foi regulamentada a Lei de Libras por meio do Decreto 5626/2005, quando de fato a Lei começa a ser implementada.

Em 2006, destaca-se a iniciativa de criação da Secretaria Especial de Direitos Humanos no MEC, com apoio da UNESCO e Ministério da Justiça, propiciando novas diligências de políticas inclusivas. No Brasil, a adoção da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) estabeleceu que o atendimento educacional especializado deveria contribuir para a eliminação de barreiras, organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade, visando a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas, além de prever alunos com quaisquer tipos de deficiência seriam incluídos, preferencialmente, em instituições escolares regulares na Educação Básica.

A Resolução CNE/CEB nº. 4/2009 instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica e definiu o apoio técnico e financeiro a ser prestado pelo MEC, de forma a operacionalizar o atendimento por meio de ações de inclusão que investissem em formação continuada, acessibilidade arquitetônica e reorganização dos NAPNE nas instituições federais de educação. No mesmo ano, foi oferecida a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, por meio do decreto 6.949, que alardeou a necessidade de proteção e garantia dos direitos humanos a serem gozados em plena igualdade. perante a lei, por todas as pessoas com deficiência.

Em 2011, o Decreto 7.612, de 17 de novembro, instituiu o Plano Nacional de Direitos da Pessoa com Deficiência, que estabeleceu as formas de atendimento inclusivo no ambiente educacional. Em 2012, a Lei Berenice Piana, Lei 12.764, assegurou o direito de o aluno autista ser acompanhado por especialista durante seu deslocamento e criou a

Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Trazendo um olhar para os números da inclusão, é possível observar comparativamente um ganho, pois, em 2014, 886.815 alunos com deficiência foram incluídos em salas de aula regulares; já em 2018, o número cresceu para 1.200.000 alunos que tiveram a mesma oportunidade, desta forma alcançando um percentual de crescimento na ordem de 32% em todo o país.

Em 2015, a Resolução 13.146, instituída como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI, sendo considerada como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, estabeleceu a necessidade de assegurar e promover o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadã, enfatizando a adesão à tecnologia assistiva, recursos e práticas funcionais. Destaque para a proibição de negativa nas matrículas e cobrança de taxas adicionais, já em relação ao direito ao trabalho, foram previstas as condições de acesso e permanência de deficientes, assim como a garantia de não discriminação no desenvolvimento do trabalho, além do passe livre nos ônibus urbanos, o recebimento do benefício continuado no valor de um salário mínimo, com direito, além da concessão, manutenção e revisão. O Decreto 9.508 de 2018 indicou que fossem reservadas aos deficientes 5% das vagas oferecidas para provimento de cargos efetivos e para a contratação temporária no âmbito da administração pública federal direta e indireta.

Para Barreto e Barreto (2015), a inclusão pedagógica se retrata como uma garantia da possibilidade de estes alunos receberem as mesmas oportunidades e benefícios que os demais recebem. Segundo Mantoan (2018) e Sonza (2013), a tecnologia assistiva é composta de serviços e recursos, de forma a resolver os entraves funcionais que o deficiente encontra no contexto de aprendizagem. No caso de deficientes auditivos, nesses ambientes devem constar softwares que insiram legendas nos vídeos em ritmo mais lento do que para os ouvintes, de forma que os alunos possam ter tempo de ler todos os itens das falas, conforme depoimento de aluno nesta pesquisa.

Para a autora Mantoan (1997) para que ocorra a inclusão, são necessárias mudanças de paradigmas na organização dos sistemas escolares, de maneira a propiciar uma aprendizagem efetiva para todos. O caráter de irreversibilidade da inclusão está previsto nas palavras de Mantoan (2008) quando indica o caráter de contestação ainda existente na área de inclusão, pela necessidade de mudanças de processos e práticas no interior das instituições formais de educação. É considerado o caminho da inclusão um processo sem volta.

Importante esclarecer o sentido de flexibilização curricular, recurso necessário a um ambiente de formação, que auxilie na efetivação da aprendizagem do aluno. Assim como Hedero (2010), que destaca os ajustes graduais no planejamento escolar e pedagógico, bem como nas ações educacionais adaptativas, em resposta às necessidades especiais de cunho pedagógico dos alunos

Destaca-se que o currículo flexibilizado também é conhecido como currículo adaptado, individualizado ou inclusivo. E se caracteriza por alguns elementos essenciais relacionados ao Planejamento Educacional Especializado – PEI, coberto de estratégias interventivas para serem implementadas durante o processo de formação, evidenciando a adoção de ajustes em relação à transposição didática, exercitação, aplicação do conhecimento e avaliação do desempenho acadêmico. O currículo inclusivo, na percepção de Souza, Salton e Apol (2018), abarca a diversidade e a singularidade de cada um, inclusive dando a oportunidade do aluno expressar como prefere realizar as atividades e quais os entraves enfrentados.

Esta seção finaliza apresentando já um percurso possível para a inclusão, no próximo parágrafo, será abordado o núcleo obrigatório para a Rede Federal Profissional e Tecnológica por oferecer atendimento multidisciplinar específico, no atendimento inclusivo de PCD. A finalidade principal do NAPNE, regulamentado pela Secretaria de Educação Profissional Tecnológica do Ministério de Educação- SETEC, em 2005, é desenvolver na instituição a cultura da educação para a convivência, a aceitação da diversidade e também a quebra das barreiras arquitetônicas, educacionais e de comunicação.

O percurso metodológico da pesquisa

A pesquisa foi realizada dentro dos parâmetros da abordagem qualitativa, capitaneada pela teoria fenomenológica, que trata da subjetividade do indivíduo, como ênfase. Estabelecendo com o sujeito uma imersão em seu universo perceptível e passível de compreensão, por parte do pesquisador. Adquirindo a possibilidade de ter acesso ao lado oculto das impressões imediatas, desvelando o sentido da essência do sujeito e da atribuição que ele oferece aos fatos do cotidiano. Essa relação dialética e dinâmica entre pesquisador e sujeito atende a uma aspiração de adensar o mundo subjetivo dos participantes, envolto por diferentes sentimentos, emoções, valores e princípios que fazem parte da dinâmica humana em sua inteireza.

O significado de percepção, atribuído por Japiassú e Marcondes (2001), como ação de formar mentalmente representações sobre objetos externos a partir dos dados sensoriais. A sensação está aqui vista como condutora do processo de seleção das percepções, o que, para Husserl, se constituía na esperança de que a experiência cotidiana pudesse ser reverberada pelas pesquisas fenomenológicas.

A concepção da Fenomenologia foi criada no final do século XIX por Edmund Husserl, que centrava seu foco de atenção na importância de análise do conhecimento, do discurso e da percepção de cada indivíduo, valorizando o questionamento e o diálogo. Nessa experiência, o indivíduo percebe-se em dois momentos, primeiro em relação a si mesmo e, a seguir, em relação aos objetos do ambiente. Importante ressaltar a criação de um método filosófico e não de pesquisa, nem ao contexto científico da Psicologia, conforme nos sugere Giorgi e Sousa (2010).

Uma vez colhidos, os fenômenos podem ser agrupados por semelhanças, por convergências ou aspectos comuns nos discursos, também tidos como categorias. É possível promover comparações entre os relatos após interpretar os discursos, sem que se trate a interpretação como conclusiva, pois a Fenomenologia é cuidadosa para evitar que se queira conduzir a uma generalização, tão típica das avaliações quantitativas. Para a teoria fenomenológica, a realidade é perspectival, assumindo o campo da provisoriedade, mutabilidade e relatividade da verdade.

E como se caracteriza o papel do pesquisador fenomenológico? O pesquisador se nutre do peculiar quando se aproxima do pesquisado. Ele descreve os fenômenos e se abstém de explicar, apenas interpretando e especulando a realidade provisória, como nos indicam Feijoo e Goto (2016). Quando o pesquisador abre mão de preconceitos para abrir-se ao fenômeno, ele realiza o *epoché*, compreendendo o autêntico, desvelando o sentido que o outro atribui a uma vivência.

Na pesquisa agora descrita, optou-se pela aplicação da entrevista aprofundada e dos passos de Giorgi de análise das descrições discursivas dos participantes. Estão presentes no quadro abaixo os passos previstos por Giorgi, Giorgi e Morley (2017).

Quadro n. 1 – Passos para análise dos discursos	Ações	Tarefas do pesquisador
1	Leitura de todo o conteúdo para retirar sentido geral	
2	Divisão em unidades significativas do fenômeno	Por meio da redução fenomenológica, localização das discriminações e opacidades.

3	Destaque do sentido psicológico das unidades de significado (palavras do pesquisado) em primeira pessoa.	Análise dos sentimentos aparentes/utilização de terceira pessoa.
4	Verificação dos termos utilizados para expressar significados importantes dos fenômenos para chegar às categorias (estruturas interdependentes do fenômeno).	Ênfase na construção discursiva.
5	Síntese das unidades significativas.	Descrição geral da significação psicológica dos fenômenos.

Fonte: produção dos autores, adaptação do modelo de Giorgi, apresentado em 2017.

Pesquisa em desenvolvimento e análise de dados

A partir da informação de dados de identificação dos alunos egressos de cursos técnicos certificados no período de 2014 a 2018, por meio de Secretaria Escolar, foi possível encaminhar 3.950 e-mails. O início de envio de e-mails se deu a 18 de setembro de 2020, tendo obtido respostas de somente 129 questionários preenchidos até 03 de novembro do mesmo ano.

O formulário eletrônico constava de pergunta inicial obrigatória para resposta, questionando o caráter de consentimento para responder questões e a liberdade de não responder itens e/ou abandonar a pesquisa a qualquer momento. A composição do formulário/questionário *on-line* foi feita por 23 perguntas com itens parametrizados pela Escala Likert. Considerado assim como um questionário semiestruturado, pois incluía alternativas de abertura a outros elementos não inseridos nos itens anteriores, no caso, por meio da alternativa OUTROS. A última questão era totalmente aberta, permitindo a expressão livre de avaliação e recomendações para melhorias na formação profissionalizante.

Destes formulários respondidos, somente oito alunos se declararam deficientes e para eles foi feito um questionamento se gostariam de ser entrevistados, guardado o anonimato. No entanto, somente cinco alunos demonstraram interesse pela entrevista, sendo que três apresentavam deficiências auditivas, outro que possuía deficiência intelectual e o quinto era hemofílico. O outro instrumento utilizado para geração de dados foi a entrevista com questões semiestruturadas, aprofundadas e oferecidas por meio virtual, por uma situação emergencial de afastamento presencial, com quatro coordenadores de curso, além dos alunos interessados em fornecer descrições de suas trajetórias de formação. A partir de certa flexibilização, com auxílio de mediadores,

intérpretes de LIBRAS, foi possível estabelecer entrevistas por meio virtual, observando os adequados recursos interativos para cada participante.

Neste artigo, somente estão incluídos os depoimentos de alunos com deficiência auditiva, oralizados e/ou sinalizadores de LIBRAS, por serem maioria dentre todos os entrevistados. Além disto, o artigo visa indicar o fortalecimento da prática didático-pedagógica de professores para alunos com deficiência sensorial auditiva, ressaltando-se a necessidade de o docente apresentar-se mediado pelo profissional intérprete de LIBRAS.

Esclarecimento relevante acerca do sentido de pesquisa aprofundada, uma vez definida como pertencente ao crivo da teoria fenomenológica como uma série de encontros entre pesquisador e pesquisado, de forma que possam ser adensadas algumas questões relacionadas ao tema gerador das entrevistas, permitindo a retomada de esclarecimentos das opacidades. A pesquisa aprofundada se desenvolve dentro de um clima dialógico, para Gonzalez Rey (2011), no qual o pesquisador busca explicitar o protagonismo do entrevistado.

Alunos que apresentavam deficiência auditiva foram entrevistados com auxílio de intérpretes contratados, por meio de variados encontros virtuais, recorrendo aos recursos do *Meet*, *whatsapp* e telefone, como pertinentes ao sentido da pesquisa aprofundada e verticalizada, que favorece a exacerbação da complexidade de cada universo singular.

São indicados abaixo, dentro do quadro, os trechos de discurso dos entrevistados, que sugerem unidades de significação, previstas pela etapa 2 do protocolo de Giorgi, de modo que seja possível observar os elementos psicológicos presentes, previstos pela etapa 3 do mesmo protocolo, nas percepções captadas dos fenômenos.

Quadro n. 2- Registros das unidades de significação

Procuo mobilizar as pessoas a buscarem seus direitos e sempre que ouço uma coisa errada, eu falo.
Então, a gente não tinha opção de fazer estágio, então a gente tinha que fazer o trabalho na própria escola, já que não era oferecido para o curso técnico.
Eu acho que, não sei, o que falta na escola seriam os materiais para pessoas com deficiência visual e intérpretes para surdos.
“Na minha época do curso, o intérprete não tinha muita experiência com surdos e isto foi um complicador. Tinha o hábito de ficar mexendo no celular, eu cheguei a pedir para ela largar o celular e ela dizia que a professora estava apenas batendo papo, mas eu falava que estava precisando saber o que a professora estava falando.

O intérprete precisa ser competente para repassar o que o professor está falando. O Intérprete não pode resumir as informações que o professor falou. Considerei isto uma experiência negativa da escola para mim. Esta questão do intérprete foi bem complicada.

Eu não tinha muitas aulas práticas, 96% do curso foram aulas teóricas, havia muita teoria, aulas maçantes, e, na verdade, na área de eventos eu queria ver o contato na organização.

O professor entrava, usava o computador, pedia para a gente escrever as coisas. Eu aprendi mais aqui na minha casa fazendo pesquisas, aprendi bem mais no particular do que em sala de aula.

Quando eu tinha problemas, eu ia até o NAPNE, mas eles nunca me procuraram não. Eu sempre ia lá e isto era uma ação minha. Eu sempre precisava escrever para falar de uma reclamação. Eu escrevia o que estava me incomodando e entregava para eles. Mas eu digo para você que eu não tive uma boa experiência não.

Eu tinha computador como aluno, mas eu não tinha acesso a recurso especial para mim, se eu tivesse dúvida eu perguntava para a intérprete ou para o professor, mas o computador não tinha esta tecnologia assistiva não.

Não consigo aprender junto com os alunos, não consigo interação. Sinto que parece que falta algo para eu ser incluído e entender com clareza o que está acontecendo.

Consigo entender pelos lábios das pessoas, mas pouca coisa. A partir de uma cultura ouvinte é fácil conversar comigo. A comunicação precisa ser mais básica, com poucas palavras simples, com discurso reduzido.

O professor é responsável pelo aluno, o professor precisa utilizar didática. Alguns professores consideram impossível incluir; difícil somente, mas é possível sim.

Os professores me receberam muito bem e demonstravam compreender as dificuldades de aprendizagem. Os colegas foram sempre muito parceiros e auxiliavam nas tarefas avaliativas.

Prefiro aprender por meio visual. Não aprecio o trabalho em equipe, pois não gosto de me comparar com os outros. Meus colegas conversavam demais nas aulas e isso atrapalhava na compreensão do que os professores tratavam.

Não gosto de utilizar o computador para aprender, prefiro aulas presenciais, embora saiba lidar com o computador, quando é preciso. Sabia utilizar o da escola, pois em casa não tenho este recurso.

Tinha um colega que sabia o básico de Libras e aí me ajudava, fazia algumas letras, mas, mesmo assim, quando o professor falava rápido ele não passava tudo, eu perdia muita coisa. Então, em relação à formação, eu fiquei muito prejudicado. Precisei de muita paciência e foi uma época bem difícil.”

A legenda nos vídeos pode ser rápida, mas eu leio tudo mesmo rápido. Algumas pessoas acham que legenda atrapalha [...] Realmente, nós precisamos de legenda.”

Sinto falta de comunicação com ouvintes, os colegas não sabem Libras. A mediação entre o que o professor fala, o que o intérprete passa para mim, pode distorcer um pouco. Seria importante o contato direto entre professor e aluno, esse caminho que vai e volta pode comprometer a comunicação.

Consigo entender pelos lábios das pessoas, mas pouca coisa. A partir de uma cultura ouvinte, é fácil conversar comigo. A comunicação precisa ser mais básica, com poucas palavras simples, com discurso reduzido.

Quando começo a me ambientar com um intérprete, chega outro e tenho que me readaptar.

Preciso ensinar novos sinais para este intérprete, eu perco tempo nisso.

“Sou surdo desde o nascimento, surdo profundo. Vim de instituição pública do GDF. Sim, tenho sugestões: espelho que rodeasse a sala de dança. piso de madeira com espaço entre ele e o chão, melhoraria muito, um tipo de tablado de madeira; música com cores que combinassem com o ritmo da melodia facilitaria muito, cores fortes seriam para ritmos fortes; luz para indicar que a música acabou; colchonete poderia vibrar para indicar ritmo.”

“Não é bem assim, os professores foram formados a usar metodologia tradicional, voltado para pessoas sem deficiência. No meu caso, seria mais interessante em usar conteúdos audiovisuais para valorizar metodologia visual aos surdos.”

“Os surdos têm experiência diferente nas aulas, uma vez que dependem de visão para aprender, enquanto ouvintes dependem de visão e de audição para acompanhar as aulas.

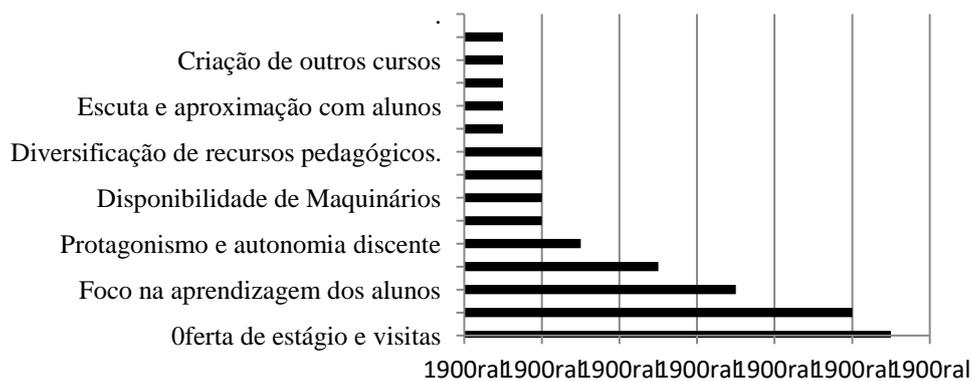
No começo, não tive intérprete a tempo. Foi difícil, mas percebi que colegas tentaram me ajudar de alguma forma por meio de leitura labial ou quando utilizávamos escrita no papel para entender melhor.

Os professores foram formados a usar metodologia tradicional, voltada para pessoas sem deficiência. No meu caso, seria mais interessante usar conteúdos audiovisuais para valorizar metodologia visual aos surdos.”

Fonte: transcrição elaborada pelos autores, a partir da entrevista com aluno.

No quadro acima, estão indicadas as necessidades mais prementes em termos percentuais, na percepção dos alunos entrevistados, que demonstram as maiores urgências, relacionadas à mediação e docência, que serão apresentadas para ao núcleo gestor escolar com vistas ao aprimoramento dos processos pedagógicos. No dizer de Fabri (2019), alunos de escolas técnicas acabam tratando as questões como abstratas, quando deveriam, graças à teoria fenomenológica, integrar a Ciência (razão) com o mundo vivencial (sensibilidade), valorizando a personalidade na construção do conhecimento.

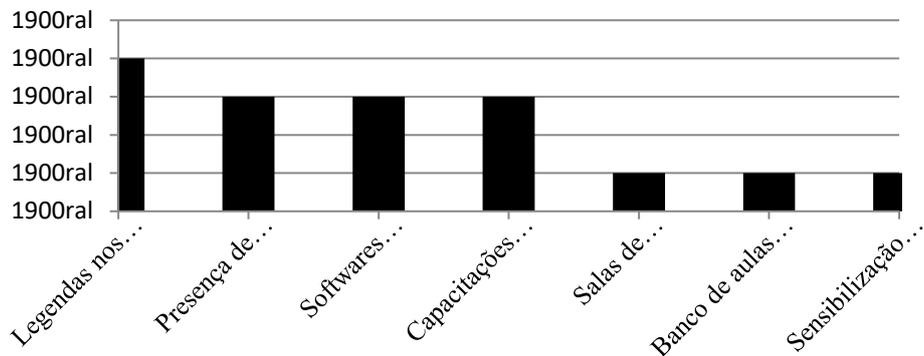
Quadro n. 3: Categorização das recomendações dos alunos



Fonte: produção dos autores

Estão contidas, no gráfico acima, as recomendações de alunos o registro dos problemas evidenciados, em maior percentual a dificuldade de condução do Estágio Supervisionado e observação da prática profissional, a seguir, a integração conceitual com o empírico, a postura docente ainda não compatível com as deficiências, a customização dos espaços educacionais e a escuta das necessidades dos alunos. Em relação à utilização das tecnologias assistivas na Educação, conforme Siluk (2020), além da facilitar o acesso ao conhecimento, elas promovem a inclusão dos que possuem alguma limitação.

Quadro n. 4: Categorização das recomendações dos coordenadores por categoria



Fonte: produção dos autores.

No gráfico acima, pelo relato dos coordenadores há uma aproximação robusta com os depoimentos de alunos acerca dos itens que merecem maior aprimoramento e ajuste, predominantemente, a docência para surdos, a presença de mediadores intérpretes para surdos, o uso de tecnologias assistivas e a caracterização ideal do NAPNE.

Considerações finais

Estabelecer com os alunos um diálogo continuado e aproximado requer o exercício do compartilhamento, o acolhimento da singularidade de cada um, compreendendo, por consequência, os universos plurais. Exige, portanto, o manejo da empatia para apreciar as dinâmicas individuais, sejam elas similares ou divergentes aos pontos de vista da maioria. Etimologicamente, diálogo, constituído de *dia* mais *logos*, indica “por meio da palavra”, “através do discurso”, exigindo um desprendimento da visão de mundo anterior e de premissas. Buber (1982) descreve o encontro como uma provocação que favorece a reciprocidade, em que ao ouvir uma palavra o outro imediatamente elabora uma resposta, construindo alinhavos.

Trata-se de aprender com os alunos sobre um universo que o educador não vivenciou, mas que ele pode compreender no discurso, na hesitação e na atitude do outro. É por meio do diálogo continuado que pode surgir o novo, que acaba por ensinar, desafiar e provocar, até que o educador se veja coberto de encantamento e paixão, como possibilidades de apreender as reais potencialidades e vertentes da superação humana.

As percepções de alunos e coordenadores de curso foram confrontadas e ficou nítida a necessidade de ajustes para os cursos que tenham matriculados alunos com

deficiência. Faltaram as ações personalizadas, compatíveis com cada necessidade educacional especializada, como habitualmente chamadas de Plano Educacional Individualizado. Portanto, como o universo inclusivo não pode aguardar por tempo e espaço, a adoção de medidas inclusivas deve ser extensiva por toda a instituição, inserindo todos os níveis de ensino, turnos e modalidades de ensino. Enseja-se a formação continuada edificadora do compromisso de atendimento integral das necessidades pedagógicas de alunos com surdez, de qualquer nível de comprometimento. Além da contratação de professores com fluência em LIBRAS Surdos ou não surdos, para uma formação com base identitária. Outra necessidade evidenciada de grande urgência é a oferta de cursos voltados para formação de profissionais intérpretes, ainda não existente na cidade de Brasília, por exemplo.

Foram indicados os obstáculos relativos aos ambientes e recursos pedagógicos; ao desconhecimento dos profissionais acerca das características das deficiências; ao não provimento de pessoal especializado do NAPNE; à falta de mediadores educacionais como os assistentes sociais, psicopedagogos e fonoaudiólogos, e a não inserção de tecnologias assistivas, como por exemplo, a pedagogia visual em seus ambientes de aprendizagem. Fica aqui registrada uma inquietação acerca da não aplicabilidade de tantas políticas públicas criadas no país, sem evidência empírica na realidade da escola pública na capital do país.

Ao perceber o não envolvimento de certos alunos com os demais deficientes, impedindo o exercício da colaboração, levanta-se a questão do preconceito, muitas vezes velado e invisibilizado, mas observável no comportamento de cada um.

Para contribuir com o sentido de permanência e inclusão pedagógica foi apresentada uma proposta de Planilha para Monitoramento do Desempenho das Competências dos alunos deficientes, para ser utilizada pelos docentes mensalmente, de forma que se possa sinalizar as insuficiências no decorrer da formação, buscando apoio da equipe multidisciplinar do NAPNE.

Monitoramento mensal de desempenho de PCD

A - Competências cognitivas

Alunos	Conhecimento evidenciado	Habilidade e de síntese	Habilidade de interpretação	Socialização de conhecimentos	Resolução de problemas	Evidência de criatividade

B - Competências sociais

Alunos	Colaboração com os demais colegas	Liderança no grupo.	Mediação de conflitos	Adaptação ao ambiente social	Clareza na comunicação.	Cuidados com aparência, como elemento de atração para os demais.

C- Competências pessoais.

Alunos	Empenho para superação de dificuldades	Comprometimento com as tarefas.	Cumprimento de prazos para finalização de tarefas.	Frequência no período	Rendimento acadêmico.	Autonomia na busca de conhecimento

A finalização do processo de inclusão de pessoas com deficiências nos cursos de formação se encontra em processo de desenvolvimento. O resultado desta pesquisa será apreciado e socializado com os educadores, protagonistas da formação educacional da instituição, a partir da premissa que promoção humana se configurar como momento de evolução de ideias, processos e práticas. Em destaque as ações de observação, técnica e intervenção, respeitando o transporte singular ao universo de cada dinâmica humana.

Referências

BRASIL. Lei nº. 10.845 de 5 de março de 2004. **Programa de Complementação ao Atendimento especializado as Pessoas Portadoras de Deficiência**, Brasília, 2004.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015.

BRASIL. **Decreto nº 9.508**, de 24 de setembro de 2018. Reserva às pessoas com deficiência percentual de cargos e de empregos públicos ofertados em concursos públicos e em processos seletivos no âmbito da administração pública federal direta e indireta. Brasília: Presidência da República, 2018.

BUBER, M. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

FABRI, M. Do mundo cindido à comunidade solidária: a frágil liberdade do corpo próprio. In: . FABRI, M.;NODARI, P.C.; ERTHAL, C. A.(Orgs.) **Empatia & solidariedade**. – Caxias do Sul, RS: Educs, 2019.

- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GONZALEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa em Psicologia**: Caminhos e desafios. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- GIORGI, A. et SOUSA, D. **Método fenomenológico de investigação em Psicologia**.: Editora Fim do Século. Lisboa, 2010.
- GIORGI, A.; GIORGI, B.; MORLEY, J. The descriptive phenomenological psychological method. In: **The Sage Handbook of Qualitative Research In Psychology** (pp.176-192), 2. ed. California: Sage Publications, 2017.
- GOFFMAN, I. **Estigma** - Notas sobre a manipulação de identidade deteriorado. Trad. Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos Científicos Editora S.A, 1988.
- HUSSERL, E. A ideia da Fenomenologia. Núcleo das 5 lições. Trad. Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2000.
- HEREDERO, E. S. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. Maringá, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010.
- KANT, I. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Editora Nova Cultural (Coleção Os Pensadores.), 1991.
- LÜDKE, H. L. M. **A pesquisa qualitativa e o estudo da escola**. São Paulo, n. 49, p. 43-44, 1984.
- MAGALHÃES, R. de C. B. P. Traduções para as palavras diferença/deficiência: um convite a descoberta. Artigo extraído de: MAGALHÃES, Rita de Cássia B.P. In: Reflexões sobre a diferença: uma introdução á educação especial. Fortaleza: Demócrito Rocha/ Ed. UECE, 2002. p. 21-34.
- MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. In: MANTOAN, M. T. E. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- MANTOAN, M. T. E. **Ser ou estar**: eis a questão. Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, Dicionários Michaelis, 2259 p., 1998.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, aprovada pela Assembléia Geral da ONU em dezembro de 2006.

PAUL, J. J. Acompanhamento de egressos do ensino superior: experiência brasileira e internacional. **Caderno CRH/UFBA**, vol. 28, n. 74 , p. 309-326. 2015.

PAUL, JJ **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca-ES: UNESCO, 1994.

RINK, F. T. **Immanuel Kant sobre a Pedagogia**. Edição de notas autorizadas e enviadas por Kant a seu aluno. Trad. João Tiago Proença. Edições 70, 2018.

SONZA (a), A. P. (Org.) et al. **Acessibilidade e Tecnologia Assistiva**: pensando a inclusão sociodigital de pessoas com necessidades especiais. (Série Novos Autores da Educação Profissional e Tecnológica). MEC, 2013.

SONZA, A. P.; SALTON, B. P.; APOL, A. D. (org.) **Reflexões sobre o currículo inclusivo**. Bento Gonçalves: IFRGS, 2018.

VASCONCELOS, I. C. O. de. **Estudo de Caso Interativo; fácil entender, decidir e executar**. Curitiba: CRV, 2017.

VYGOTSKY, L.S. Obras completas. Tomo cinco: **Fundamentos de defectologia**. Havana: Editorial Pueblo Y Educación, 1989.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. UNESCO.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

UNITED STATES CENSUS BUREAU, 2019. Disponível em: <https://www.census.gov/>. Acesso em: 31 jul. 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Relatório Mundial sobre a Deficiência** . The World Bank. Trad. Lexicus Serviços Lingüísticos. - São Paulo: SEDPcD, 2012.