

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS E AMBIENTAIS  
CAMPUS IV – CHAPADINHA - MA  
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

**ROBERT LIMA BARBOSA**

**A TRAJETÓRIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR:**  
Relatos de vida sobre as dificuldades e expectativas para o ingresso e permanência no  
Ensino Superior

Chapadina, MA

2017

**ROBERT LIMA BARBOSA**

**A TRAJETÓRIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR:  
Relatos de vida sobre as dificuldades e expectativas para o ingresso e permanência no  
Ensino Superior**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Agrárias e Ambientais, como pré-requisito para a obtenção do título de Bacharel e Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof. Dr. Andréa Martins Cantanhede.

Chapadinha, MA

2017

Dedico este trabalho, primeiramente de forma especial a “DEUS”. Aos meus pais, por sempre me incentivarem de maneira constante. E amigos que acreditaram em meu esforço e dedicaram toda força e entusiasmo diante desta minha conquista.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me abençoar e guiar pelos caminhos que percorri, bem como pelos que ainda hei de passar.

Quero agradecer de modo especial, a minha mãe Vânia e ao meu pai Alfredo (In Memoriam) por todo carinho, compreensão, incentivo, amor, ensinamento e persistência ao longo de toda essa jornada após meu nascimento, pois como sabem devido à malformação congênita que nasci (Mielomeningocele/Espinha Bífida), alguns médicos disseram que eu não teria muito tempo de vida por conta dos problemas pertencentes a essa patologia, mesmo assim, vocês nunca deixaram de buscar meios para que o filho de vocês possa estar sempre se desenvolvendo e aprendendo cada dia mais.

Dedico este trabalho ainda, a todos aqueles que trilharam comigo este intenso percurso na busca pelo ensino superior (“Bioamigos”), pois sempre estiveram dispostos de maneira direta ou indireta a colaborar para que eu pudesse alcançar mais uma vez os objetivos propostos em minha vida. Não posso deixar de mencionar também, os profissionais que compõem a instituição UFMA, desde os vigilantes que são sempre gentis com todos universitários, além dos professores do curso Ciências Biológicas, em particular: Jorge Luíz Silva Nunes, Régis Catarino da Hora, Jomar Livramento Barros Furtado, Jivanildo Pinheiro Miranda, Sinval Garcia Pereira, Thiare Silva Fortes Braga, Lucelma Silva Braga, Solange Melo, a minha orientadora Andréa Martins Cantanhede e aos técnicos de coordenação Patrícia Azevedo de Oliveira e Mabson de Jesus Gomes dos Santos, por não terem em nenhum momento deixado de medir esforços para me auxiliar durante essa longa jornada de aprendizagem e experiência que certamente irá muitas vezes contribuir na minha formação profissional e pessoal.

"Na minha civilização, aquele que é diferente de mim "não me empobrece: me enriquece".

(Antoine de Saint-Exupéry)

## RESUMO

O acesso dos alunos com necessidades educacionais especiais ao ensino superior público tem revelado a necessidade emergencial em trazer ao debate o processo de atendimento acadêmico deste grupo, oferecendo condições mínimas de ingresso e permanência destes no meio universitário. Nesta perspectiva, a pesquisa investiga as principais dificuldades, motivações e contribuições dos universitários que influenciaram no ingresso ao Centro de Ciências Agrárias e Ambientais da Universidade Federal do Maranhão (CCAA/UFMA). A metodologia de pesquisa é qualitativa e a análise dos itinerários de vida desses acadêmicos levou em conta um questionário semiestruturado subdividido em quatro categorias: o reconhecimento dado pelos sujeitos às suas famílias, os entraves e avanços no fazer inclusivo, as contribuições dos sujeitos para a qualificação das práticas inclusivas em educação e a inclusão no ensino superior. O conteúdo das respostas foi submetido à análise no software IRAMUTEQ (Análise de similitude e a Nuvem de palavras). Foram identificados nos últimos 10 anos, nove universitários com deficiência, em três dos quatro cursos do CCAA/UFMA. Quatro estudantes aceitaram participar da pesquisa e revelaram que todos estudaram em escolas regulares. Destacam o papel da família, principalmente a mãe, e dos professores como motivadores na vida escolar. Revelaram que existem algumas restrições aos acessos que dificultam a participação de forma integral nas atividades de formação profissional. É importante que na realização das políticas públicas na perspectiva dos Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência sempre leve em consideração o princípio da igualdade, que garanta uma postura inclusiva por parte das instituições de ensino superior.

**Palavras-chave:** UFMA, ensino superior, pessoas com deficiência, políticas públicas.

## **ABSTRACT**

The access of students with special educational needs to public higher education has revealed the urgent need to bring to the debate the process of academic attendance of this group, offering minimum conditions of entry and permanence of these in the university environment. In this perspective, the research seeks to investigate the main difficulties, motivations and contributions of the university students who influenced the admission to the Center of Agrarian and Environmental Sciences of the Federal University of Maranhão (CCAA/UFMA). The methodology of field research was qualitative and the analysis of the life paths of these academics took into account a semi-structured questionnaire based on four categories: the recognition given by the subjects to their families, the obstacles and advances in the inclusive making, the subjects' contributions to the qualification of inclusive practices in education and inclusion in higher education. Then, the contents of the answers were analysis in the software IRAMUTEQ (Similitude Analysis and the Words Cloud). Were identified nine university students with disabilities in the last 10 years in three of the four courses of the CCAA/UFMA. Four students accepted to participate in the survey and revealed that they all studied in regular schools. They highlight the role of the family, especially the mother, and of teachers as motivators in school life. They revealed that exist some restrictions on accesses that make it difficult to participate fully in professional training activities. It is important that the implementation of public policies in the perspective of the Human Rights of Persons with Disabilities always take into account the principle of equality, which guarantees an inclusive position on the part of higher education institutions.

Key words: UFMA, higher education, people with disabilities, public policies.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>09</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>10</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>15</b>
<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>ANÁLISE DE CONTEÚDO: UNIDADES DE ANÁLISE .....</b>	<b>20</b>
<b>O RECONHECIMENTO DADO PELOS SUJEITOS ÀS SUAS FAMÍLIAS .....</b>	<b>20</b>
<b>OS ENTRAVERES E AVANÇOS NO FAZER INCLUSIVO .....</b>	<b>21</b>
<b>AS CONTRIBUIÇÕES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA PARA A QUALIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS EM EDUCAÇÃO.....</b>	<b>25</b>
<b>A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR .....</b>	<b>27</b>
<b>ANÁLISE TEXTUAL REALIZADA NO IRAMUTEQ DO CONTEÚDO DAS RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS .....</b>	<b>30</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>34</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>35</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>39</b>

**A TRAJETÓRIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR:  
Relatos de vida sobre as dificuldades e expectativas para o ingresso e permanência no  
Ensino Superior**

Robert Lima Barbosa<sup>1</sup>, Andréa Martins Cantanhede<sup>2</sup>

**RESUMO**

O acesso dos alunos com necessidades educacionais especiais ao ensino superior público tem revelado a necessidade emergencial em trazer ao debate o processo de atendimento acadêmico deste grupo, oferecendo condições mínimas de ingresso e permanência destes no meio universitário. Nesta perspectiva, a pesquisa investiga as principais dificuldades, motivações e contribuições dos universitários que influenciaram no ingresso ao Centro de Ciências Agrárias e Ambientais da Universidade Federal do Maranhão (CCAA/UFMA). A metodologia de pesquisa é qualitativa e a análise dos itinerários de vida desses acadêmicos levou em conta um questionário semiestruturado subdividido em quatro categorias: o reconhecimento dado pelos sujeitos às suas famílias, os entraves e avanços no fazer inclusivo, as contribuições dos sujeitos para a qualificação das práticas inclusivas em educação e a inclusão no ensino superior. O conteúdo das respostas foi submetido à análise no software IRAMUTEQ (Análise de similitude e a Nuvem de palavras). Foram identificados nos últimos 10 anos, nove universitários com deficiência, em três dos quatro cursos do CCAA/UFMA. Quatro estudantes aceitaram participar da pesquisa e revelaram que todos estudaram em escolas regulares. Destacam o papel da família, principalmente a mãe, e dos professores como motivadores na vida escolar. Revelaram que existem algumas restrições aos acessos que dificultam a participação de forma integral nas atividades de formação profissional. É importante que na realização das políticas públicas na perspectiva dos Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência sempre leve em consideração o princípio da igualdade, que garanta uma postura inclusiva por parte das instituições de ensino superior.

**Palavras-chave:** UFMA, ensino superior, pessoas com deficiência, políticas públicas.

---

<sup>1</sup> e <sup>2</sup> Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Centro de Ciências Agrárias e Ambientais (CCAA), Campus de Chapadinha, Maranhão, Brasil. E-mail: trebor\_barbosa@hotmail.com; andreapboi@yahoo.com.br  
Endereço para correspondência: trebor\_barbosa@hotmail.com

**THE TRAJECTORY OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN REGULAR  
EDUCATION: Life stories about the difficulties and expectations for admission  
and stay in Higher Education**

**ABSTRACT**

The access of students with special educational needs to public higher education has revealed the urgent need to bring to the debate the process of academic attendance of this group, offering minimum conditions of entry and permanence of these in the university environment. In this perspective, the research seeks to investigate the main difficulties, motivations and contributions of the university students who influenced the admission to the Center of Agrarian and Environmental Sciences of the Federal University of Maranhão (CCAA/UFMA). The methodology of field research was qualitative and the analysis of the life paths of these academics took into account a semi-structured questionnaire based on four categories: the recognition given by the subjects to their families, the obstacles and advances in the inclusive making, the subjects' contributions to the qualification of inclusive practices in education and inclusion in higher education. Then, the contents of the answers were analysis in the software IRAMUTEQ (Similitude Analysis and the Words Cloud). Were identified nine university students with disabilities in the last 10 years in three of the four courses of the CCAA/UFMA. Four students accepted to participate in the survey and revealed that they all studied in regular schools. They highlight the role of the family, especially the mother, and of teachers as motivators in school life. They revealed that exist some restrictions on accesses that make it difficult to participate fully in professional training activities. It is important that the implementation of public policies in the perspective of the Human Rights of Persons with Disabilities always take into account the principle of equality, which guarantees an inclusive position on the part of higher education institutions.

Key words: UFMA, higher education, people with disabilities, public policies.

## INTRODUÇÃO

A evolução do processo de inclusão das pessoas com deficiência e as diferentes formas com que a sociedade as tem percebido ao longo das décadas, as concepções, paradigmas, exclusão, inclusão, conquistas e retrocessos, faz-nos perceber que a visão sobre a deficiência é social e historicamente construída (QUIXABA, 2015).

Inicialmente, a população não tinha acesso as informações, e as percepções sobre deficiência que apresentavam era a ideia de incapacidade; invalidez e sem chances de avanços, ocasionando a omissão da sociedade no atendimento às necessidades individuais desse segmento. Somente depois do século XVIII, a partir da organização social desse grupo, surgiram na Europa e Estados Unidos, Canadá e em outros Países propostas de medidas para atendimento das pessoas com deficiência (CORRÊA, 2005).

No Brasil, o interesse pelo atendimento dos deficientes começou no século XIX, onde em 1854 o imperador D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, Instituto Benjamim Constant, com visão social caridosa e assistencialista, mantendo as pessoas como necessitadas e dependentes (GUGEL, 2017).

No Maranhão o avanço da educação especial teve seu início na década de 60, com um marco em 64 com a primeira turma da Escola de Cegos do Maranhão (MONDAINI, 2009).

Hoje, quando afirmamos que as pessoas com deficiência têm conseguido cada vez mais galgar espaços nos ambientes escolares e no mundo do trabalho, torna-se conveniente refletirmos sobre quem são elas. Sendo assim:

Ao pensarmos naquilo que nos torna “diferente”, isto é, na própria deficiência, muitos de nós tendemos a nos posicionar ou considerar a deficiência como uma desgraça passando a sentir pena da pessoa que se encontra nesta situação. Todavia, quando concebemos a deficiência como uma característica como outra qualquer e, julgamos que esta é resultante do ambiente despreparado para recebê-la, devemos colocar a disposição dos portadores de necessidades especiais recursos que facilitem, por exemplo: subir uma escada (elevador ou rampa), para que estes indivíduos passem a sentir-se em pé de igualdade com as outras pessoas (SANTOS et al.; SILVA; BAHIENSE, 2013, p.16).

O reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência é um fenômeno recente que decorreu de amplo processo de evolução da sociedade: os portadores de necessidade especiais, hoje, são reconhecidos como pessoas e como cidadãos com direitos e deveres (BEZERRA, 2008).

Quanto à escola, esta tem sido marcada, tradicionalmente, em sua organização, por critérios seletivos que tem como base a concepção homogeneizadora do ensino, dentro da qual alguns estudantes são rotulados. Neste sentido, o reconhecimento e a abordagem da diversidade constituem o ponto de partida para evitar que as diferenças se transformem em dificuldades e desigualdades entre os estudantes (DUK, 2005).

Sasaki (2006) ao explicar sobre o processo de inclusão/integração educacional situa quatro fases que ocorreram ao longo do desenvolvimento da história da inclusão:

- **Fase de Exclusão:** período em que não havia nenhuma preocupação ou atenção especial com as pessoas deficientes ou com necessidades especiais. Eram rejeitadas e ignoradas pela sociedade.

- **Fase da Segregação Institucional:** neste período, as pessoas com necessidades especiais eram afastadas de suas famílias e recebiam atendimentos em instituições religiosas ou filantrópicas. Foi nessa fase que surgiram as primeiras escolas especiais e centros de reabilitação.

- **Fase da Integração:** algumas pessoas com necessidades especiais eram encaminhadas às escolas regulares, classes especiais e salas de recursos, após passarem por testes de inteligência. Os alunos eram preparados para adaptar-se à sociedade.

- **Fase de Inclusão:** todas as pessoas com necessidades especiais devem ser inseridas em classes comuns, sendo que os ambientes físicos e os procedimentos educativos é que devem ser adaptados aos alunos, conforme suas necessidades e especificidades.

Entende-se que a diferença é o conjunto de princípios de seleção, inclusão e exclusão que norteiam a forma pelas quais indivíduos marginalizados são situados e constituídos em teorias políticas e práticas sociais dominantes (MC CARTHY, 1998 apud MOREIRA; CANDAU, 2013). Consequentemente nessas diferenças formam-se grupos distintos “nós” e “eles”, os grupos que correspondem ao hegemônico, ao normal, ao superior, ao socialmente aceito, ao exemplo a ser seguido; e o outro grupo composto pelos excluídos, anormais, inferiores, estranhos, impuros que precisam ser mantidos a distância em seus devidos lugares (BAUMAN, 1998 apud MOREIRA; CANDAU 2013). Consciente dessas perversas distinções ainda presentes em nossos espaços sociais é importante analisar as formas de reagir a essa realidade. A definição da identidade e diferença é objeto de disputa entre grupos sociais situados

assimetricamente em relação ao poder, muitas vezes isso se traduz na garantia de acesso privilegiado aos bens sociais, revelando essa estreita conexão com relação de poder. Uma série de processos traduz a diferenciação e as marcas da presença do poder estão presentes no “incluir” e “excluir” demarcação de fronteiras classificação e normalização. Dividir e classificar significa também hierarquizar. A prerrogativa de classificar significa também o privilégio de atribuir diferentes valores aos grupos classificados. Em geral, a mais importante forma de classificação é aquela que se estrutura em torno de oposições binárias, onde um dos termos é sempre privilegiado recebendo um valor positivo enquanto o outro recebe uma carga negativa (GROLLA e SILVA, 2014).

Segundo Moreira e Candau (2013), as diferenças são construídas socialmente e atreladas a elas encontram-se as relações de poder. O processo de produção da diferença é um processo social, não algo natural ou inevitável. Podemos desafiá-lo, contestá-lo e desestabilizá-lo.

Nas salas de aula, entretanto, as práticas de letramento escolar, de leitura e discussão de textos constituem-se em espaços singulares para que significados possam ser negociados, contestados e reconstruídos pelos estudantes em suas práticas discursivas, e por meio do diálogo, os sujeitos constroem os outros e se constrói no espaço educativo (DI NUCCI, 2003). Trabalhar com as identidades na escola não é uma tarefa simples, é pouco discutida nos cursos de formação de professores, e a temática implica nas práticas que a focalizam obstáculos nem sempre são vencidos com sucesso (CASTANHEIRA et al., 2007).

Portanto, é fundamental oferecer uma educação que assegure a participação e aprendizagem de forma qualitativa para todos os alunos, e isso não exige somente o desenvolvimento da escola como um todo, mas além de tudo, que esta se traduza em mudanças concretas na maneira de conduzir o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula (WERNECK, 1998). Por educação de qualidade no contexto regular de ensino entende-se um sistema educacional capaz de responder às expectativas dos educandos, como salienta a política do Ministério da Educação:

Tal política abrange: o âmbito social, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais plenamente possível; e no âmbito educacional, tanto os aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos.

Propõe-se uma escola inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial (BRASIL, 2004, p. 20).

Em virtude da busca crescente por conhecimento e das conquistas até então alcançadas durante o processo de inclusão no ensino regular, vemos atualmente que muitos jovens deficientes desejam chegar ao ensino superior, mas é importante fazermos o seguinte questionamento: será que o ensino superior está preparado para receber este aluno que, até então, tinha participação bem limitada nesse nível de escolaridade?

Segundo Dechichi, et al, 2008:

A chegada de alunos com necessidades educacionais especiais aos cursos de graduação das universidades públicas tem revelado a necessidade emergencial que os aspectos educacionais relacionados ao processo de atendimento acadêmico deste grupo sejam trazidos ao debate, buscando oferecer condições mínimas de acesso e permanência dessa população no meio universitário (DECHICHI; SILVA; GOMIDE, 2008, p. 333 -352).

Cabe destacar ainda que, a palavra “acesso” deve ser compreendida de forma ampla, não se referindo somente ao ingresso à universidade (por meio de um processo seletivo, justo e atento às necessidades dos universitários com deficiência), mas a permanência desses, por meio de subsídios que garantam as devidas condições legais e direitos igualitários para a conclusão e sucesso do curso (MANZINI, 2008). Deste modo, mostra-se na sociedade o quanto é preciso à ampliação das discussões sobre os processos e ações que atentam para as condições de ascensão dos educandos com deficiência ao ensino superior.

Nesse sentido, esse trabalho visa investigar as principais dificuldades e contribuições encontradas pelos universitários ao longo da sua vida escolar até o presente momento, apontando os possíveis avanços e entraves vivenciados, bem como, quais são suas expectativas de melhorias no ensino para que atenda a todas as suas necessidades, além de identificar com quais grupos sociais estes universitários convivem para que saibamos qual o papel e relevância desempenhada por esses familiares na vida acadêmica destes. Diante dos fatos expostos, portanto, a motivação central será entender se o processo de inclusão desses indivíduos também ocorreu na presença de um público que precisa derrotar preconceitos e rever noções de respeito às características de cada um, pois adaptações nas metodologias devem ser empregadas dentro e fora das instituições de ensino, a fim de possibilitarem melhorar o ambiente

escolar desses alunos e assim, fazer com que o Ensino Superior possa dar mais oportunidades a todos, sem exceção.

## **METODOLOGIA**

A abordagem da pesquisa é qualitativa, buscando entender um fenômeno específico em profundidade (MINAYO, 1998). Inicialmente, foi realizado o levantamento entre os semestres letivos de 2006.1 a 2016.2 dos estudantes com deficiência declarados no sistema acadêmico (SIGAA) do CCAA/UFMA na cidade de Chapadinha – MA, nos seus 4 cursos (Agronomia, Ciências Biológicas, Zootecnia e Engenharia Agrícola).

Em seguida esses estudantes foram contactados e os que aceitaram participar da pesquisa assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido onde responderam um questionário envolvendo 10 questões abertas: (momentos que marcaram sua infância, convívio com os familiares, em qual escola estudou; Regular ou Especial, forma de ingresso e lembranças com relação aos colegas e professores, as maiores dificuldades encontradas na escola e na vida em sociedade, as pessoas que foram marcantes em sua trajetória (no ambiente familiar e escolar), os fatores decisivos na busca pela formação em nível superior, experiência e dificuldade no ensino superior, observação e opinião sobre os avanços na educação inclusiva, como os docentes têm contribuído para qualificação das práticas inclusivas, e suas próprias contribuições para as práticas inclusivas no ensino (fundamental, médio, ou superior).

Ao final do processo de coleta dos dados foram realizadas as análises com base nos sujeitos e seus itinerários de vida, buscando realizar uma investigação dos sujeitos de maneira mais detalhada para trazer à tona toda trajetória escolar de sucesso por eles desempenhado, considerando atualmente estarem frequentando o Ensino Superior. É interessante destacar que somente por meio da escuta e interlocução com os referidos acadêmicos foi possível o entendimento de forma mais clara e objetiva de seus sentimentos, experiências, angústias, anseios e, sobretudo, das suas expectativas de formação.

Foi realizada a análise de conteúdo das respostas dos participantes da pesquisa com uma pré análise e leitura flutuante, exploração do material, tratamento dos resultados e finalmente, inferências e interpretações (BARDIN, 2011). Essa análise foi realizada extraindo significados léxicos, relacionando a frequência de citações das

palavras ou ideias nos textos, extraindo um peso relativo a um determinado assunto, revelando sutilezas presentes nos textos (CHIZZOTTI, 2014).

Com base nesse pressuposto, foram analisados os relatos abordando quatro categorias temáticas: O reconhecimento dado pelos sujeitos às suas famílias; Os entraves e avanços no fazer inclusivo; As contribuições dos sujeitos para a qualificação das práticas inclusivas em educação; A inclusão no ensino superior.

O conteúdo das respostas dos questionários também foi submetido ao software Iramuteq (LOUBÈRE e RATINAUD, 2013) que possui suporte no software R (www.r-project.org), propõe um conjunto de estatística que contribui para análise descritiva do *corpus* textual, incluindo a lematização, cálculo de frequência das palavras, com finalidade comparativa, relacional, comparando produções textuais diferentes em função de variáveis específicas que descreve quem produziu o texto (LOUBÈRE e RATINAUD, 2013). Nessa análise, procurou-se extrair o sentido de um texto por meio de Unidades Elementares (UE), as quais estão presentes em documentos, e podem ser classificadas como palavras-chave, léxicos, termos específicos, categorias, temas e etc. Identifica a frequência ou constância dessas unidades para fazer inferências e extrair os significados inscritos no texto a partir de indicadores objetivos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram identificados nove universitários com deficiência nos últimos dez anos, no Centro de Ciências Agrárias e Ambientais (CCAA/UFMA) em três dos seus quatro cursos: Agronomia, Ciências Biológicas, Zootecnia (Fig. 1).

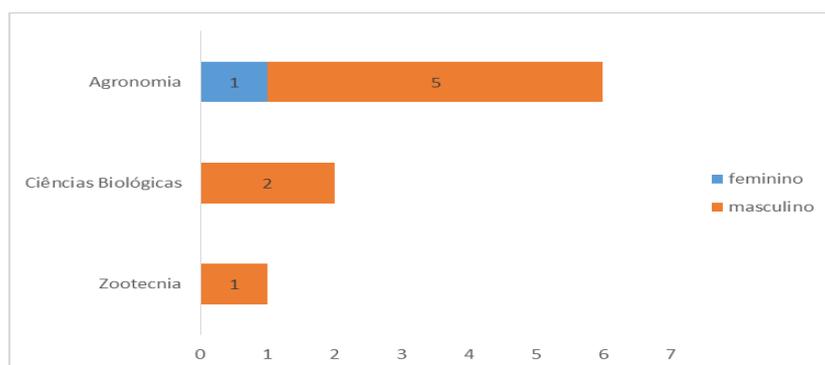


Fig. 1. Estudantes com deficiência ingressantes no CCAA/UFMA nos últimos 10 anos.

De acordo com a Fig.1, é possível observar que poucos estudantes com deficiência, declarados no sistema acadêmico (SIGAA), ingressaram no CCAA/UFMA na cidade de Chapadinha – MA. A maioria é do sexo masculino, havendo apenas uma

do sexo feminino. O curso de agronomia é o que apresenta maior número de matrículas. Portanto, os estudantes que permanecem nos seus cursos simbolizam um desafio a muitas Instituições de Ensino Superior, pois até pouco tempo atrás, estas não recebiam pessoas com deficiência e não possibilitavam o avanço nas questões que envolviam o tema inclusão.

Admitindo ainda a relação desses nove alunos com deficiência ingressantes no campus do CCAA/UFMA, esse número corresponde a 0,34% do universo de 2.600 vagas disponibilizadas nos quatro cursos nos últimos dez anos (incluindo engenharia agrícola a partir de 2014.2)

A fim de amenizar esse problema, a Declaração de Salamanca, assinada em 1994, oficializou o termo “Inclusão” no campo da educação e reafirmou o direito de todas as pessoas à educação, pois de acordo com essas normas, os estados são compelidos em garantir a educação das pessoas com deficiência para que seja assim, parte integrante do sistema educativo (SALAMANCA, 1994).

Glat (2004) escreve que:

O grande nó e desafio da educação inclusiva é como ensinar ao aluno com deficiência junto com os demais, pois é no espaço da sala de aula que a inclusão deixa de ser uma filosofia, uma ideologia ou uma política e se torna ação concreta em situações reais, envolvendo indivíduos com dificuldades e necessidades específicas.

Entretanto, para que haja uma educação realmente inclusiva e de qualidade é preciso igualmente que os professores sejam capacitados desde a graduação para lidar com esse tipo de modelo, pois quando a educação se volta a essa prática, há uma integração mais significativa no que diz respeito à frequência e aprendizagem dos discentes.

Quanto à participação destes na pesquisa, somente quatro acadêmicos aceitaram (indivíduos 5, 6, 7 e 8). Todos os participantes da pesquisa pertencem ao sexo masculino, possuem idade variando entre 19 a 46 anos, com alguma deficiência física que compromete suas funções motoras, dois realizam o curso de Agronomia; e dois Ciências Biológicas. Todos ainda ativos nos seus respectivos cursos (Tab. 1). Um formando e quatro estudantes que abandonaram seus cursos, não aceitaram participar da pesquisa.

Tab. 1: Perfil dos estudantes com deficiência no CCAA/UFMA participantes da pesquisa.

Indiv.	Sexo	Idade	Naturalidade	Curso	Tipo de deficiência	Semestre de entrada	Forma de ingresso
5	Masc.	20	Buriticupu – MA	Agronomia	Paralisia Infantil	2014.1	SISU - Deficiente
6	Masc.	19	Duque Bacelar – MA	Agronomia	Distonia Muscular	2016.1	SISU - Deficiente
7	Masc.	25	Brejo – MA	Ciências Biológicas	Mielomenin gocele	2011.1	SISU - Deficiente
8	Masc.	46	Chapadinha – MA (Povoado Bacuri)	Ciências Biológicas	Paraplegia decorrente de Acidente	2014.1	SISU - Deficiente

A ausência de ingresso das pessoas com deficiência no ensino superior é decorrente da inclusão escolar ainda ser julgada como uma proposta representativa de valores simbólicos essenciais, onde a igualdade de direitos e de oportunidades individuais e coletivas é garantida pela Constituição Federal que impõe às autoridades e à sociedade brasileira, a obrigatoriedade em concretizar a política de inclusão como um direito, sendo só então, garantido as pessoas com deficiência, uma oportunidade de organizar-se para a vida em sociedade (ARNAL, 2007).

A fim de manter no país uma educação para todos, os gestores das instituições do ensino público precisam apontar em seus programas, de que forma esses centros universitários buscarão recursos financeiros para se equiparar adequadamente as necessidades impostas, uma vez que avançar na produção e distribuição de materiais pedagógicos, na infraestrutura e na qualificação de seus profissionais, permiti o acesso, ingresso e permanência das pessoas deficientes de modo a não contribuir com as atitudes discriminatórias (DUARTE, 2009).

Porém, diversas vezes são encontrados empecilhos na instauração dessa política de inclusão, já que é recorrente a ideia de que os educandos obtêm conhecimento da mesma forma e no mesmo ritmo. Inclui-se a este fato também, o surgimento de outros aspectos, como por exemplo: o acesso via processo seletivo estar mais disputado e a falta de vagas na política de cotas das IES públicas (BRASIL, 2016).

Marques e Marques (2003, p. 237) lembram que é função social da universidade “mostrar com clareza as contradições sociais e propor alternativas concretas, pois é nesse contexto que está à perspectiva de incluir”.

Ainda relacionado à Tab. 1, notamos que os acadêmicos do CCAA/UFMA participantes da pesquisa são provenientes de diferentes municípios do estado do Maranhão: Buriticupu, Duque Bacelar, Brejo, e Chapadinha (Povoado Bacuri).

Algumas famílias não possuem condições de pagar a hospedagem, o transporte de seus filhos até o local de estudo ou uma faculdade particular, tendo em algumas ocasiões que mudar de cidade para ficarem mais próximos do ambiente escolar deles. No entanto, embora ainda existam esses obstáculos, com esforço e dedicação, muitos alunos afastados do ensino público conseguem ter acesso ao ensino superior e o mesmo padrão de aprendizagem daqueles que vieram de escola privada (ALVARENGA et al., 2017).

Nesse sentido, as cidades, ou seja, o espaço urbano intensifica as contradições de interesse que se constituem por uma participação diferenciada e desigual dos processos de produção e reprodução da vida social. A organização social das cidades cria restrições geográficas e simbólicas para a constituição do livre trânsito das identidades (MOREIRA e CANDAU, 2013). No espaço urbano, as lutas entre competidores desnivelados e posicionados historicamente em confronto com múltiplos poderes. Portanto, é possível afirmar que o direito a cidade não é igual para todos os seus habitantes (LEFEBVRE, 1969).

Assim, ao levarmos em consideração que em muitos casos a formação do estudante de escola pública é oprimida por determinados problemas encontrados dentro das Instituições de Ensino Superior (IES), devemos lembrar também que outras vezes essas dificuldades aparecem antes mesmo do acesso destes a essas instituições, sendo as principais barreiras: o distanciamento entre as residências e a escola ou destas com a universidade, além é claro, de suas condições socioeconômicas interferirem em sua opção de estudo.

## ANÁLISE DE CONTEÚDO: UNIDADES DE ANÁLISE

### O RECONHECIMENTO DADO PELOS SUJEITOS ÀS SUAS FAMÍLIAS

O Indivíduo 5 declara que seus “primeiros passos foram aos seis anos com bastante dificuldade, estando os pais sentados em diferentes locais da sala para lhe chamar e incentivar a chegar onde eles”. Outro momento citado foi “às inúmeras vezes que a mãe o levou para fazer fisioterapia no hospital, atravessando a cidade de ônibus coletivo, sempre nos seus braços, já com cinco anos e sendo consideravelmente pesado para ser levado continuamente no colo”.

O Indivíduo 6 detalha que “aprendeu a andar de bicicleta graças a uma emprestada dos amigos de sua mãe e que ela ao ver sua força de vontade em aprender andar de bicicleta, lhe compra uma”. Atribui grande relevância ao papel de sua mãe que o criou sozinha e apoiando para continuar os estudos quando só pensava em desistir.

O Indivíduo 7 afirma que só tem a agradecer aos pais de um modo geral, porque “foram eles em casa, os primeiros incentivadores sobre a importância dos estudos, mesmo não tendo idade para ir à escola”.

O Indivíduo 8 descreve que sua mãe, “sempre foi uma amiga e esteve presente quando possível, pois ela sempre trabalhou na lavoura, quebrando coco ou como empregada doméstica para suprir a necessidade familiar”.

Podemos notar no relato de cada participante que o papel desempenhado pelas mães é intenso quando, além de trabalhar, cuidar da casa, família e emprego se deparam com a difícil tarefa de educar e colocar limites em seus filhos.

Rolfsen e Martinez (2008) concordam que as mães são mais participantes no que se refere às atividades escolares dos filhos. É elas que passam mais tempo com os filhos, tendo maior dedicação aos estudos da criança, por isso, junto com o pai, devem estabelecer regras e limites a seus filhos. E sempre que tiverem dúvidas sobre a educação das crianças devem buscar orientação. Os pais podem ajudar seus filhos participando na execução das atividades escolares, conversando sobre o dia-a-dia da criança na escola, falando com os professores sobre o aprendizado e o comportamento de seus filhos na escola. Pequenos gestos fazem toda diferença e mostram a importância da participação familiar na vida escolar destas crianças.

## OS ENTRADES E AVANÇOS NO FAZER INCLUSIVO

O Indivíduo 5 relata que “os amigos sempre o ajudavam a subir escadas e que os professores também sempre o tratavam bem quando tinha alguma atividade fora da sala de aula, pois procuravam uma forma de lhe incluir”. Na escola e na vida em sociedade a maior dificuldade era e ainda continua sendo a acessibilidade. Ao mesmo tempo, percebe que as conquistas são muito lentas e que é preciso professores capacitados não só em escolas especiais, mas também nas regulares, e na sua percepção “colocar uma pessoa com deficiência em uma escola só com pessoas deficientes, é uma forma de exclusão, pois mostra que somos diferentes da maioria quando não somos. Mais do que se adaptar ao mundo, o mundo é que tem que se adaptar a nós, pois nós pessoas com deficiência estamos aqui e queremos participar do mesmo mundo que uma pessoa sem deficiência participa, tendo opções de onde ir e o que fazer, principalmente sem ser visto como uma alternativa voltada só para a gente, mas para todos. Afinal, a acessibilidade tem que ser boa para todos”.

O Indivíduo 6 relata ter enfrentado dificuldades nas escolas que estudou porque “não tinha inclusão e por conta disso, era discriminado pelos alunos e professores que o deixavam no canto isolado”. Outro problema é “o de não conseguir escrever”. Na vida em sociedade, porém, “julga que o pior de tudo, é o preconceito com ofensa verbal, pois fala que muitos os acham incapazes de estudar”. Observa avanços na educação inclusiva em relação ao passado, quando “um portador de deficiência era excluído da sociedade e que nos dias atuais, têm visto até melhorias como: qualificação profissional, métodos inovadores e práticas pedagógicas”, porém, “nem por isso deixaram de existir problemas com o despreparo e a falta de formação especializada”. Logo, ressalta que “para a inclusão de fato se concretizar, é necessário que os professores estejam preparados para lidar com esse tipo de situação”.

O Indivíduo 7 relatou que na cidade de Alexânia (GO), onde estudou o ensino fundamental, praticava natação e basquete, seus esportes favoritos. Comenta que no primeiro ano do ensino fundamental foi bem recebido pela direção e colegas, menos pela “professora de sua sala que sempre excluía das atividades por vê-lo simplesmente em uma cadeira de rodas”. Porém, da 2º à 4º série do ensino fundamental a convivência com a direção, professores e alunos sempre foi agradável. O acadêmico declarou que em 2003 mudou-se para Brejo - MA, onde concluiu o ensino fundamental (5º à 8º) no ano de 2006, e o ensino médio (Regular), no ano de 2009, sendo nesse período de

estudos (5º ao 3º ano do ensino médio). O convívio com discentes e docentes era bom. Destaca ainda os problemas que sempre enfrentou e enfrenta, referidos à acessibilidade em determinados locais, como: praças, avenidas e órgãos públicos. Além disso, ressaltou que muitas vezes ainda existe o preconceito por parte da sociedade quando o assunto é a deficiência de um modo geral. Sobre a educação inclusiva no Brasil, o entrevistado considera a formação de professores ainda um grande desafio a ser superado pelas escolas, principalmente das redes públicas. Acredita que isso aconteça porque, “atualmente embora existam alguns profissionais na educação capacitados para trabalhar com esses educandos com qualidade, por outro lado, a maioria dos profissionais envolvidos na educação desconhece a importância desse tipo de inclusão”. Consequentemente, admite em sua opinião, serem necessárias para reparar essa lentidão e incluir cada dia mais o aluno deficiente as escolas regulares e “dar condições e especializações aos profissionais para que os objetivos e o desenvolvimento possam acontecer”.

O Indivíduo 8 revela que sofreu acidente em 1984 ficando paraplégico, e devido a esse incidente permaneceu dois anos sem estudar. Na escola que estudou carrega boas lembranças “além da companhia agradável dos colegas que lembra com carinho até hoje, pois sempre o ajudavam a subir a escada e levavam seu material escolar”. Além do mais, mencionou que “tinha uma professora muito legal que teve o prazer de reencontrar quando retornou para Chapadinha em 2013”. Alega que depois do acidente passou a ter “incontinência urinária”, e que os banheiros são sempre “mal localizados e distantes das salas de aula em todas as escolas que frequentou”, tendo por este motivo se molhado algumas vezes, além do constrangimento, relata “ter perdido algumas aulas e não estar acostumado a falar com os professores sobre esse assunto”, pois de acordo com seu modo de pensar “todo lesado medular tem incontinência urinária e acha que os professores deveriam saber sobre isso”. Relata também que “teve e tem muitas limitações e tem observado que as pessoas acham o deficiente físico sempre como alguém inútil”, pois acredita que “existem ainda muitos obstáculos para as pessoas com deficiência e que andam de muletas, porém não costumam reclamar e tento passar despercebido sempre que possível”. Percebe os diversos avanços conquistados nos últimos vinte anos, destacando o que hoje temos: “rampas em escolas, nas praças públicas, em alguns estabelecimentos particulares que estão se adaptando aos poucos, além do acesso as Universidades que está mais fácil graças às cotas para deficientes físicos”. Seguindo essa tendência, ele acredita também que “alguns profissionais da

educação estão mais sensíveis às dificuldades do deficiente físico” e por isso, quando possível, “transferem a turma para o térreo (caso dos professores da UFMA)”.

Quando lidamos com indivíduos que apresentam alguma deficiência se faz essencial que todas as formas de ajuda possam melhorar a capacidade individual e social de cada um. Nesse ponto, a ajuda-mútua é um dos mais significativos movimentos sociais contemporâneos de ajuda interpessoal que está em grande expansão na atualidade. Como movimento social, assenta no respeito pela diversidade das pessoas, acredita nas capacidades individuais e da comunidade, na voluntariedade dos não profissionais, pretende o fortalecimento das suas potencialidades e identifica ou cria os recursos para apoiar as pessoas em necessidade (RAPPAPORT, 1990).

Segundo Matos (2009), o princípio da inclusão se baseia na aceitação das diferenças individuais e na valorização do indivíduo, sabendo aceitar a diversidade, em um processo de cooperação e conhecimento. Por outro lado, Mantoan (1997) afirma que é necessário recuperar, urgentemente, a confiança dos professores em saberem lidar e desenvolver o processo de ensino aprendizagem com todos os alunos, sem exceções.

Nas palavras de Carvalho, porém (2004, p. 77):

A Letra das leis, os textos teóricos e os discursos que proferimos asseguram os direitos, mas o que os garante são as efetivas ações, na medida em que se concretizam os dispositivos legais e todas as deliberações contidas nos textos de políticas públicas. Para tanto, mais que prever há que prover recursos de toda a ordem, permitindo que os direitos humanos sejam respeitados, de fato.

Inúmeras são as providências políticas, administrativas e financeiras a serem tomadas, para que as escolas, sem discriminações de qualquer natureza, acolham a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras...

A escola se mostra como o lugar idealizado para que o processo ensino - aprendizagem aconteça de forma satisfatória, apresentando profissionais qualificados, metodologia, infraestrutura e recursos adequados (LENHARD, apud, MORAIS, 1985, p. 1). Diante disso, a educação deve ser estabelecida de maneira a criar opções pedagógicas e sociais que afirmem e cooperem para que a ação de ensino-aprendizagem ocorra de forma aceitável, possibilitando ao aluno com necessidades educativas especiais, progredir de acordo com suas aptidões, em todas as fases da vida escolar.

Nesse sentido, a formação continuada dos professores deve capacitá-los para conhecer melhor o que hoje se sabe a respeito das possibilidades de trabalho pedagógico com estudantes com necessidades educacionais especiais, bem como

auxiliar os estudantes na construção de conhecimento cada vez mais ampliado e significativo acerca do mundo e de si mesmo (OLIVEIRA, 2005). No novo panorama educacional, a formação e capacitação docente, para atender a inclusão, constituem-se em um dos maiores desafios.

Em compensação, os impactos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tanto na educação básica quanto na educação superior, alteram o cenário da educação brasileira, não somente com a ampliação do acesso das pessoas com deficiência à educação, mas, sobretudo com a transformação dos padrões históricos de exclusão escolar. (DUTRA; SANTOS, 2015). Compreende-se, portanto, que tais mudanças são realizadas a fim de aprofundarem a ruptura com o modelo educacional segregacionista.

Conseqüentemente, é primeiramente indispensável que as leis de ensino se organizem para que além de assegurar as matrículas, assegurem também à permanência de todos os alunos, sem desperdiçar a intencionalidade pedagógica e a qualidade do ensino.

Ao tratarmos do preconceito, uma das questões centrais sobre esse assunto refere-se a como ocorre à relação entre os fatores psíquicos e sociais na sua constituição. Conforme as pesquisas de Allport (1946) e de Adorno et.al. (1965) mostram, o preconceito não é inato; ele se instala no desenvolvimento individual como um produto das relações entre os conflitos psíquicos e a estereotipia do pensamento – que já é uma defesa psíquica contra aqueles – e o estereótipo, o que indica que elementos próprios à cultura estão presentes. Devido a isso, temos no termo “preconceito” uma caracterização específica e dirigida ao seu objeto e por um determinado tipo de reação frente a ele, em geral, de estranhamento ou de hostilidade.

Diante disso, para que essa realidade cultural ou individual seja atenuada, é preciso vivermos sem conflitos e cultivando uma empatia ao próprio sofrimento, pois só assim, iremos perceber o sofrimento do outro e seremos capazes de nos colocarmos a disposição da pessoa que está necessitando de ajuda.

A exclusão em que vive 10% da população brasileira começa pelo desrespeito ao direito civil básico de ir e vir, passa pelo desrespeito ao direito político de votar e de participar da vida política, e dissipa-se (desemboca) no desrespeito aos direitos sociais básicos de acesso à saúde e à educação, ao trabalho e ao lazer: não há expressão mais violenta de não cidadania. (INSTITUTO BRASILEIRO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 2008).

Sendo assim, o deficiente que é sempre visto como alguém inútil sofre com a negação da própria essência da pessoa como pessoa, porque ela está sendo avaliada por algo que não é pessoal e sim por algo que pertence a uma média e que tem a ver com a produção de efeitos (INSTITUTO BRASILEIRO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 2008).

Em conclusão, as discussões sobre cidadania e democracia, igualdade social e respeito às diferenças precisam ser incentivadas, pois é refletindo sobre as questões que envolvem o direito das pessoas com deficiência que nós poderemos apoiar ou até mesmo aceitar de forma mais justa, o direito de ir e vim e a liberdade de expressão delas.

### **AS CONTRIBUIÇÕES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA PARA A QUALIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS EM EDUCAÇÃO**

O Indivíduo 5 comenta das contribuições dos docentes, explicando que todos os professores sempre o incluíram e incluem, quando “procuram formas de proporcionar sua participação nas atividades”. Quanto a sua contribuição para melhor qualificação das práticas inclusivas relatou que “contribuo sim, pois já aponte e continuo apontando alternativas de atividades que eu possa participar”.

O Indivíduo 6 aponta que os professores auxiliam com métodos e práticas inclusivas, quando “possibilitam a ele aprender de acordo com a sua necessidade” e que contribui para práticas inclusivas quando “conversa com os professores, mostrando as suas dificuldades e limitações para que eles procurem metodologias que possam sim, atender suas necessidades”.

O Indivíduo 7 comenta que a partir do momento que os professores passaram a incluí-lo e “proporcionaram meios para que ele pudesse interagir com todos nas diversas atividades da escola” e que sempre buscou “informações com psicólogos e assistentes sociais sobre como proceder e conseguir melhorar o convívio social por meio da acessibilidade”.

O Indivíduo 8 indica que a contribuição dos docentes seguindo a tendência da educação inclusiva, faz com que “alguns profissionais sejam mais sensíveis às dificuldades do deficiente físico, algumas vezes sem solicitação”. Porém já solicitou, via requerimento, o acesso ao banheiro adaptado na UFMA e solicitação da rampa de

acesso em uma escola particular no ensino médio, o que neste último caso, “o dono da escola disse não poder atender ao pedido, pois nos fundos da escola já existia rampa de acesso, bastava eu dar a volta no quarteirão para ter acesso à rampa”. Em 2012, porém, cita: “fui bancário e na agência onde trabalhei ao ser solicitado um banheiro adaptado, fui prontamente atendido”.

Enfim, notamos que quanto mais diversificadas e ajustadas às diferenças de ritmo e estilos de aprendizagem dos alunos forem os métodos de ensino, melhores os efeitos na aprendizagem dos alunos, e assim, cada sujeito poderá expor um conhecimento distinto, suas experiências no contexto educativo no qual estejam inseridos.

A interação entre professores e alunos da educação inclusiva nas diversas atividades é interessante porque capacita a exploração da reciprocidade mútua, fundamental nas questões de formação e aprendizagem de ambos. Desse modo, mais importante que se preocupar em repassar conteúdos, o essencial é acompanhar o processo de aprendizagem, já que, conforme Silva e Aranha (2005, p.377), “[...] no processo de construção de uma classe inclusiva, as relações entre professor e aluno surgem como elemento de fundamental importância, já que é no contexto das relações que o respeito e a atenção pedagógica flexível e individualizada vão se efetivar”.

A complexidade e a diversidade de relações entre fatores biológicos e psicológicos envolvidos no atendimento às pessoas com necessidades especiais explicam a importância da Psicologia e da atuação do psicólogo de estar presente nesse processo. As habilidades desse profissional e seus conhecimentos acerca da inclusão, do desenvolvimento de programas de ensino e na orientação a pais, professores e outros especialistas, se constituem como elementos essenciais para beneficiar projetos educativos que favoreçam a educação para todos (YSSELDYKE e GEENEN, 1996; MARTÍNEZ, 2005).

Aceitar a diversidade humana na sala de aula é reconhecer o indivíduo em seu contexto cultural, em sua forma singular, seu saber, suas atitudes e sua forma de aprender. As instituições educacionais muitas vezes não exercitam seu caráter democrático evidenciando simpatia a práticas pouco ou nada diferenciadas e essa forma padrão de tratar os alunos, dando espaço para a homogeneização. Pensar um sistema de ensino inclusivo requer considerar as causas que motivam a exclusão, a partir daí emergem respostas esclarecedoras para o combate à exclusão. As pessoas com

deficiência vêm desenvolvendo uma consciência maior do seu papel social demarcando cada dia espaço nas discussões em defesa da inclusão (QUIXABA, 2015).

### **A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR**

O Indivíduo 5 relata que a busca para formação em nível superior ocorreu por conta de seu “pai sempre falar que deveria estudar bastante, pois diferente dos seus amigos, não poderia trabalhar no pesado”. Além do mais, o pai sempre falou que tinha que passar em uma universidade federal, porque “não possuíam condições de pagar uma faculdade particular”. Deste modo, volta a referir-se sobre a época em que moraram no interior e foram viver em Chapadinha- MA, onde segundo ele, “fez o ensino médio e ao concluí-lo fez a prova do ENEM colocando o local de interesse que ficava mais viável”. Ao conseguir passar para Agronomia na UFMA em Chapadinha, confessa que este “não era o curso que sonhava”, porém hoje, conta estar frequentando o 6º período e não trocaria por outro, pois “aprendeu a amá-lo”. Além disso, afirmou que seus pais ficaram muito felizes e começaram a ligar para toda família contando o ocorrido. Relata que a experiência está sendo incrível, “conhecendo coisas e pessoas novas, me dou bem com todos os professores e colegas, inclusive já fiz amigos aqui no 6º período que vou levar para a vida. Faço também, estágio e participo de um grupo de pesquisa científica, escrevendo um artigo e dois resumos. No curso de agronomia não é comum se encontrar pessoas deficientes, mas venho encarando como mais um desafio que irei vencer, pois essa área tem um leque muito grande de opções, então estou confiante. A única dificuldade é quando o elevador quebra e no primeiro piso não tem sala livre e então tenho que subir e descer escadas”.

O Indivíduo 6 relata que sua busca pela formação em nível superior surgiu por meio da “força de vontade e autoconfiança, além do incentivo de sua mãe e dos professores e com a força maior que vem de Deus. Essa experiência está sendo gratificante porque é uma experiência produtiva e a cada dia uma superação”.

O Indivíduo 7 ao concluir o ensino médio, onde sua mãe sempre o incentivando a alcançar cada vez mais os seus objetivos decidiu o levar a cidade de Parnaíba – PI, onde prestou o vestibular por duas vezes para os cursos de enfermagem e direito respectivamente, não obtendo sucesso. No entanto, apesar desse ocorrido, ele informou ainda que “sua mãe em momento nenhum deixou de incentivá-lo, e nessa ocasião também pode contar com a ajuda de um amigo nos estudos para o ENEM,

sendo aprovado em 2011 no curso de Ciências Biológicas e Gestão Pública (optando por cursar a primeira alternativa por ser ofertado por uma instituição federal e ficar próximo da cidade onde mora). Em 2011, quando iniciei os estudos na UFMA enfrentei vários obstáculos com relação à infraestrutura da instituição (falta de rampas, banheiros adaptados e bebedouros no térreo), por conta disso, minha sala de aula ficava no térreo e quando era necessário ir a outras dependências do prédio ou abastecer a garrafa com água, os professores e alunos me ajudavam a superar essas barreiras. No decorrer do tempo, porém, minha mãe conversou com o gestor sobre o que poderia ser feito para melhorar a acessibilidade do local, e foi decidido que seria colocado um elevador e bebedouros no térreo”.

O Indivíduo 8 aponta que sua busca pela formação em nível superior ocorreu em 2012, quando passou em concurso público para Técnico da Previdência Social, assumindo em Janeiro de 2013 na agência do INSS em Chapadinha, onde declara trabalhar somente pela manhã e as tardes são livres. Então resolveu tentar o ENEM para fazer o tão sonhado curso superior, no qual já está cursando, o 4º período. “Voltar para a sala de aula depois de mais de vinte anos é muito difícil, pois tenho que estudar dobrado para acompanhar os colegas que são jovens e saíram do ensino médio agora. Entretanto, a maior dificuldade enfrentada é o acesso às salas de aula que estão no segundo piso e o elevador quase sempre quebrado, sendo necessário subir de muletas quatro lances de degraus, o que se torna um trajeto muito cansativo onde já cai algumas vezes. Outro obstáculo está sendo, o banheiro adaptado para os deficientes físicos que fica no térreo e é muito distante para alguém que sofre de incontinência urinária”.

Segundo a International Continence Society, a incontinência urinária é definida como queixa de qualquer perda involuntária de urina. A partir de 1998, a incontinência urinária não foi mais entendida apenas como um sintoma, passando a ser considerada uma doença segundo a Classificação Internacional de Doenças (CID/OMS). (SANTOS et al., 2009).

A partir da definição de Incontinência urinária, é possível compreender que o impacto e os transtornos gerados por essas perdas, influenciam bastante na atividade do dia-a-dia, sendo a principal queixa por quem sofre com essa doença, a dificuldade em sair de casa por causa das idas constantes ao banheiro e o medo de não chegar “a tempo”. Desse modo, podemos ver que a dependência ao banheiro pode tornar-se um constrangimento porque muitas pessoas não estão acostumadas a falar sobre esse assunto com qualquer pessoa.

De acordo com Ferreira (2007), inclusão não significa inserir a pessoa com limitações ou dificuldades dentro do sistema de ensino, mas sim preparar esse ambiente para recebê-la, sendo assim:

[...] incluir significa organizar e implementar respostas educativas que facultem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica e reflexiva; envolve a remoção de barreiras arquitetônicas sim, mas sobretudo das barreiras atitudinais - aquelas referentes ao “olhar” das pessoas normais e desinformadas – para que se promova a adequação do espaço psicológico que será compartilhado por pessoas muito diferentes entre si. (FERREIRA, 2007, p.44 apud CARVALHO, 1999).

Concluimos que a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior precisa estar voltada para os aspectos que dizem respeito a tudo aquilo que envolve o sujeito e suas relações cotidianas. Deste modo, compreendemos que a educação inclusiva só ocorre na prática, quando existe qualidade, confiança, efeito, recursos específicos e infraestrutura adequada, pois para exercer seu papel, essa educação precisa da qualidade garantida pela legislação.

Sabe-se que o grande dilema do serviço público é, principalmente, a escassez de recursos para sua manutenção, onde a melhoria da qualidade dos serviços oferecidos depende em muitas vezes de recursos financeiros que dificilmente chegam e, quando chegam, são repartidos com muitas outras finalidades dificultando as suas condições de funcionamento (AGUIAR, 2014).

Um centro de ensino acessível precisa além dos ajustes físicos obrigatórios, sensibilizar toda comunidade através de cursos, palestras ou consultoria com pessoas que compreendam o assunto, isso porque, as barreiras atitudinais, muitas vezes, são maiores que as limitações arquitetônicas e podem nascer pelos professores e funcionários.

Entendemos desse modo, que a função do professor também é essencial, pois parte dele a iniciativa em identificar as necessidades da sala de aula e as particularidades de cada um do grupo. Tornando-se este, um problema legítimo daqueles que se dedicam a inclusão, uma vez que é um cuidado que se deve ter ao julgar as diferenças como doença. Os educandos quando têm mais oportunidade e aliam isso aos seus sonhos e metas de vida, sentem-se mais determinados em enfrentar todos os obstáculos que estão impedindo sua busca por independência, conhecimento e dias mais regulares.

No cenário capitalista, os indivíduos com deficiência erroneamente são vistos como seres improdutivos tendo que conviver por muito tempo com a invisibilidade e ausência de políticas e práticas em favor de sua inclusão quer sejam sociais quer educacionais. Por muito tempo, as falas das pessoas com deficiência foram abafadas, ignoradas e desconsideradas, mas aos poucos essa situação está se modificando em decorrência também da criticidade que elas desenvolveram ao longo dos anos (QUIXABA, 2015).

As reconstruções de processos históricos sociais via memória oral/escrita pode proporcionar argumentos políticos capazes de fornecer empoderamento aos grupos sociais investigados. Produzir um conhecimento sobre seu próprio passado somado a consciência que a história pode ser rememorada e organizada de maneira compartilhada para ajudar na compreensão dos problemas do presente, nos permite pensar em possíveis soluções futuras que serão desenvolvidas de maneira mais consciente e responsável (PFAFF, 2011).

Portanto, a partir das memórias de vida e da reconstrução do passado foram extraídas emoções e vivências dos sujeitos da pesquisa, levando em consideração a subjetividade dos relatos, observando anseios e lutas não visíveis e reunindo informações sobre eventos, seus contextos, suas causas e efeitos, registrando a visão geral dos indivíduos (CHIZZOTTI, 2014).

### **ANÁLISE TEXTUAL REALIZADA NO IRAMUTEQ DO CONTEÚDO DAS RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS**

A análise de similitude realizada no IRAMUTEQ (LOUBÈRE e RATINAUD, 2013) proporciona uma análise baseada na teoria dos gráficos, possibilitando identificar as ocorrências entre as palavras, onde seu resultado traz indicativos da conexidade entre as palavras, auxiliando na identificação da estrutura representada pelos sujeitos. A partir da representação observaram-se palavras fixadas a uma zona central e outras em regiões periféricas, onde cada zona apresentou um conjunto de palavras mais frequentes nas respostas dos acadêmicos do CCAA/UFMA (Fig. 2).

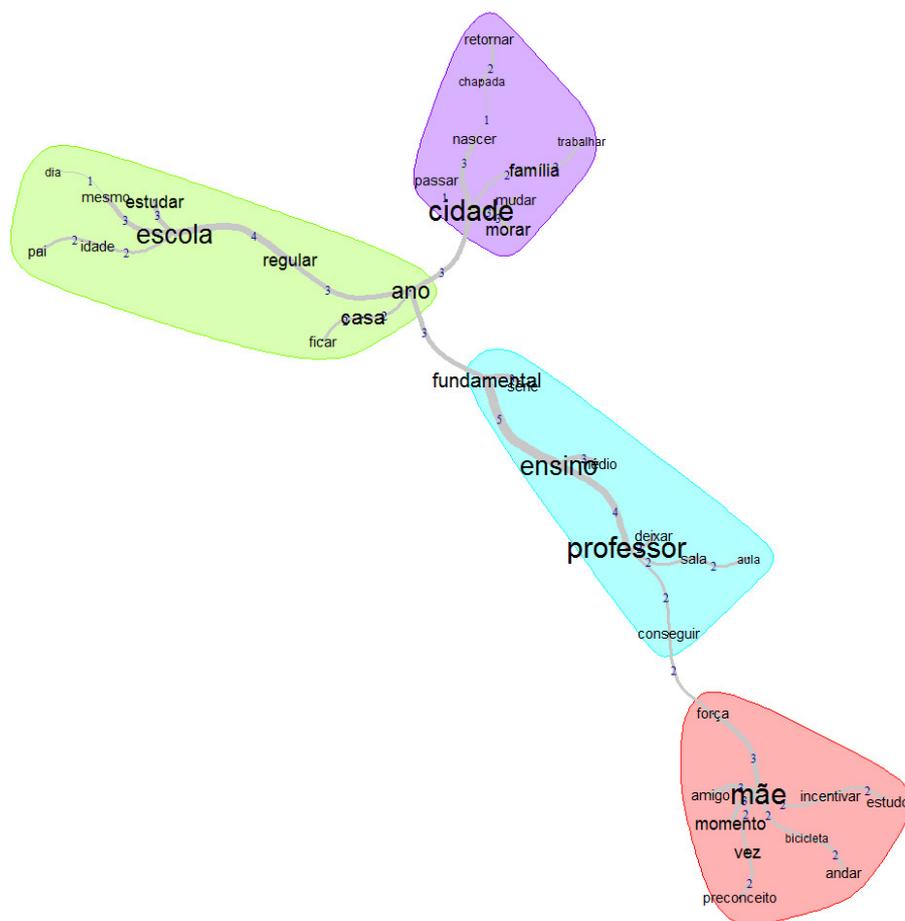


Fig. 2: Conexidade das palavras com base na análise de similitude gerada pelo IRAMUTEQ (LOUBERE e RATINAUD, 2013).

As palavras com maiores destaques nas regiões centrais foram “CIDADE”, “ESCOLA”, “ANO”, “PROFESSOR” e “MÃE”. A importância de cada trajetória escolar dos acadêmicos entrevistados revela que todos os participantes da pesquisa estudaram em escolas regulares e destacam o papel da família e dos professores como motivadores na vida escolar.

Apesar disso, os universitários declararam também que, embora esse período tenha sido de muita felicidade e harmonia, houve momentos de frustrações entre o ambiente familiar e o escolar, destacando como ênfase essencial para esse momento ocorrer de maneira dinâmica ou não, a participação por meio do apoio dos pais, principalmente o das mães, pois segundo eles, na maioria das vezes esta era responsável por reivindicar as melhorias do atendimento na escola, quando excluídos das atividades na sala de aula por simplesmente os observarem em uma cadeira de rodas ou por estarem usando para seu apoio as muletas.

Os universitários participantes da pesquisa relataram suas contribuições na melhoria das práticas inclusivas, apontando alternativas de atividades inclusivas, buscando informações com psicólogos e assistentes sociais sobre como proceder na melhoria do convívio social por meio da acessibilidade (solicitações, via requerimento, para o acesso a todos os locais que precisamos ir: praças, avenidas e órgãos públicos) e nas conversas com professores, mostrando as dificuldades e limitações, e a importância da utilização de metodologias que possam atender os estudantes com deficiência.

Assim como na pesquisa realizada por Quixaba (2015), os acadêmicos ao mencionarem a escola e a universidade, demonstram terem clareza da importância de que os conhecimentos adquiridos podem auxiliá-los na conquista de um trabalho, representa a possibilidade de conseguir uma profissão, conseqüentemente colaborando para transformar suas vidas.

A nuvem de palavras é outro recurso gerado pelo IRAMUTEQ (LOUBÈRE RATINAUD, 2013) agrupa e organiza as palavras presentes nas respostas ao questionários com base nas suas frequências (Fig. 3).

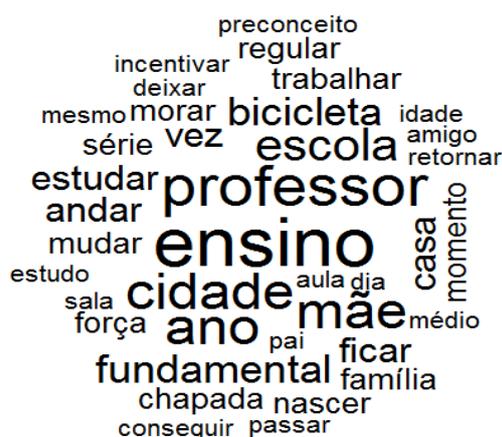


Fig. 3. Nuvem de palavras gerada pelo IRAMUTEQ (LOUBÈRE e RATINAUD, 2013) com as representações sobre suas trajetórias como estudantes com deficiência.

As palavras com maior frequência foram “PROFESSOR”, “ENSINO”, “CIDADE”, “MÃE” (Fig. 3). Essas expressões nos permitem reforçar: a importância dessas representações na inclusão dos estudantes com deficiência, quando revelam quais são suas contribuições e assim, proporciona aos educandos, participar e aprender com as diversas atividades dentro e fora da sala de aula, independente da sensibilidade das suas necessidades.

Observamos nos relatos dos universitários como o direito as cidades não são iguais para todos, que existem restrições aos acessos que dificultam o trânsito das diferentes identidades. Embora sejam evidentes os avanços dos direitos educacionais da pessoa com deficiência, ainda há uma grande lacuna entre as diretrizes legais existentes e a efetivação do acesso e permanência desses alunos, principalmente na educação superior (CIF, 2003).

Na segurança de uma educação de qualidade para todos sugere-se, entre outras intervenções, uma reestruturação das instituições de ensino no que atinge não somente a aceitação, mas também a valorização das diferenças, onde esta valorização se realiza pelo desempenho das virtudes culturais, a fim de desenvolver a identidade individual e coletiva para com o respeito ao ato de instruir-se e construir. Na educação inclusiva, a aposta atribuída às instituições de ensino hoje é trabalhar com essa heterogeneidade na tentativa de levantar um novo conceito do processo ensino e aprendizagem, excluindo decisivamente o seu caráter divisório, de modo que sejam incluídos neste método todos que dele, por benefício, estão carecendo (DUARTE, 2009).

## CONCLUSÃO

Os acadêmicos com deficiência hoje presentes na Universidade Federal do Maranhão localizada na cidade de Chapadinha – MA, tiveram sua inclusão no ensino regular desde o início de sua trajetória escolar, apesar dos diversos pontos positivos e negativos enfrentados no ambiente escolar e familiar, nos quais podemos destacar: O papel das mães, dificuldades de acessibilidade nas cidades e a discriminação enfrentada ao longo de suas trajetórias como estudantes.

De maneira geral, ao tratarmos das políticas de inclusão voltadas exclusivamente ao ensino regular entendemos que estas ainda são insuficientes para acolher o conjunto de estudantes existentes atualmente nas escolas, pois estes métodos buscam apenas cumprir com os dispositivos legais estabelecidos, sendo necessário que os sistemas de educação revejam constantemente seus paradigmas (através de planejamentos) a fim de encontrarem possíveis alternativas instrutivas que favoreçam esse processo educativo e permita cada vez mais a aprendizagem dos indivíduos independente das suas deficiências. Logo, percebemos que simplesmente a promessa da matrícula e permanência não é o bastante, sendo obrigatório também organizar e oferecer escolas que tenham como objetivo máximo, atender aos que mais precisam, assegurando um direito constitucional, conforme prevê o artigo 8º, da Lei nº 7.853/89: constitui crime, punindo com reclusão, recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino, de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta (BRASIL, 1989).

Em conclusão, só será possível proporcionar um ensino democrático quando houver uma mobilização e aceitação geral entre os ambientes escolar, familiar e social.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T.W.; FRENKEL-BRUNSWIK, E.; LEVISON, D.J. e SANFORD, R.N. (1965). *La Personalidade Autoritária*. Buenos Aires: Editorias Proycción.
- AGUIAR, V. L. **A escola pública e o dilema da falta de acessibilidade:** as barreiras arquitetônicas na Escola Centro Educacional Raimundo Pereira – CERP, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <<http://www.medicina.ufrj.br/acessibilidadecultural/sitenovo/wp-content/uploads/2014/07/A-escola-publica.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2017.
- ALLPORT, G.W. (1946) Some roots of prejudice. *Journal of Psychology*, 22, 9-39.
- ALVARENGA, C.F. et al. **DESAFIOS DO ENSINO SUPERIOR PARA ESTUDANTES DE ESCOLA PÚBLICA: UM ESTUDO NA UFLA.** Disponível em: <<http://www.uff.br/pae/pca/article/viewFile/110/92>> Acesso em: 31 jan. 2017.
- ARNAL, L. de S. P; MORI, N. N. R. **Educação escolar inclusiva:** a prática pedagógica nas salas de recursos, 2007. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2007/242.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2017.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **O Mal-Estar da Pós-Modernidade.** 1ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.
- BEZERRA, V. M. M. **Inclusão social de portadores de deficiências:** avaliação da efetividade do Projeto APAE/UnB. 2008, 52 f. Monografia (Especialização em Gestão Universitária) - Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <<file:///C:/Users/mac/Downloads/3203-8664-1-PB.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2016.
- BRASIL. **Direito à Educação:** subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: Orientações e marcos legais, organizado e coordenado por Marlene de Oliveira Gotti... et. al. Brasília: MEC/SEESP, 2004.
- BRASIL. IMPRENSA NACIONAL, 1808. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=3&data=29/12/2016>>. Acesso em: 31 jan. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.
- BRASIL. **Os direitos das pessoas portadoras de deficiência – Lei no 7853/89.** Decreto n. 914/93. Brasília, DF: Corde, 1994.
- CARVALHO, R. É. **Educação Inclusiva:** Com os Pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CASTANHEIRA, M. L.; Green, Judith L.; Dixon, C. N. **Práticas de letramento em sala de aula:** uma análise de ações letradas como construção social Revista Portuguesa de Educação, vol. 20, núm. 2, 2007, pp. 7-38 Universidade do Minho Braga, Portugal. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37420202>>. Acesso em: 09 fev. 2017.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais** / Antônio Chizzotti. 6.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CLASSIFICAÇÃO Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. **Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família das Classificações Internacionais.** Coordenação da tradução Cássia Maria Buchalla. São Paulo: EDUSP, 2003.

CORRÊA, M.A.M. **Educação Especial.** Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2005.

DECHICHI, C.; SILVA, L. C.; GOMIDE, A. B. Projeto Incluir: acesso e permanência na UFU. In: **Inclusão Escolar e Educação Especial:** teoria e prática na diversidade. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 333 - 352.

DI NUCCI, E. P. **O letramento escolar de jovens do ensino médio.** *Psicol. Esc. Educ.* (Impr.) [online]. 2003, vol.7, n.2, pp.129-134. ISSN 2175-3539. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-855720030002000002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-855720030002000002)>. Acesso em: 09 fev. 2017.

DUARTE, E. R. **A inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior e nos cursos de educação física de Juiz de Fora pede passagem.** E agora? / Emerson Rodrigues Duarte. – 2009. Disponível em: <http://www.ufjf.br/labesc/files/2010/06/Emerson.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2017.

DUK, Cynthia. **Educar na diversidade:** material de formação docente / organização Cynthia Duk. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 266 p.

DUTRA, C. P; SANTOS, M. C. D. dos. **O direito de todos à educação:** avanços na política de educação inclusiva, 2015. Disponível em: <http://novo.fpabramo.org.br/sites/default/files/fpa-discute-educacao-01.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2017.

FERREIRA, S. L. **Ingresso, permanência e competência:** uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília v.13, n.1, p. 43-60, 2007.

GLAT, R. ; PLETSCHE, M. D . **O papel da Universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva.** Benjamin Constant, Rio de Janeiro - RJ, v. 10, n. 29, 2004. p. 3-8.

GROLLA, Eliane; SILVA, M.C. F. **Aquisição da linguagem.** São Paulo: Contexto, 2014.

GUGEL. **A deficiência através da história:** da invisibilidade à cidadania. Disponível em: <[http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0812002\\_10\\_cap\\_02.pdf](http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0812002_10_cap_02.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **Inclusão social da pessoa com deficiência:** medidas que fazem a diferença - Rio de Janeiro: IBDD, 2008 312 p.; 20 cm. Disponível em: <<http://www.ibdd.org.br/arquivos/inclusaosocial.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

LEFEBVRE, Henri 1969 (1968) **O Direito à Cidade**. (São Paulo: Ed. Documentos).

LENHARD, apud, MORAIS, 1985, p. 1. Sociologia Educacional. 7.ed. São Paulo: Pioneira.

LOUBÉRE, L.; RATINAUD, P., (2013) **Documentation Iramuteq**, Disponível em: [http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/documentation\\_19\\_02\\_2014.pdf](http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/documentation_19_02_2014.pdf) Acesso em: 09 jan. 2017.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). 1997. **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Memnon. SENAC.

MANZINI, E. J. **Acessibilidade:** um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M.(Org.). *Educação Especial: Diálogo e Pluralidade*. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2008.

MARQUES, C. A.; MARQUES, L. P. **Do universal ao múltiplo:** os caminhos da inclusão. In: OLIVEIRA, M. R. N. S., SOUSA, L. F. E. C. P. (Org.). *Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MARTÍNEZ, A. M. **Inclusão escolar:** desafios para o psicólogo. In: *Psicologia escolar e compromisso social*. Campinas: Alínea, 2005. p. 95-114.

MATOS, A. L. S. **O processo de inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho**. Porto Alegre, 2009, 69 f. Monografia (Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <[www.periodicos.ufam.edu.br/anaisnbnbu/article/download/3203/2846](http://www.periodicos.ufam.edu.br/anaisnbnbu/article/download/3203/2846)>. Acesso em: 10 fev. 2017.

MCCARTHY, C. The uses of culture: education and the limits of ethnic affiliation. New York: Routledge, 1998.

MINAYO, M. C. **Pesquisa social:** Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: vozes, 1998.

MONDAINI, R. L. **História da Deficiência e da Educação Especial:** no Brasil e no Maranhão, 2009. Disponível em:

<<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2009/195.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

MOREIRA, A. F. Barbosa; CANDAU, V.M. **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 10.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Z. R.de (Org.). **A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 131-159.

PFAFF, Nicolle (Og.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

QUIXABA, M. N.O: **humanizar para educar melhor**. São Paulo: Paulinas, 2015.

RAPPAPORT, J. (1990). **Desinstitucionalização: Empowerment e interajuda**. O papel dos técnicos de saúde mental no século XXI. *Análise Psicológica*, 8 (2), 143-162.

ROLFSEN, A. B. e MARTINEZ, C. M. S. (2008). **Programa de intervenção para pais de crianças com dificuldades de aprendizagem: um estudo preliminar**. *Paidéia* (Ribeirão Preto), vol.18, n.39, p.175-188.

SANTOS, C. M. S.; SILVA, E. F. da; BAHIENSE, V. L. A. **Educação Especial e Inclusiva**. (Org.). Teresina: Editora Faibra, 2013.

SANTOS, E. S. dos.; CAETANO, A. S.; TAVARES, M. da. C. G.C. F.; LOPES, M.H. B.de. M. **Incontinência urinária entre estudantes de educação física, 2009**. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v43n2/a08v43n2.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SILVA, S. C.; ARANHA, M. S. F. **Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.11, n.3, p. 373-394, 2005.

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1998.

YSSELDYKE, Jim; GEENEN, Kristin. **Integrating special education and compensatory education systems into the school reform process: a national perspective**. *School Psychology Review*, v. 25, n. 4, p. 418-430, 1996.

## APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS E AMBIENTAIS  
Curso: Ciências Biológicas  
Campus de Chapadinha/MA



## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da pesquisa intitulada: **A TRAJETÓRIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR: Relatos de vida sobre as dificuldades e expectativas para o ingresso e permanência no Ensino Superior** sob a responsabilidade dos (as) pesquisadores (as): **Robert Lima Barbosa** e Profa. Dra. **Andréa Martins Cantanhede**, a qual pretende (objetivo): Investigar as principais dificuldades e contribuições encontradas pelos universitários do Centro de Ciências Agrárias e Ambientais/UFMA ao longo da sua vida escolar até o presente momento, bem como, quais são suas expectativas de melhorias no ensino para que atenda a todas as suas necessidades.

Sua participação é voluntária e se dará por meio do questionário. Se depois de consentir sua participação o Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr( a) poderá entrar em contato com o pesquisador Robert Lima Barbosa (fone: 98-981316938).

Consentimento pós-informação:

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado (a) sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em particular do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser.

\_\_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/\_\_

Assinatura do participante

\_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador responsável



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS E AMBIENTAIS**  
**Curso: Ciências Biológicas**  
**Campus de Chapadinha/MA**



### QUESTIONÁRIO

#### **A TRAJETÓRIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR:**

Relatos de vida sobre as dificuldades e expectativas para o ingresso e permanência no  
 Ensino Superior

Cidade onde estudou o ensino fundamental: \_\_\_\_\_ ano que concluiu: \_\_\_\_\_

Cidade onde estudou o ensino médio: \_\_\_\_\_ ano que concluiu: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Ano de ingresso no ensino superior: \_\_\_\_\_

1. Comente a respeito dos momentos que marcaram sua infância, que considera importante narrar.
2. Como se dá o seu convívio com os familiares?
3. Informe em qual escola estudou (Regular ou Especial – caso lembre, indique o ano letivo), como foi seu ingresso e quais lembranças possui desse local com relação aos colegas e professores.
4. Quais foram as maiores dificuldades encontradas na escola (caso lembre, indique o ano letivo)? E na vida em sociedade?
5. Levando-se em consideração o ambiente familiar e o escolar, que pessoas foram marcantes em sua trajetória?
6. Fale um pouco sobre sua busca pela formação em nível superior. Que fatores foram decisivos nesse processo?
7. Argumente sobre o momento atual (Ensino Superior): Como está sendo essa experiência? Enfrenta alguma dificuldade?
8. O que tens observado e qual sua opinião sobre os avanços na educação inclusiva?
9. Os docentes têm contribuído para uma melhor qualificação das práticas inclusivas durante sua vida como estudante? como?
10. E você, contribui ou já contribuiu para melhor qualificação das práticas inclusivas na educação? No ensino fundamental, ou médio ou superior? Como?