



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ÁGUIDA BATISTA ANDRADE

**TRAJETÓRIAS DE VIDA E DE ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM
DEFICIÊNCIA**

**MARABÁ – PA
2018**

ÁGUIDA BATISTA ANDRADE

TRAJETÓRIAS DE VIDA E DE ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Ciências da Educação do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo.

**MARABÁ – PA
2018**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares

Andrade, Águida Batista

Trajetórias de vida e de escolarização da pessoa com deficiência / Águida Batista Andrade ; orientadora, Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo. — Marabá : [s. n.], 2018.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, 2018.

1. Educação especial. 3. História oral. 4. Inclusão escolar. 5. Educação inclusiva. 6. Deficientes. I. Rabelo, Lucélia Cardoso Cavalcante, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 371.9

Elaborada por Miriam Alves de Oliveira – CRB-2/583

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Francisco e Maria do Socorro, que muito me incentivaram a seguir em busca dos meus sonhos. A minhas irmãs Adycleya, Andréa e Alessandra. E ao meu noivo Marcos Reinan.

A professora Dra. Lucélia Cavalcante Cardoso Rabelo, por acreditar em meu potencial, e me ajudar na construção de minha trajetória acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, por conceder-me a graça de cursar o ensino superior em uma Instituição Pública Federal, e de dar-me forças para concluí-lo com maestria, mesmo nas horas de angústias sempre busquei forças nele para seguir ir à diante.

Com o coração cheio de alegria, agradeço o apoio incondicional do meu pai Francisco Andrade da Silva e da minha mãe Maria do Socorro Batista Andrade, que antes e durante de toda minha caminhada até chegar onde estou hoje, sempre foram minha base, meu espelho, sempre me incentivando a ir em busca do que acredito, dando-me todas as ferramentas para eu ir à luta por meus sonhos. Nunca me cobraram, só me diziam que com o estudo eu poderia mudar a minha realidade e que era isso que queriam para mim, assim como para minhas irmãs. Sou grata pelas palavras de carinho e de tranquilidade, quando ligava aos prantos com saudades ou por dificuldades enfrentadas nos dias difíceis longe de casa, longe do abraço confortante deles, nesses momentos escutava meu pai falar: “ *mais lá na frente virá a recompensa minha filha*”. E mesmo havendo toda essa distância sempre se fizeram presente nesta nossa trajetória.

As minhas irmãs queridas, Andréa, Adycleya e Alessandra, agradeço por toda a preocupação, o cuidado e o amor que sempre tiveram por mim, sempre me apoiando nesta trajetória. Por todas as vezes que em suas possibilidades me ajudaram quando mais precisei, sabendo que a força que me passavam me deixava mais perto delas, em especial a minha irmã Adycleya, por todo apoio que precisei, sempre estive ao meu lado para me ajudar. Ao meu cunhado Marcelo, que com sua gentileza e amizade me passando muitas boas energias.

Aos meus colegas e amigos, que a vida me presenteou neste novo lugar e que levarei no coração. Em especial meus amigos Zico, Havolinne, Juliana, Emmanoel, Patrícia, Lorena, Idalvo, Graça, Ivanilza e Wanderleia. Pessoas queridas que considero muito, que compartilharam muitos momentos únicos nesta minha caminhada, momentos felizes, tristes ou difíceis, que superamos juntos, com apoio e sempre acreditando que haveriam dias melhores. A cada um deles sou grata pelo companheirismo e carinho dado.

Agradeço aos professores do cursinho popular Projeto Aluno Vencedor- PAVE, no qual fiz parte por dois anos, estudando e compartilhando de muita aprendizagem e grandes momentos. Agradeço em especial ao professor Rocha Neto, fundador do cursinho e grande incentivador de vencedores que queiram mudar o seu futuro.

Nesta fase da minha vida educacional, quero voltar lá na minha base escolar para agradecer a professora Nazaré Leão, sendo uma educadora que me deixou lembranças positivas desta época.

Meu agradecimento a todo o corpo docente da faculdade de educação- FACED da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará- UNIFESSPA, em especial as professoras, Vanja Elizabeth, Silvana de Sousa e Lucélia Rabelo, que muito contribuíram com minha formação acadêmica.

Agradeço ao Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica-NAIA, lugar onde tive grandes oportunidades, tanto de aprendizagem e crescimento como pessoa, e também como acadêmica e profissional. A todo corpo técnico do NAIA e aos bolsistas que muito contribuem neste espaço importante de acessibilidade da universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará- UNIFESSPA.

Agradeço a professora Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo, coordenadora do NAIA, minha coordenadora de bolsa e orientadora, que acreditou em meu potencial para desempenhar atividades nas bolsas de (monitoria e iniciação científica- IC), dando-me oportunidades de aprendizagem e crescimento. Sob sua orientação e carinho me guiando por caminhos que só iriam me acrescentar, às produções acadêmicas, que me abriram portas as quais me propiciaram grandes conhecimentos na área da Educação Especial.

E com infinitos agradecimentos ao meu noivo Marcos Reinan da Fonsêca Costa, que quando iniciamos lá atrás em 2013 quando passamos no vestibular, ainda namorados enfrentamos juntos esta caminhada, agradeço por sempre está ao meu lado em todas as vezes que a saudade da família apertava, em todas as vezes que a pressão tornava as dificuldades aparentes, levantava-me e ajudava a caminhar. Companheiro de todas as horas, minha fortaleza, escolhemos juntos construir essa história e hoje estamos finalizando juntos esta etapa, para continuarmos sempre contando um com o apoio do outro e compartilhando nossas vitórias.

*[...] Sonho que se sonha só
É só um sonho que se sonha só
Mas sonho que se sonha junto é realidade
[...]*

(Raul Seixas)

RESUMO

O presente trabalho aborda a temática de histórias orais sobre as trajetórias de vida e escolares de pessoas com deficiências, que possibilitou conhecer suas experiências vividas no decorrer de sua escolarização desde a educação básica e/ao ensino superior. A questão norteadora do estudo foi: como foram se constituindo as histórias de vida e as trajetórias de escolarização de pessoas com deficiências desde de sua educação básica e ao ensino superior? Esta pesquisa fundamenta-se metodologicamente na perspectiva histórico-critica e metodologia de história oral resgatando memórias de dez pessoas com diferentes perfis de deficiências: visual, física e surdez, e que concluíram e/ou estavam cursando o ensino superior no município de Marabá. Participaram da pesquisa cinco pessoas com deficiência visual, sendo dois cegos e três baixa visão, três com paralisia cerebral e dois surdos. O estudo foi iniciado em 2016 e concluído em 2018, no âmbito do projeto de iniciação científica – PIBIC/CNPq da Unifesspa. Os dados foram coletados através do questionário de perfil e um roteiro de questões para condução das narrativas de vida que foram gravadas e posteriormente, transcritas e categorizadas para análises em quatro eixos temáticos de análises. Analisa-se que o contexto de vida familiar e a condição da deficiência revela existir uma influência significativa nos processos de sucesso ou de dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência. A história de vida e trajetórias escolares são marcadas por percursos diferenciados, condições vida específicas e existiu variados modos de lidar com as situações de negação de seus direitos no percurso escolar, na maioria dos casos, as necessidades educacionais especiais de cada participantes, não eram efetivadas causando prejuízos em seu percurso acadêmico. As vivências de superação de condições de exclusão no contexto educacional, revelaram que as condições de classes impactou no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos entrevistados, assim como as práticas pedagógicas exitosas em suas trajetórias foram constituídas por meio de suas reivindicações do direito como pessoas com deficiência em suas escolas, determinando as condições nas quais se deram superações ou produção de fracassos. A luta e militância por direitos por parte de alguns, mostrou-se decisivo para a supressão do estigma de incapacidade e invisibilidade. Quando à política de educação inclusiva nas vidas de pessoas com deficiência: implicações de exclusão e inclusão, observou-se discrepâncias a depender da condição de classe, da realidade educacional e do modo como as famílias e a própria pessoa com deficiência, colocava-se diante das práticas de exclusão vividas. Conclui-se que os estudos sobre deficiência e políticas de educação inclusiva, precisam considerar o protagonismo e voz das pessoas com deficiência. O uso da história oral, tem muito a nos revelar sobre o cotidiano e a dialética do enfrentamento contra condições de desigualdade e exclusão. As histórias de vida de superação às condições opressoras impostas pela sociedade capitalista, tem a revelar sobre a implementação de políticas públicas e seus arranjos de oferta mínima de direitos, ao mesmo tempo, que nos revela a resistência e conquistas dos protagonistas deste estudo. Os participantes, conquistaram a chegada ao ensino superior, quebrando paradigmas discriminatórios e excludentes impostos pela sociedade capitalista hodierna.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência, histórias de vida, acessibilidade, inclusão escolar, educação especial.

ABSTRACT

This paper deals with the oral histories of the life trajectories and schoolchildren of people with disabilities, which made it possible to know their experiences during their schooling from basic education and / or higher education. The guiding question of the study was: how were the life histories and trajectories of schooling of people with disabilities from their basic education and higher education formed? This research is methodologically based on the historical-critical perspective and methodology of oral history rescuing memories of ten people with different profiles of deficiencies: visual, physical and deafness, and who concluded and / or were attending higher education in the municipality of Marabá. Five people with visual impairment participated in the study, being two blind and three low vision, three with cerebral palsy and two deaf. The study was started in 2016 and completed in 2018, under the project of scientific initiation - PIBIC / CNPq of Unifesspa. The data were collected through the profile questionnaire and a script of questions for conducting the life narratives that were recorded and later, transcribed and categorized for analysis in four thematic axes of analysis. It is analyzed that the family life context and the condition of the disability reveals a significant influence on the processes of success or difficulties faced by people with disabilities. Life histories and school trajectories are marked by differentiated pathways, specific life conditions, and there were varied ways of dealing with denial of their rights in school, in most cases, the special educational needs of each participant were not fulfilled causing damages in its academic course. The experiences of overcoming conditions of exclusion in the educational context, revealed that the conditions of classes impacted on the process of learning and development of the interviewees, as well as the successful pedagogical practices in their trajectories were constituted through their claims of the right as people with disabilities in their schools, determining the conditions under which they have been overcome or produced failures. The fight and militancy for rights on the part of some, proved decisive for the suppression of the stigma of incapacity and invisibility. When considering the politics of inclusive education in the lives of people with disabilities: implications of exclusion and inclusion, discrepancies were observed depending on class condition, educational reality and how families and the disabled person himself exclusion practices. It is concluded that studies on disability and inclusive education policies need to consider the role and voice of people with disabilities. The use of oral history has much to tell us about the quotidian and the dialectic of confronting conditions of inequality and exclusion. The life histories of overcoming the oppressive conditions imposed by capitalist society have to reveal about the implementation of public policies and their arrangements of minimum rights offer, at the same time, which reveals the resistance and achievements of the protagonists of this study. The participants conquered the arrival of higher education, breaking discriminatory and exclusionary paradigms imposed by today's capitalist society.

Key words: Disabled person, life histories, accessibility, school inclusion, special educatio

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sujeitos da pesquisa

Quadro 2 – Instituições de ensino superior pesquisados

Quadro 3 – Perfil pessoas dos participantes

Quadro 4 – Dados relativos a idade, escolaridade, profissão e renda dos entrevistados

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Contexto Familiar: escolarização dos pais

LISTA DE SIGLAS

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial

CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica

CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa

IBC – Instituto Benjamin Constant

IBGE – Instituto Brasileiro de Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

INES – Instituto Nacional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MEC/SEESP – Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial

ONU – Organização das Nações Unidas

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

SEDUC – Secretaria Estadual Executiva de Educação

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

UNIFESSPA – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

CIEE – Centro de Integração Empresa Escola

PAEE – Público Alvo da Educação Especial

Sumário

INTRODUÇÃO	15
CAPITULO 1	23
1.1. Deficiência e história: concepções e práticas na sociedade	23
1.2. Atendimento Educacional às pessoas com deficiência: da exclusão ao ideário inclusionista	28
1.3. Deficiência e trajetórias de escolarização no contexto da política de educação inclusiva	32
CAPÍTULO 2	37
2. HISTÓRIAS DE VIDA E DEFICIÊNCIA E PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL 37	
2.1. Rompendo o silêncio histórico: conhecer a trajetória da educação especial pelas vozes das pessoas com deficiência	37
2.2. Histórias de vida de pessoas com deficiência: uma breve revisão de estudos 39	
CAPITULO 3	47
3. METODOLOGIA	47
3.1. Fundamentos metodológicos	47
3.2. Perfil dos Participantes	51
3.3. Local da pesquisa	53
3.4. Instrumentos de coletas de dados	54
3.5. Equipamentos utilizados	54
3.6. Percurso da pesquisa:	54
3.7. Procedimentos para as análises dos dados	56
CAPITULO 4	58
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	58
4.1. Contexto de vida familiar e a condição da deficiência:	58
4.2. A história de vida e trajetórias escolares:	69
4.3. Vivências de superação de exclusão no contexto educacional	74
4.4. A política de educação inclusiva nas trajetórias de vida de pessoas com deficiência: implicações de exclusão e inclusão	85
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERENCIAS	94
MAIOR, Isabel. História, conceito e tipos de deficiência. 2015.....	96
OMOTE, Sadao. Inclusão e a questão das diferenças na educação. v. 24, n. 3 (2006). In: Perspectiva, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.	97
ANEXOS	98

APRESENTAÇÃO

Após um árduo caminho percorrido na tentativa de entrar em uma universidade pública, eis que veio a vitória no ano de 2013 que é onde se inicia a construção de minha vida acadêmica, desse modo tive que sair de minha cidade (Salinópolis-PA) para ir para um outro município onde nunca havia ido (Marabá-PA), para estudar na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, trazendo na bagagem muitos anseios do desconhecido e saudades daqueles que ficaram, com um misto de felicidades de estar vivendo algo que mudaria a minha vida e que daria rumos para todos os sonhos depositados nesta vitória conquistada.

Ao entrar na universidade me deparei com um ambiente vasto de conhecimento e oportunidades, que me possibilitou no decorrer do meu desenvolvimento acadêmico interesses maiores por determinados áreas, como a Educação Especial. Meu primeiro contato com este mundo foi após o segundo semestre, por vivências em estágios por intermédio do Centro de Integração Empresa Escola- CIEE, quando tive a primeira experiência com alunos com deficiência. Dessa forma despertou-me um interesse maior em aprender sobre esta área.

E foi nas experiências vividas no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica/NAIA da Unifesspa, coordenado pela professora Lucélia C.C. Rabelo, que tive a oportunidade de conhecer mais sobre a educação especial. Entrei no núcleo através de um edital de bolsa administrativa, eu não passei para a vaga, mas tive uma surpresa muito agradável, uma vaga de substituição no programa de monitoria que era um dos outros projetos vinculados ao NAIA. Foi uma importante conquista, minha primeira oportunidade de bolsa na universidade e melhor ainda, na área alvo do meu interesse. Apesar de várias tentativas em outras seleções de bolsa na universidade, a minha condição de estudante de curso intervalar, afastava as possibilidades de ser selecionada.

Sobre a minha primeira bolsa, foi um projeto de ensino chamado do “Programa de Monitoria no apoio ao atendimento educacional especializado dos discentes com deficiência da Unifesspa”, financiado pela parceria PROEG/NAIA. A finalidade deste programa, era o de oferecer condições de acessibilidade e inclusão acadêmica na forma de apoio especializado a discentes com deficiência visual da Unifesspa, na forma de monitoria coordenado pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica-

NAIA. Iniciei em junho de 2015, com muitos estudos sobre a temática as ações da bolsa era de acessibilização de materiais, no acompanhamento, orientação e locomoção de discentes com deficiência visual e mobilidade reduzida. Atividades de formação da equipe (bolsistas), mesmo sendo de projetos diferentes, as produções de trabalhos científicos nos ajudavam sobremaneira, tanto para a nossa formação acadêmica, como trazia resultados exitosos para a inclusão no ensino superior.

Em julho de 2016 tive a oportunidade de atuar como bolsista na minha segunda bolsa agora de iniciação científica, o projeto de pesquisa intitulado “Entre vozes de visibilidade: trajetórias de vida e de escolarização da pessoa com deficiência”¹, este projeto tem como objetivos: conhecer trajetórias de vida de pessoas com deficiência que concluíram o ensino-médio e/ou o ensino superior; compreender as experiências de vida que promoveram o desempenho escolar no processo de escolarização da pessoa com deficiência – da educação básica à educação superior; refletir sobre a trama social, a tessitura cotidiana, que possibilitou a superação da deficiência enquanto condição de incapacidade e fracasso escolar, na região de Marabá (RABELO, 2016, p. 02).

A pesquisa intitulada “Entre vozes de visibilidade: trajetórias de vida e de escolarização da pessoa com deficiência”, integrou estudos do Grupo de Pesquisa em Educação Especial: Contextos de formação política e práticas de educação inclusiva e acessibilidade – CNPq/Unifesspa. Sendo vinculado ao Projeto de Pesquisa: Educação e deficiência na voz de quem vive essa trama: trajetórias de vida de pessoas com deficiência - UFSCar²,

Perante este contexto de oportunidades de aprendizagem em projeto de ensino e outra em projeto de pesquisa, apesar de focos específicos, tinham na Educação Especial sua transversalidade, que favoreceu um rico aprendizado em minha formação acadêmica.

Nessa trajetória acadêmica e científica, foi sendo delineado este estudo e a produção deste trabalho. O envolvimento com tantas histórias de vidas e diálogos com a literatura da educação especial na perspectiva inclusiva, apurou meu modo de olhar

¹ Projeto aprovado por edital institucional PIBIC/CNPq da Unifesspa, coordenado pela profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo.

² Coordenado pela professora Dra. Katia Regina Moreno Caiado da Universidade Federal de São Carlos que coordenou uma pesquisa em Rede Nacional sobre histórias de vida e trajetórias de pessoas com deficiência Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos e Pesquisa em direito a Educação Especial- CNPq/UFSCar.

a condição da deficiência nos diferentes contextos sociais. Ao mesmo tempo em que me permitiu resgatar a importância da história oral em pesquisas no contexto educacional, prática ainda pouco explorada nos estudos para a análise do processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência.

INTRODUÇÃO

O discurso de inclusão educacional de pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, considerado atualmente público alvo da educação especial/PAEE, tem sido bastante abordado nos estudos e debates na atualidade.

De acordo com os pressupostos dos direitos humanos é primordial o debate do contexto do real referente ao processo de inclusão educacional do PAEE e os direitos garantidos por Leis constitucionais. Assim como, têm-se discutido sobre a visibilidade da pessoa com deficiência que ao longo de sua história foi estigmatizada e marginalizada. Marcadas por muitas décadas pelo estigma de incapacidade, as pessoas com deficiências foram tratadas como doentes pela sociedade, sendo assistidas pela classe clínica ou mesmo internadas em manicômios, mantidos segregados da sociedade.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, 2015³, Art. 2- que considera como pessoa com deficiência aquela que “tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015). Criada como uma forma de incluir as pessoas com deficiência nos meios educacionais de ensino e sociais, a LBI conceitua a deficiência para se esclarecer a quem se atribui esses direitos. Evidenciando pontos que garantam uma melhor expectativa de vida e a autonomia das pessoas com deficiência na sociedade.

Estudos sobre a vida das pessoas com deficiência, sobre suas trajetórias de vida tem evidenciado que a concepção sobre o modelo social da deficiência, tem revelado uma tendência importante de protagonismo das pessoas com deficiência terem maior visibilidade nos debates sobre a condição de deficiência, desigualdades, diversidade e inclusão.

A trajetória de pessoas com deficiência no contexto educacional, têm sido pesquisadas e evidenciadas em produções científicas como de Caiado (2014) em “Aluno com deficiência visual na escola”; Antunes (2010/2011) em “História de Vida de alunos com deficiência intelectual: a deficiência, a escola e construção do

³ LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.

conhecimento relatados pelos sujeitos da educação”, com a intencionalidade de propiciar visibilidade às vozes historicamente silenciadas.

Ao considerarmos como foco de análise da legislação brasileira sobre os direitos das pessoas com deficiência, especialmente na Convenção dos Direitos das pessoas com Deficiência, na Lei Brasileira de Inclusão, constata-se a existência de abismo quando confrontamos com a realidade social de boa parte desta população, pois há avanços nos documentos legais, contudo, são escassas as iniciativas de materialidade e efetivação desses direitos, especialmente, na área educacional, tal como afirma Mendes (2010) em análise a perspectiva da educação inclusiva no Brasil, faz críticas em relação a materialidade dessa filosofia de educação retratando que há no país uma "Educação Inclusiva Retórica", pois apesar de as propostas estarem nas leis, nos documentos e principalmente na fala de muitos políticos e cientistas, não se pode dizer que esteja ocorrendo a educação inclusiva, mesmo que esteja havendo a inserção de alunos PAEE nas escolas regulares.

É notório, com base em estudos como de Caiado (2012), Oliveira (2010), e outros, sobre a implementação da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que através dos seus pontos de vista de acordo com seus estudos mediante a falta de infraestrutura, inclusão ou a falta de preparo dos profissionais da educação para atender esses alunos no âmbito da sala comum de ensino, considerando o que está explicitado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN (BRASIL, 1996) que os sistemas de ensino têm a responsabilidade de assegurar uma educação que atenda às necessidades especiais do educando com - “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas, professores com formação na área da educação especial e inclusiva” (BRASIL, 1996, p. 19).

Na Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) é assegurado que todos são iguais perante a Lei, sem distinção. No Artigo 208, defende-se que se constitui dever do Estado prover a educação a todos: “V – acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. E em outros documentos como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, (UNESCO, 1994), Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2001), e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU (BRASIL, 2008) que

estabelecem como direito a educação de qualidade e atenda adequadamente às necessidades de acesso, minimizando as barreiras impostas na trajetória de escolarização dessas pessoas, sendo tanto pedagógico, atitudinal e físico.

A Confederação Mundial de Educação para todos (BRASIL 1990) a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais (UNESCO, 1994) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996) são importantes marcos legais que fundamentam os princípios da educação inclusiva, voltados para o público de pessoas com deficiências, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação.

O movimento histórico e político de luta por direitos das pessoas com deficiência, contou na década de 70 e 80 com o protagonismo desta população e o “Associativismo das Pessoas com Deficiência”, e as motivações que levaram cegos, surdos e deficientes físicos a constituir grupos de resistências, isso por meados da década de 1970, no qual compartilhavam experiências e prestavam apoio uns aos outros com suas lutas.

O Movimento Político das Pessoas com Deficiência, narra-se a trajetória desse movimento político que, como outros, se formaram no contexto da redemocratização brasileira após o regime da ditadura militar. As estratégias adotadas e os caminhos escolhidos pelo movimento para se fortalecer politicamente, bem como a importância do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, instituído pela ONU em 1981, como catalisador dessa organização (BRASIL, 2010, p. 19).

Com a mobilização da sociedade civil em torno da elaboração da Constituição de 1988, os diversos movimentos sociais brasileiros participaram ativamente para incorporar à nova Constituição suas principais demandas.

O Movimento das Pessoas com Deficiência na Assembleia Nacional Constituinte, a participação desse movimento, demandaram as vitórias e derrotas para a luta das pessoas com deficiência. E em 1980 as pessoas com deficiência já colhiam as conquistas por suas lutas, conseguindo se inserir na estrutura do Estado.

Com essas conquistas de espaço político criaram duas estruturas administrativas: a “CORDE1 e o CONADE2 na Estrutura Administrativa do Estado Brasileiro, é apresentada a trajetória dos principais órgãos de representação dos anseios das pessoas com deficiência no Estado Brasileiro”. (BRASIL, 2010, p. 79)

O documento Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9.394/96 (BRASIL, 1996), delineia importantes conquistas dedicando um capítulo à Educação

Especial. Sendo reiterado o direito da pessoa com deficiência à educação em todos os níveis de ensinos e garantir as condições necessárias para o atendimento educacional especializado dando condições de aprendizado e autonomia. Cumpre avaliar, que desde a década de 80, tem-se evidenciado na legislação o direito à educação, preferencialmente, na rede regular de ensino, havendo assim quando necessário o apoio especializado para atender as necessidades particulares da pessoa com deficiência, como se vê no Art. 58. §1º “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, 1996, p. 19).

Com a política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva /PNEEPEI (BRASIL, 2008), assinalam a necessidade imediata de maiores apoios na perspectiva inclusiva, na eminência de garantir condições necessárias de oportunizar o acesso, participação do processo educativo, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida com aprendizagem e sucesso acadêmico.

A Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007b) é criado o programa de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), objetivando apoiar os sistemas públicos de ensino, com o intuito de dar suporte na organização no desenvolvimento do Atendimento Educacional Especializado – AEE. Esses espaços são equipados e mobilizados com materiais pedagógicos e lotados com profissionais aptos para atendimento e desenvolvimento das atividades ofertadas nestes espaços, esse seria a Sala de Recurso Multifuncional/ SRM do Atendimento Educacional Especializado/ AEE. Renovando-se com a política a importância de oferta de salas de AEE e a formação de professores na área.

Quanto aos investimentos na formação dos profissionais da educação em relação a educação inclusiva, sendo garantidas em muitos pontos dos documentos legais como a oferta de aprimoramento e acesso formação continuada dos conhecimentos específicos para a atuação nessas áreas de ensino e atendimento da educação especial. No Art. 59. Inciso III – indicam que professores deveram ter a especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializados, assim como professores do ensino regular deveram ser capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996, p. 20).

E essa perspectiva foi reafirmada na criação das diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica CNE/CEB nº 02/2001, assegurando em seu

art.8 o dever das escolas da rede regular de ensino de proverem e preverem na organização de suas classes comuns com:

- I – Professores das classes comuns e da educação especial capacitação e especializados, respectivamente, para o atendimento as necessidades educacionais dos alunos;
- IV – Serviços de apoio pedagógico especializados, realizado, nas classes comuns, mediante: a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial; (BRASIL, 2001, p. 02)

Um conjunto de direitos, são compilados e ampliados com a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), entrando em vigor em 2016 a LBI vem para reafirmar e assegurar os direitos das pessoas com deficiência, promovendo o exercício das leis de cidadania, igualdade de condições, ratifica e aprimorar o conceito de deficiência baseado no modelo social de deficiência. Pela nova definição da LBI de (2015) a deficiência demonstra não está na pessoa com deficiência e sim nas barreiras, obstáculos impostos e atitudes que ferem os ideais de igualdade entre as pessoas, ações que limitam a ação plena das pessoas com deficiência de ante dos direitos constitucionais brasileiro, como liberdade de expressão e o direito de liberdade de ir e vir.

Assim como essas leis asseguram os meios sociais de cidadania a pessoas com deficiência e no que se refere aos depostos educacionais de inclusão é verificado que as ações de melhorias para o atendimento e a promoção da educação inclusiva para a pessoa com deficiência, ocorreram garantias e criações de programas para se promover o ensino e aprendizagem. Sendo especificado no decreto a obrigatoriedade dos sistemas de governos e municípios a promoção de desenvolvimento de investimentos, dando assistência a educação adequada e de qualidade ao público alvo da educação especial.

Diante das conquistas nos documentos diretivos e legais, direcionados para as pessoas com deficiência, especialmente no que se refere ao o seu direito a educação, é necessário conhecer como essas políticas públicas inclusivas têm se desenvolvido, como tem impactado na vida cotidiana dos alunos com deficiência. Será que no contexto da sociedade capitalistas, as pesquisas têm considerado as condições materiais de vida desta população? Tem-se considerado as vozes e protagonismo das pessoas com deficiência e seu olhar sobre os processos vividos?

Segundo Caiado, Berribille e Saraiva (2013, p. 24), o discurso hegemônico sobre a inclusão da pessoa com deficiência, tem se diluído em torno do conceito de diversidade.

O atual discurso do direito a diversidade, discurso da inclusão do diferente, nega essa raiz e naturaliza a exclusão social. Fala-se então de uma escola abstrata, a-histórica, discute-se como incluir na escola aqueles que vivem socialmente excluídos, como se escola fosse uma instituição que funcionasse independente das relações sociais. Assim, ao aceitar que há as mesmas oportunidades sociais para todos os indivíduos discute-se, muitas vezes, apenas o direito a diversidade do corpo, de cultura, de etnia, desde que as pessoas com diferença de corpo, de diferentes culturas e etnias, que são pobres, aceitem permanecer nos espaços sociais que foram construídos para as camadas populares.

Cumprir analisar toda essa trama que envolve a vida de pessoas historicamente, precisa romper o silêncio, necessita ser conhecida e se refletir sobre as experiências de superações e desafios vivenciados, situações de desrespeito e de exclusão social, com o enfoque voltado para as trajetórias do processo de escolarização e a política de educação inclusiva, como direito.

Os contextos que englobam o processo de escolarização da pessoa com deficiência, as condições objetivas de vida, que produzem situações de exclusão, considerando determinantes sociais, econômicos e culturais, que por sua vez criam barreiras a efetividade de seus potenciais de aprendizagem e desenvolvimento e na conquista de sua cidadania.

Considerando que no Pará temos um percentual de 23,61% de pessoas com deficiência na população, e no município de Marabá encontra-se um percentual 23,7%, conforme estudos de Silva e Oliveira (2018), que por meio de um levantamento do “Perfil socioeconômico da população com deficiência do município de Marabá”, observa-se que um índice muito restrito de pessoas com deficiência, chegam a educação superior, sendo apenas 3% possui nível superior e 63% da população com deficiência possui no máximo o ensino fundamental completo. É relevante compreender esse contexto, em especial conhecer trajetórias de pessoas com deficiência, que conquistaram uma vaga neste nível de ensino, apesar das condições bastante desiguais que enfrentam desde o início de sua escolarização.

Os estudos sobre as histórias de vidas e trajetórias de pessoas com deficiência, tem se ampliado por meio de estudos de Caiado (2003), Caiado, Berribille e Saraiva (2013), Padilha e Sá (2013), Bazon, Aragão e Silva (2013), Mantovani e Loureiro (2013), nos quais foi possível identificar análises coerentes e problematizadoras sobre

trajetórias de pessoas com deficiência que concluíram o curso superior e que subsidiam o nosso olhar sobre a trama social na qual conquistaram seu direito a educação enfrentando barreiras e as superando cotidianamente na busca de conquistar a efetivação do seu direito a educação.

O estudo aqui descrito, tem a finalidade de conhecer as histórias de vida e trajetórias escolares de pessoas com deficiências da educação básica ao ensino superior, buscando compreender como as experiências de escolarização propiciaram bom desempenho acadêmico dos alunos com deficiência, revelando processos de superações de barreiras a efetivação do seu direito à educação.

Para orientar a direção do estudo, questionou-se: Como foram se constituindo as histórias de vida e as trajetórias de escolarização de pessoas com deficiência desde de sua educação básica ao ensino superior?

Este trabalho desenvolveu-se no projeto de pesquisa intitulado “Entre silêncios, vozes e visibilidade: trajetórias de vida e de escolarização de pessoas com deficiências” vinculada aos estudos do Grupo de Pesquisa em Educação Especial: contextos de formação política e práticas de educação inclusiva e acessibilidade – PIBIC - CNPq/Unifesspa, de 2016 a 2018, integrando um estudo em rede nacional, vinculado ao Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos e Pesquisa em direito a Educação Especial- CNPq/UFSCar⁴.

Com a finalização do estudo com dez participantes, foi possível realizar um recorte de análises para este trabalho de conclusão de curso, estabelecendo uma relação, entre trechos das narrativas sobre as experiências vividas de inclusão/exclusão e os modos de se inserir nesses contextos e protagonizar conquistas de ingresso no ensino superior, e em alguns casos, conclusão do cursos de graduação, conclusão de mestrado e doutorado em uma das histórias conhecidas durante a pesquisa de história oral desenvolvida numa dinâmica interativa, pesquisadores e protagonistas do estudo.

Com o volume considerável de dados sistematizados, foi possível organizar esse trabalho em cinco capítulos.

⁴ Projeto de Pesquisa: Educação e deficiência na voz de quem vive essa trama: trajetórias de vida de pessoas com deficiência, coordenado pela professora Dra. Katia Regina Moreno Caiado da Universidade Federal de São Carlos

O primeiro capítulo versa sobre presença da pessoa com deficiência na sociedade, histórico de lutas, processos de escolarização e os princípios das políticas educacionais inclusivas.

O segundo capítulo, aborda temáticas sobre trajetória do processo de escolarização de pessoas com deficiência, abrangendo o processo de inclusão escolar/acadêmica da educação infantil a educação superior.

No terceiro capítulo, está discriminada a metodologia do trabalho, com indicação dos fundamentos metodológicos da pesquisa, descrição das etapas do estudo e onde são apresentados os instrumentos da pesquisa e os procedimentos metodológicos e de análises dos dados.

No quarto capítulo, são apresentados os resultados e discussões dos dados, no qual estão sistematizadas as análises organizadas em quatro eixos, a saber: Contextos vida familiar e a condição da deficiência; A história de vida e trajetórias escolares; Vivências de superação de exclusão no contexto educacional; A política de educação inclusiva nas trajetórias de vida de pessoas com deficiência: implicações de exclusão e inclusão.

Por fim, segue as considerações finais do trabalho, no qual as conclusões pontuais do estudo, são apresentadas lançando luz para novas pesquisas sobre a temática.

CAPITULO 1

1. DEFICIÊNCIA, CONCEPÇÕES E TRAJETÓRIAS NA SOCIEDADE: UM BREVE HISTÓRICO

1.1. Deficiência e história: concepções e práticas na sociedade

Em diferentes momentos da história as pessoas com deficiência foram tratadas de maneiras diversas pela sociedade desde o início da civilização. O desconhecimento sobre as pessoas com deficiência, as causas da condição de deficiência, limites e capacidades e contextos socioculturais e econômico de cada momento histórico, produziram concepções, imaginário social, percepções e expectativas negativas a respeito da população com deficiência nas mais diferentes civilizações.

Jannuzzi (2004), descreve que o modo de se conceber, de se pensar, de se agir com o diferente depende de como a sociedade se organiza na sua totalidade, de como as pessoas se comportam com a descoberta das variadas ciências, das crenças, das ideologias, estudadas pela complexidade da personalidade humana na sua construção física e psíquica. Assim, são as variadas formas da percepção social do diferente, nos diversos momentos da história e localidades.

Ao longo dos tempos, houve várias concepções sobre o diferente. Para se referir a população com deficiência, desde a antiguidade, inúmeras terminologias foram imputadas a esta população.

É possível identificar nos estudos de Jannuzzi (2004), Oliveira (2010), Aranha (2008), Maior (2005), Diniz (2007), Sassaki (2003), Amaral (1995), Goffman (1988) e Bianchetti (1995) o retrato histórico desse processo, os diferentes modos de olhar e tratar as pessoas com deficiência.

É salutar, destacar alguns desses momentos históricos para revelar as diferentes concepções e as práticas da sociedade para com as pessoas com deficiências, desde a antiguidade à atualidade.

Na antiguidade as pessoas com deficiência eram desconsideradas como seres humanos, sendo abandonadas e rejeitadas pela sociedade da época. Como destaca Aranha (2003, p. 10), “a deficiência, nessa época, inexistia enquanto problema, sendo que as crianças que apresentavam deficiências imediatamente detectáveis, a atitude adotada era a da “exposição”, ou seja, o abandono ao relento, e a morte”.

Por seu turno, Maior (2015), esclarece que desde a origem da raça humana, as pessoas diferem-se uma dos outros. O diferente, manifesta-se por exemplo, “na distinção entre homens e mulheres, nas etapas do ciclo da vida e na própria fragilidade humana, fatores que podem determinar limitação no desempenho de algumas atividades. “Resultando a supervalorização da competência física, sensorial e cognitiva, as pessoas com deficiência enfrentaram as mais diversas formas de discriminação, preconceito e segregação a mais falta de valorização da vida humana. Destacados a uma situação de opressão por serem caracterizados como grupo minoritários em situação de vulnerabilidade.

Na Grécia a valorização dos padrões de beleza em que a sociedade cultuava naquela época, viam os deficientes fora deste padrão de perfeição, então os nascidos deficientes tinham como destino, serem eliminados por exposição ou abandonados à própria sorte. Esparta, que era uma sociedade que se dedicavam as atividades de guerra, concebiam as pessoas com deficiência inúteis para guerrear, então eram excluídos aqueles que sobreviviam. Amaral (1995, p. 43) explicita que:

[...] sabe-se que as pessoas desviantes/ diferentes/ deficientes tinham, conforme o momento histórico e os valores vigentes, seu destino selado de forma inexorável: ora eram mortas, assim que percebidas como deficientes, ora eram simplesmente abandonadas “a sua sorte” numa prática então eufemisticamente chamada de “exposição”.

Na era romana o estigma⁵ de “débil” e “anormais”⁶, fez com que as pessoas com deficiência em muitos casos fossem excluídas ou mortas, e as que sobreviviam eram marginalizadas pela sociedade, vivendo como “pedintes”, ou passavam a ser entretenimentos como palhaços dos abastados e senhores romanos.

Segundo descreve Goffman (1891, p. 8):

As atitudes que nós, normais, temos com uma pessoa com um estigma, e os atos que empreendemos em relação a ela são bem conhecidos na -medida em que são as respostas que a ação social benevolente tenta suavizar e melhorar. Por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida: Construimos uma teoria do estigma; uma

⁵ Goffman (1891). Os gregos, que tinham bastante conhecimento de recursos visuais, criaram o termo estigma para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava.

⁶ No passado esse termo era concebido a pessoa com deficiência, pois acreditava-se que era anormal a pessoas que tinha uma deficiência, creditando a normalidade a pessoa que não tinha deficiência Sasaki (2003).

ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social. Utilizamos termos específicos de estigma como aleijado, bastardo, retardado, em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original.

No Império Romano século IV, diante dos valores do Cristianismo, iniciou-se um período assistencialista e caritativo, que se voltou para a causa da caridade e o amor entre as pessoas, a classe dos menos favorecidos começou a ser vista, a igreja pregava contra as práticas de eliminação dos filhos nascidos com deficiência. Nesse momento a deficiência passou a ser associada a ideia de gratidão visão de coitados que precisavam de ajuda social, e de pecado por terem sido castigado por algum ato contra as leis misericordiosas. Mediante a estes ideários surgiram os primeiros hospitais de caridade que abrigavam indigentes e pessoas com deficiências.

No século XVI Idade Média, perpetuava-se a concepção de “anormalidade” a sociedade ignorante, interpretava que a deficiência representava “castigos divinos”, “pecados” ou ainda, eram tratados como “hereges”, condicionadas a separação de suas famílias e excluídos da sociedade. Bianchetti (1995, p. 9) afirma que: “o deficiente deixa de ser morto ao nascer, porém, passa a ser estigmatizado, pois para o moralismo cristão/católico, deficiência passa a ser sinônimo de pecado”.

Entre os séculos XIII e meados do século XIX, foi um período em que as pessoas com deficiência eram segregadas e sob o discurso de terem que ser protegidas em instituições residências.

Estava demarcada a fase das institucionalizações. O século XIX, com influência das reflexões ideário humanístico da “Revolução Francesa”, foi um marco na história das pessoas com deficiências, na qual finalmente se percebia que essas pessoas, não só precisavam de hospitais e abrigos, mas também de atenção e serviços especializados. Iniciando neste período a constituição de organização para estudar os problemas de cada deficiência. Em meio a esses momentos históricos, foram sendo criadas as escolas e classes especiais em escolas públicas. Sobre esses fatos, Aranha (1995, p. 14) pontua que:

No século XIX, o modo de produção capitalista continua a se fortalecer, mantendo o sistema de valores e de normas sociais. Tornou-se necessária a estruturação de sistemas nacionais de ensino e de escolarização para todos, com o objetivo de formar cidadãos produtivos e a mão de obra para a produção. A atitude de responsabilidade pública pelas necessidades do deficiente começou a se desenvolver, embora se mantivesse ainda a

tendência de manter a instituição fora do setor público, sob a iniciativa e sustentação do setor privado.

No final do século XX, Miranda (2003), descreve que neste período um movimento de integração social das pessoas que apresentavam deficiência, mobiliza-se, objetivando buscar integrá-los em ambiente escolares, o mais próximo possível daqueles dados à pessoa sem deficiência.

A cronologia desses fatos foram para identificarmos como a deficiência era vista e tratada ao longo da história das civilizações, o atendimento prestado às pessoas com deficiência. Ao descrevermos sinteticamente esses momentos da história, é possível identificar que as diferentes civilizações, imputavam modos singulares de tratar a pessoa com deficiência. Viveram processos de extermínio, exclusão, estigmatização, segregação comum ao modelo social opressivo de cada uma dessas épocas.

Jannuzi (2004) explica que no Brasil, no século (XIX), as pessoas com deficiência, juntamente com os órfãos e crianças abandonadas nas chamadas “rodas dos expostos”, eram atendidos através das câmaras municipais, confrarias particulares geralmente ligadas a igreja e principalmente nas Santas Casas da Misericórdia em alguns asilos.

A sociedade começou a se interessar pelo atendimento a pessoas com deficiência a partir do século XIX, sob inspirações de educadores internacionais e europeus. Surgidas por meio das instituições de ensino como: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854, sendo conhecido hoje por Instituto Benjamin Constant – IBC. E em 1857 o Instituto dos Surdos Mudos, que hoje é conhecido como Instituto Nacional da Educação dos Surdos - INES, o IBC e o INES encontram-se localizados no Rio de Janeiro. Já em 1926 cria – se a Instituto Pestalozzi, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental. Em 1954, houve a fundação da primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, também foi criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff, em 1945.

Oliveira (2010, p. 31), define o interesse do atendimento das pessoas com deficiência no Brasil, como:

Neste sentido, os primeiros passos que vão sendo tomados com relação as pessoas com deficiência no Brasil, são caracterizados por uma visão social caridosa e assistencialista, que lhes conferiam um mínimo de dignidade

através de práticas de favos e boa vontade. Isso significa dizer que, a garantia de uma melhor condição de vida ou o acesso a um bem se dava por meio de doação, mantendo as pessoas com deficiência como necessitadas e dependentes.

Devido a essas condições iniciais de atendimentos às pessoas com deficiências sejam por meio de prática caritativa de cunho religioso e/ou institucional, foram modelos de atendimentos, reconhecidos para com as pessoas com deficiência.

Augustin (2012) explica que as transformações de modos de tratar as pessoas com deficiência, foram influenciadas pelas descobertas científicas, baseadas pela necessidade das pessoas com deficiência e por interesses sociopolíticos e econômicos que buscava a produtividade da sociedade e seus cidadãos.

É possível classificar modelos variados da deficiência, segundo Augustin (2012) os principais modelos, precisam ser situados historicamente, dos mais antigos às concepções atuais: o modelo caritativo, o médico tradicional e o modelo social da deficiência.

No que concerne ao Modelo caritativo de deficiência, de acordo com os gráficos da assistência deficiência e as ideias associadas de Harris e Enfield (2003), a pessoa com deficiência precisa de cuidados, precisa de caridade, simpatia, serviços sociais e escolas especiais.

Sobre o Modelo médico tradicional, no modelo de Harris e Enfield (2003), a pessoa com deficiência precisa de cuidados médicos, cura, assistência social. É um modelo que objetiva “normalizar” as pessoas com deficiência como se eles fossem “anormais”, sendo limitados a deficiência a uma problemática individual. França (2013), define que:

O Modelo Médico (ou Biomédico) da Deficiência a compreende como um fenômeno biológico. Segundo tal concepção, a deficiência seria a consequência lógica e natural do corpo com lesão, adquirida inicialmente por meio de uma doença, sendo uma como consequência desta. A deficiência seria em si a incapacidade física, e tal condição levaria os indivíduos a uma série de desvantagens sociais. Uma vez sendo identificada como orgânica, para se sanar a deficiência, dever-se-ia fazer uma ou mais intervenções sobre o corpo para promover seu melhor funcionamento (quando possível) e reduzir assim as desvantagens sociais a serem vividas. (FRANÇA, 2013, p. 2)

Goffman (1988) aponta que O Modelo Social de Deficiência:

O modelo social tem permitido à pessoa com deficiência retomar o controle de sua própria vida e ainda ter o poder de tomar decisões nos meios sociais, participando ativa e politicamente de sua comunidade. A sociedade

estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias. Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas (GOFMAN, 1988, p. 11- 12).

De acordo com Piccolo e Mendes (2013, p. 18), o modelo social é:

O conceito criado pelo modelo social parte da ideia de que um fato social, a deficiência, apenas poderia ser explicado por outro fato social (uma noção de claro verniz durkheimiano), neste caso, a opressiva sociedade capitalista. Com isso, se objetiva criar um conceito sociológico para a deficiência que pudesse substituir o anterior, de base biológica.

O modelo social aponta criticamente para o modo como a sociedade se organiza, desconsiderando a diversidade das pessoas e excluindo pessoas com deficiência de meios sociais e políticos. Este modelo identifica três barreiras principais que a pessoa com deficiência enfrenta: barreiras de acessibilidade, institucional e atitudinais. Acredita-se que superando estas barreiras haverá um impacto benéfico para toda a comunidade.

1.2. Atendimento Educacional às pessoas com deficiência: da exclusão ao ideário inclusionista

Conforme a etimologia da palavra deficiência, do latim *deficiente*, declinação de *deficiens*, do mesmo étimo do verbo *deficere*, faltar, falhar. Com a predominância de expressões tidas por intervenções politicamente corretas, foram criados diversos eufemismos que mudaram termos usados como: “aleijado”, “deficiente”, “cego”, “surdo”, “mudo” para o termo portador da deficiência tal: física, visual, mental até chegar no conceito utilizado hoje “pessoa com deficiência”. A terminologia empregada para se referir às pessoas com deficiências ao longo da história, como “aleijado”, “defeituoso”, “incapacitado”, “invalido”. Sasaki (2003) pontua que esses termos eram muito utilizados até a década de 80, com mudança a partir de 1981, e foi por influência do Ano Internacional das pessoas deficientes, que se começa a falar pela primeira vez na expressão pessoa deficiente.

A deficiência como um corpo desviante, fora da “norma”, anormal (DINIZ, 2007), que implicam pré-conceitos que desvalorizam as esperanças em relação a trajetória das pessoas com deficiência.

Conceituada na LBI (2015) Art. 2ª, lei mais atual em vigor, que considera como pessoas com deficiência:

O indivíduo que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em sua interação com uma ou mais barreiras, vem a dificultar a sua desenvoltura plena e ativa na sociedade em sentido de igualdade com as demais pessoas (BRASIL, 2015, p. 1).

Maior (2015) explica que discussões internacionais acerca dos modelos biomédico e social, confluíram para o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009), que reconhece que a deficiência é um conceito em evolução que “[...] a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas”.

De acordo com Matera (2016, p. 8, apud Nuernberg, 2018, p. 309), sobre os Fundamentos da defectologia de Vygotsky:

As vias alternativas de desenvolvimento na presença da deficiência seguem a direção da compensação social das limitações orgânicas impostas por essa condição. Cumpre ressaltar, contudo, que não se trata de afirmar que uma função psicológica compensa outra prejudicada ou que a limitação numa parte do organismo resulta na hipertrofia da outra. A compensação social a que se refere Vygotsky consiste, sobretudo, numa reação do sujeito diante da deficiência, no sentido de superar as limitações com base em instrumentos artificiais, como a mediação simbólica. Por isso, sua concepção instiga a educação a criar oportunidades para que a compensação social efetivamente se realize de modo planejado e objetivo, promovendo o processo de apropriação cultural por parte do educando com deficiência (NUERNBERG, 2008, p. 309).

O conceito de deficiência, nesse contexto legal, reconhece, tal como explicita Diniz (2009) a experiência da opressão sofrida pelas pessoas com impedimentos. O novo conceito supera a ideia de impedimento como sinônimo de deficiência, reconhecendo na restrição de participação o fenômeno determinante para a identificação da desigualdade pela deficiência (DINIZ, 2009).

No contexto histórico da Educação Especial no Brasil, os primeiros centros educacionais para o atendimento das pessoas com deficiência, conhecidos como atendimentos educacionais especializados, substituíam o ensino comum e demonstravam diferentes compreensões, terminologias e modalidades de deficiência, que levaram a existência dessas instituições, assim como de classes especiais e de

escolas especiais. De acordo com MEC/SECADI essas organizações pregavam o conceito de:

[...] normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência [...] (BRASIL, 2008, p. 2).

O Brasil reconhecendo sua responsabilidade no cuidado com as pessoas com deficiência, nos aspectos educacionais e de treinamento de habilidades para a sociedade a conceber o deficiente como alguém capaz de produzir e de se inserir na vida social.

A partir de a 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência; a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando a peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular; outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas; há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e centros de reabilitação, geralmente particulares, a partir de 1950, principalmente (JANNUZZI, 2004, p. 58).

Glat (2004), com base na definição médica, os sujeitos eram classificados como “normais”, os que possuíam as funções e características biológicas perfeitas, que se constituíam de um “corpo e uma mente sã” e, “anormais” que, ao contrário dos primeiros, eram imperfeitos do ponto de vista biológico. Tal visão exerceu uma influência significativa na instituição de padrões de pertencimento e não pertencimento desses sujeitos na ordem social. Fatalmente um grande número de indivíduos que não se enquadravam nos padrões biologicamente perfeitos foi segregado do convívio social.

[...] sob o ponto de vista da evolução filogenética, o processo de seleção natural com o passar dos tempos tomou uma nova forma: de seleção natural física, passou a ser uma seleção “natural” social. Em outras palavras, devido ao progresso material da civilização, formou-se um enorme contingente de indivíduos que conseguem sobreviver fisicamente, mas que, por não terem as condições básicas de lidar independentemente com o meio ambiente, não sobrevivem socialmente. (GLAT, 2004, p. 21)

Marcondes e Caiado (2013), discorrem uma trajetória do conhecimento do atendimento às pessoas com deficiência, destacando a construção do conceito de deficiência desde o ocorrido da segregação ao atendimento caritativo que se perdurou por muitos séculos, até o que hoje sabemos sobre definições e categorias de deficiência.

Refletindo acerca do conceito de anormalidade, no qual se inserem as deficiências, Bueno destaca que a identificação e categorização das diferenças orgânicas em conceitos específicos ocorrem diretamente ligada as implicações que esta diferença acarreta nas relações sociais e no comprometimento que trazem para a produção material da existência. (MARCONDES; CAIADO, 2013, p. 43).

O assistencialismo foi uma forma governamental, encontrada para atender as pessoas com deficiência, sendo de certa forma, uma maneira de exclusão, acreditando que não seriam úteis para viver em sociedade e nem que possuíam os mesmos direitos à educação e ao trabalho como qualquer outro cidadão. É necessário desmitificar a crença do estigma imputado à essas pessoas, foi e é uma luta para que os direitos sejam respeitados.

Glat e Antunes (2012) pontuam que: embora se use com frequência termos necessidades educacionais especiais e deficiência como sinônimos, eles não são a mesma coisa, pois deficiência refere-se à condição orgânica do indivíduo. Já o conceito de necessidade educacional especial é amplo e engloba tanto, as características individuais do aluno, como o contexto histórico-cultural em que ele vive e se constitui. O conceito de necessidades educacionais especiais não é levado apenas em consideração a condição orgânica, mas podem resultar de problemas psicológicos, sociais, culturais e entre outros, os quais vão interferir no processo de aprendizagem do aluno.

Nessa perspectiva Mendes (2010, p. 12) salienta que:

[...] foi só na metade do século XX que surgiu uma resposta mais ampla da sociedade para os problemas da educação das crianças e jovens com deficiência, com a consolidação dos principais componentes da educação especial, que seriam um corpo teórico-conceitual de conhecimento científico, um conjunto de propostas pedagógicas e políticas para a organização de serviços educacionais.

Mazzotta (1996, p. 27) aponta que: “[...] inclusão da educação de deficientes, da “educação dos excepcionais” ou da “educação especial” na política educacional brasileira vem ocorrendo somente no final dos anos cinquenta e início da década de setenta do século XX”.

Mendes (2010), explica que o processo de exclusão imputado a esta população, foi justificado especialmente em razão do modo como a deficiência é compreendida no imaginário social. Marcando assim de forma impactante as políticas de inclusão no Brasil, influenciadas por políticas internacionais, vê-se que a trajetória

do histórico de inclusão das pessoas com deficiência, existiram por ações e atitudes em relação do atendimento, dos direitos e a necessidades das pessoas com deficiência.

Assim a perspectiva de uma educação inclusiva é marcada por amplos desafios resultando um processo de mudança de pensamento da educação especial. Jannuzzi (2007) avalia que o termo inclusão é uma nova forma de integração:

A partir de 1994, mudou-se a palavra integração para inclusão, que essencialmente, também significa estar dentro, de modo integral, pleno, com os outros na vida e, portanto, na escola. Essa mudança buscou recuperar o verdadeiro sentido de integração, enfatizando a transformação da escola para que todos pudessem ser incluídos plenamente, de modo que, realmente, apreendessem os conhecimentos e se apropriassem dos instrumentos necessários a sua realização humana como ser que faz história e que modifica o mundo e, que portanto, que poderá fazê-lo mais belo, mais feliz para todos, em vez de continuar a ser lugar de ódio, de guerra, de destruição (p. 63).

A percepção da educação como uma política pública e, como tal, no âmbito das políticas sociais favorecem também o aprofundamento do debate inclusão/exclusão que hoje é presença marcante no campo da educação e ultrapassa o discurso escolar, dizendo respeito a questões econômicas e sociais (KASSAR, 2012).

1.3. Deficiência e trajetórias de escolarização no contexto da política de educação inclusiva

As raízes e pressupostos da política de educação inclusiva que marcam a vida de pessoas com deficiência no contexto escolar e são encontradas em documentos internacionais como: Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência de 30 de março de 2007.

Um breve conhecimento sobre os marcos da política educacional que estabeleceram direitos a educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Esse histórico dar-se início em 1961 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 4024/61, que estabelece o direito dos “excepcionais” a educação de preferência dentro do sistema geral de ensino as pessoas com deficiência. Onde posteriormente em 1961 foi alterada na Lei nº 5.692/71, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quando a idade regular de matrícula e os superdotados” (BRASIL, 2010).

O Ministério da Educação/MEC por sua vez em 1973, através do Centro Nacional de Educação Especial/CENESP, que sob a sustentação integracionista, cria ações educacionais pautadas por campanhas assistencialistas e iniciativas isoladas do governo, para pessoas com deficiência e superdotação.

Na Constituição Federal de 1988, está definido no artigo 205, a educação como direito de todos no exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Continuando no artigo 206, inciso I designa “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;” sendo determinado como dever do Estado garantir a oferta do atendimento educacional especializado na rede regular de ensino, garantido no Artigo 208.

Caiado (2014), esclarece que a constituição de 1988 é um marco histórico muito importante para a definição dos direitos das pessoas com deficiência, embora já tivessem sido garantidos na LDB de lei 4.024/1961 no artigo 88 (BRASIL, 1961), definia-se que “a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”.

Mas será a constituição que afirmará esta lei como é discriminado no artigo 208, que o atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiências deve ser preferencialmente na rede regular de ensino. Orientado pelo modelo de “Integração Institucional”.

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (p.19). Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantendo a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial (BRASIL, 1988, p. 20).

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia (UNESCO, 1990), e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada na cidade de Salamanca- Espanha em 1994 (UNESCO, 1994) constituem-se documentos internacionais que influenciaram sobremaneira a definição das políticas de educação inclusiva voltada para o público de pessoas com deficiência.

A declaração de Salamanca foi uma grande Conferência Mundial para se discutir sobre os direitos humanos, onde estiveram presentes 88 governos e 25

organizações internacionais, juntos em assembleia articulando compromissos com a educação para todos, reconhecendo a necessidade de apoio educacional especializado no sistema regular de ensino e nos demais níveis educacionais para crianças, jovens e adultos com deficiência.

Com este documento diretivo, estabeleceu-se como princípio que as escolas devem acomodar educar todos os alunos com deficiência, superando toda e qualquer situação de exclusão escolar, sejam as crianças que vivem em situação de risco na rua, as que trabalham, as superdotadas, as que possuem desvantagem social ou mesmo aquelas que apresentam diferentes linguísticas, éticas e culturas.

A declaração de Salamanca teve como objetivo, informar sobre políticas e guiar ações governamentais de organizações internacionais ou agências nacionais, auxiliando organizações não governamentais e outras instituições, no que se refere, princípios, política e prática em Educação Especial. De acordo com as experiências dos países participantes, em suas resoluções, recomendações e publicações do sistema das Nações Unidas e outras organizações não governamental, foi desenvolvido uma estrutura de ação para a equalização de oportunidades para pessoas portadoras de deficiência. Esta Estrutura de Ação também “leva em consideração as propostas, direções e recomendações originadas dos cinco seminários regionais preparatórios da Conferência Mundial”.

2. O direito de cada criança a educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos e foi fortemente reconfirmado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados [...] (UNESCO, 1994, p. 3).

A declaração de Salamanca abriu oportunidades e garantias para a pessoas com deficiências e fez com que o público alvo desta luta organizasse, para ir em busca dos seus direitos e desempenhá-los em suas atribuições. Trazendo a discussão para o Brasil este documento, fez ser revisto pontos em documentos legais que regem as leis de inclusão e a Constituição Federal de 1988, passos para abrir caminhos para os sistemas educacionais e sistemas educacionais inclusivistas.

A LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), delega aos sistemas de ensino, a responsabilidade de assegurar uma educação que atenda às necessidades especiais do educando – “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações

específicas, professores com formações na área da educação especial e inclusiva” (BRASIL, 1996, p. 44). Esta lei define também, sobre as normas para a devida organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V).

Assim como também as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determina que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001, p. 1).

A portaria 3.284, de 2003 estabelece as condições básicas para a inclusão do aluno com deficiência no ensino superior (BRASIL, 2003). No Decreto-Lei nº 5.296, de 2004 (BRASIL, 2004) é dada prioridade de atendimento as pessoas com deficiência e mobilidade básica para a promoção da acessibilidade.

Por sua vez o Decreto 6.949/2009 (BRASIL, 2009, p. 2) traz uma definição renovada de deficiência na sua forma de inclusão.

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

Rabelo (2016) relata que A inclusão escolar de alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, requer uma ação problematizadora a respeito das legislações que constituem a política de educação inclusiva e sua vinculação com a ideologia neoliberal, superadas as ilusões que lhes dão sustentação, precisa ser compreendida e defendida como direito social subjetivo, consagrado pela Constituição Brasileira (BRASIL, 1988- 1996):

O direito a educação, expresso nos documentos legais somente se legitima na garantia de condições para efetividade da democratização da educação pública, exigindo-se, não somente o acesso, mas a permanência e escolarização qualificada de todos os alunos.

Caiado e Saraiva (2013), analisam que há um abismo entre os textos legais e diretivos nacionais e internacionais sobre a inclusão e direito à educação e a realidade concreta de vida. E ao resgatar e analisar nas trajetórias de vida e escolarização de

peças com deficiência, este processo de inclusão/exclusão se revela de forma contextualizada, expressas nas experiências vividas por essas pessoas, diante das condições materiais de vida, na qual houve determinantes que propiciaram em alguns momentos, situações de superação de barreiras, delimitações e de desigualdades, que se impõem a esta população ao longo de seu percurso da educação básica ao ensino superior.

Com as vozes das pessoas que sentem a condição da deficiência, foi possível tecer compreensões que possibilitaram uma relação com a história da Educação Especial, com a política de educação inclusiva e processos de exclusão/inclusão escolar, analisados criticamente quanto as causas e impactos na vida das pessoas com deficiência.

Então vê-se que o conhecimento sobre as devidas condições de deficiência as concepções dos modelos de deficiência em que essas pessoas tiveram que passar para serem vistas como pessoas merecedoras de entendimento, respeito, assistência e que dentro de suas limitações são aptas a desempenhar atividades comuns, desmistificando assim a crença de incapacidade. Buscam uma posição afirmativa com os avanços legais constituintes de inclusão, para minimizar a desigualdade ainda existente nas práticas da funcionalidade dessas leis.

Recorrente a esses fatores a relação de exclusão/ inclusão das pessoas com deficiência principalmente no que se diz respeito a políticas de educação inclusiva é notória em momentos dos relatos das pessoas com deficiência a ausência de cumprimento dessas leis. Caiado em seus estudos e posicionamentos sobre a desigualdade social imputadas a pessoa com deficiência.

CAPÍTULO 2

2. HISTÓRIAS DE VIDA E DEFICIÊNCIA E PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL

2.1. Rompendo o silêncio histórico: conhecer a trajetória da educação especial pelas vozes pelas vozes das pessoas com deficiência

A história oral é uma técnica metodológica de pesquisa que permite conhecer a história de vida de pessoas com deficiência, assim como a sua trajetória escolar considerando os diversos processos históricos da educação especial e política de educação inclusiva. Lança-nos a possibilidade de dialogar sobre os preceitos legais, a realidade material de vida e a trajetória percorrida de conquistas e desafios na vida de diferentes pessoas com deficiência.

Para se compreender os princípios da educação inclusiva, a partir da narrativa oral de pessoas com deficiência, buscando em suas memórias, experiências e valorização de suas vivências dos fatos pelo seu próprio ponto de vista e não do pesquisador. O trabalho com histórias de vida, possibilita um necessário protagonismo e relevância ao seu modo de viver e estar no mundo constituindo sua trajetória subjetiva.

Nesse cenário de pesquisa, os pesquisadores são um condutor da pesquisa, que de forma coerente e respeitosa, interagem com os colaboradores do estudo de forma que o silêncio histórico dos fatos seja quebrado e que a experiência seja proveitosa para ambos os interessados.

Tem se intensificado o debate sobre a efetivação da política de educação inclusiva. Apesar dos avanços no âmbito legal, ainda se travam lutas pelo cumprimento e respeito aos direitos das pessoas com deficiência no Brasil.

Desde a década de 80, as próprias pessoas com deficiência têm assumido um protagonismo e envolvimento maior com as lutas pela causa, e por parte dos pais que lutam efetividade dos direitos garantidos legalmente, por respeito, por uma educação inclusiva e pela cidadania plena.

Caiado estuda sobre as “histórias de vida e deficiência”, explora um tipo de pesquisa histórica que amplia possibilidades de estudos sobre o processo de inclusão escolar e pessoas com deficiência. A referida autora destaca que:

[...] compreender a história de vida enquanto realidade empírica, como um fragmento, ou uma síntese, que conserva múltiplas e complexas determinações da vida humana” e que diferentes fontes construídas de dados podem ser articuladas: depoimento oral, indicadores sociais, fotografias, documentos clínicos, escolares e trabalhistas (CAIADO, 2012, P. 17).

Caiado (2012) apresenta uma discussão em torno das fontes orais e destaca que, embora vários autores identifiquem as “fontes orais” como uma metodologia que possibilita dar voz aos excluídos, ela advoga que “[...] essa opção política não é intrínseca à metodologia”, muitas vezes tendo sido usada para “legitimar a voz do poder”.

Nesse contexto a autora, defende que: “[...] o compromisso político se revela na concepção de mundo que o pesquisador expressa, nas perguntas que faz, no diálogo que mantém com o conhecimento socialmente produzido” (CAIADO, 2012, p. 17).

Considerando essa importante tomada de posição política e de compromisso com a validade social de dados de pesquisa com pessoas com deficiência, garantido espaço para a voz e suas reflexões, é possível analisar processos e trajetórias de escolarização, entremeadas pela vida social e condições materiais de vida de cada narrador de sua história.

Com o desenvolvimento da pesquisa intitulada: “Histórias de luta: pessoas deficientes organizadas pela construção de sua cidadania⁷”, (cujo objetivo é “[...] conhecer a história de vida de pessoas deficientes que participam de grupos organizados na luta de seus direitos [...]).”

Nessa metodologia é possível compreender que:

[...] cada história de vida com uma perspectiva ampla de sociedade, do processo social e de história [...] e encontrar as principais mediações sociais que constituíram a vida psíquica daquele indivíduo a partir de determinadas condições sociais, históricas, biológicas e psicológicas.

Para Goffman (1988), a sociedade impõe um ideário no estigmatizado, a crer que é a verdade do indivíduo.

[...] acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso fazemos vários tipos de discriminações, através

⁷ Título de uma pesquisa em desenvolvimento da autora Caiado (2004), que tinha como objetivo conhecer a história de vida de pessoas deficientes que participam de grupos organizados na luta de seus direitos. In pesquisa e educação especial mapeando produções (2012).

das quais efetivamente, em muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida [...] (GOFFMAN, 1988, p. 15).

Refletir sobre essa trama em que as pessoas com deficiência estão imersas, conhecendo suas trajetórias de vida e escolarização, possibilita-nos acompanhar processos de luta por direitos básicos, que em muitos casos lhes são negados, contribui para compreensão acurada sobre o estigma imputado a essas pessoas, que os oprimem, colocando-os em condições de incapacidade e inferioridade.

2.2. Histórias de vida de pessoas com deficiência: uma breve revisão de estudos

Para mostrar como o uso metodológico da história de vida tem se configurado um método de pesquisa relevante para o campo da Educação Especial, o texto que se segue, apresenta uma breve revisão de estudos de pesquisadores que tem se dedicado sobre o tema em tela.

Glat (1989) foi a primeira a utilizar a metodologia de história de vida na área da educação especial, o objetivo de sua pesquisa foi “ouvir o que essas mulheres tinham a dizer sobre si mesma, para determinar até que ponto suas vidas estavam restritas ao papel social estereotipado de deficiência”. Considerado um marco nesse contexto, a pesquisa de Glat abriu caminhos para diversas outras pesquisas que refletem sobre a história de vida de pessoas com deficiência dando voz a conhecimentos antes não valorizados.

Canejo (1996) em sua obra “A reintegração dos portadores de cegueira adquirida na idade adulta: uma abordagem psicossocial”, utilizou a metodologia da história oral, para analisar as consequências e transformações psicossociais sofridas por pessoas que ficaram cegas na idade adulta. Ao enfatizar o processo de reabilitação a autora mostra as perdas sofridas pela deficiência adquirida, e os caminhos encontrados por essas pessoas para superar as limitações cotidianas, inclusão social e educacional. A autora aborda a cegueira numa perspectiva histórico social, pondo em evidência mitos e preconceitos que contribuem para a marginalização de pessoas com deficiência visual.

Duque (2001, p. 2) usou a metodologia de história de vida “Com a palavra os portadores de altas habilidades. Características, gostos e necessidades” para analisar

as características grupais e situações de vida de jovens com altas habilidades. Conforme os resultados deste estudo, concluiu que:

[...] as necessidades especiais dos jovens não se restringem às dificuldades de se enquadrar nos “moldes” formais de aprendizagem, como geralmente é apontado na literatura. Elas se estendem, especialmente, ao campo sócio afetivo e seu desenvolvimento só se dá de forma “saudável” quando têm oportunidade de vivenciar um ambiente estimulador. Esse fator é fundamental para o seu bem-estar, aproveitamento de seus talentos e para a sua efetiva inclusão e participação ativa na sociedade (DUQUE, 2001, p. 2).

Glat e Duque (2003) “Convivendo com filhos especiais: o olhar paterno”, com pais de crianças com diferentes necessidades especiais, investigou a dinâmica de ações e relações familiares cotidianas, através do olhar paterno. Dedicaram-se a analisar as práticas cotidianas de pai-filho, características desses grupos familiares. O apego e carinho que os pais demonstravam por seus filhos foi um ponto que chamou atenção durante o estudo, se mostrando nos dados que a pesquisa levantou o alto grau de envolvimento paterno e integração dos filhos na vida diária dos pais. Os pais do estudo mostraram-se bastante envolvidos no tratamento e educação dos filhos.

Os autores Muller e Glat (2007) “Uma professora muito especial”, recolheram relatos sobre a trajetória de vida profissional de professoras do ensino especial em três cidades do Brasil, o objetivando analisar como se desenvolve o trabalho pedagógico nesta modalidade de ensino, a partir da visão das próprias professoras. Obtendo com os depoimentos recolhidos, alguns aspectos da prática docente na Educação Especial, presentes na fala de grande parte dos sujeitos, indicam, portanto, padrões que precisam ser levados em consideração para um possível aprimoramento da prática docente. Entre esses, destacam-se:

1) desgaste físico e emocional, 2) formação acadêmica precária, inclusive na área de Educação Especial, 3) dificuldade em integrar seus alunos na escola e seu próprio isolamento, 4) falta de tempo para estudar e baixa remuneração. Chamou atenção que, apesar da maioria das professoras ter completado o Ensino Superior, elas manifestaram ter uma enorme carência de conhecimentos devido à precariedade de sua formação acadêmica inicial. A formação em serviço, oferecida pelas redes escolares, de modo geral, não atendia às suas necessidades imediatas.

Antunes (2010/2011) em “História de Vida de alunos com deficiência intelectual: a deficiência, a escola e construção do conhecimento relatados pelos sujeitos da educação” procurou compreender o processo de inclusão escolar dos alunos com

deficiência intelectual a partir das suas histórias de vida e da percepção que eles têm da escola. Considerando a relação entre deficiência, escola e construção do conhecimento. O objetivo principal foi realizar um estudo sobre o processo de inclusão das pessoas com deficiência intelectual na escola regular a partir das histórias de vida de jovens inseridos na rede regular de ensino. A análise preliminar dos dados já permitiu levantar algumas reflexões. A primeira é no sentido de que as pesquisas sobre a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual e suas trajetórias ainda são marcadas pela cultura da incapacidade e do descrédito em relação ao que esses alunos podem fazer. As políticas de inclusão, embora bastante avançadas do ponto de vista de suas concepções teóricas, na prática não se traduzem na superação de práticas homogeneizadoras de ensino e organização do espaço escolar.

Silva (2015), em sua pesquisa intitulada “O trajeto do aluno deficiente visual até a universidade: memórias de um processo formativo”, utilizou da metodologia história de vida, dos relatos orais para apresentar e analisar o trajeto do aluno com deficiência visual até o ensino superior buscando compreender sua trajetória e as dificuldades encontradas neste trajeto.

Queiroz (2011), em sua pesquisa de mestrado do PPGEdu/UNEB, intitulada “Concepções de deficiência: História de mães cuidadoras que participam do CAP de Feira de Santana”, discorre sobre a construção social da deficiência pautada na abordagem social da deficiência, e o enfoque sobre a família e pessoa com deficiência. Utilizando-se da história de vida como abordagem metodológica para compreender as concepções desses sujeitos.

Caiado (2014) em seus estudos registrados na obra *“Aluno com deficiência visual na escola”*, buscou analisar políticas educacionais inclusivas no Brasil, que teriam sido recentemente criadas. Neste estudo destaca que a Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988), como um importante marco histórico na conquista de direitos para a luta das pessoas com deficiências, reconhecendo direitos e legitimando em leis diversas formas de aproximação da igualdade social. Fazendo se respeitar o direito ao atendimento para as particularidades das pessoas com deficiência, no atendimento educacional como uma pessoa que tem direitos a escolarização e deve receber o apoio especializado nos vários níveis de ensino, físico como pessoa que faz parte de uma sociedade que paga impostos se faz valer dos seus direitos e jurídicos e outros.

Assim, entendo que a redação constitucional do direito à educação do aluno com deficiência no ensino regular, direito registrado no artigo 208, expressa a luta do movimento social⁸ no país, que era a luta pelo direito da cidadania para todos. Ainda que forças conservadoras no congresso tenham lutado contra o direito público de uma educação especial inclusiva no ensino regular, esse direito foi grafado como vitória das forças progressistas. (CAIADO, 2014, p. 10),

Considerando nossa sociedade classista e desigual, indagamos que barreiras sociais que as pessoas com deficiência enfrentaram? Sob que condições socioeconômicas?

O atual discurso do direito a diversidade, discurso da inclusão do diferente, nega essa raiz e naturaliza a exclusão social. Fala-se então de uma escola abstrata, a-histórica, discute-se como incluir na escola aqueles que vivem socialmente excluídos, como se escola fosse uma instituição que funcionasse independente das relações sociais. Assim, ao aceitar que há as mesmas oportunidades sociais para todos os indivíduos discute-se, muitas vezes, apenas o direito a diversidade do corpo, de cultura, de etnia, desde que as pessoas com diferença de corpo, de diferentes culturas e etnias, que são pobres, aceitem permanecer nos espaços sociais que foram construídos para as camadas populares (CAIADO; BERRIBILLE; SARAIVA, 2013, p. 24).

As políticas de inclusão foram, de grande ajuda para garantir seus direitos a educação? Partindo dessas problematizações iniciais, reafirma-se a necessidade de compromisso político, numa perspectiva transformadora na luta pela efetivação do direito a educação das pessoas com deficiência, analisando os múltiplos determinantes que incidem sobre a estruturação e funcionamento da sociedade capitalista e o processo da educação inclusiva que se desenvolve como política pública no Brasil.

Essas políticas que inicialmente tiveram de ser, de algum modo, impostas pelas agências internacionais de financiamento mediante as chamadas condicionalidades, em seguida perdem o caráter de imposição, pois são assumidas pelas próprias elites econômicas e políticas dos países latino-americanos (SAVIANI, 2007, p. 426).

Neste viés analítico, Caiado (2003) nos apresenta caminhos instigantes de nos envolver na trama de reaprendermos a ler e analisar a política de educação inclusiva, em seu movimento de concreção, a partir do protagonismo das pessoas com deficiência e suas trajetórias de vida escolar.

⁸ Sobre o tema ver Lanna (2010), especificamente o capítulo “O Movimento das Pessoas com Deficiência e Assembleia Nacional Constituinte”.

A autora nos convida ao desafio de estudar as diferentes trajetórias que pessoas com deficiência, em suas mais diversas tipologias percorreram até o ingresso e/ou conclusão do ensino superior.

Com o intuito de se “Dar voz aos excluídos da escola porque as pessoas deficientes estão, historicamente fora da escola e na condição de excluídos – eles pouco, ou nunca falam, e sem que tenha alguém falando por eles” (CAIADO, 2003, p. 44).

Nesse sentido, aqui se busca conhecer o que eles têm a relatar sobre suas vidas, suas experiências, seus anseios; quais lembranças que carregam da escola que frequentaram, do tratamento recebido pelo os professores, sobre interação com os colegas; e sobre essas marcas, busca-se conhecer o que pensam da escola inclusiva.

Compreende-se que as pessoas com deficiência que percorreram a educação básica, que chegaram ao ensino superior, têm muito a nos revelar sobre como se apropriaram do conhecimento universal e científico ao longo do processo de escolarização.

Considera-se que na narrativa sobre suas lembranças de vida de escolarização possibilita encontrar indícios relevantes sobre as mediações pedagógicas, as interações no cotidiano da escola e as práticas pedagógicas significativas para o seu aprendizado. Tem sido possível, compreender a história de inserção e protagonismo das pessoas com deficiência nesses processos, conhecendo e compreendendo a trama social, na qual emerge o seu lugar na sociedade, suas trajetórias buscando seu direito a educação e todas as condições adversas e propícias a seu processo de inclusão educacional.

Direitos estes foram conquistados nas lutas no processo da educação especial, vários documentos, decretos e leis foram criados para assegurar o direito da pessoa com deficiência a educação em todos os níveis de ensino. Um dos mais importantes conquistados obtida foi a LDBEN 9.394/96 (BRASIL 1996, p. 44).

Que delega aos sistemas de ensino a responsabilidade de assegurar uma educação que atenda as necessidades especiais do educando- “ currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas, professores com formação na área da educação especial e inclusiva” (BRASIL, 1996, p. 44).

Caiado (2013), através de estudos nos traz uma análise das narrativas das trajetórias de vida educacionais, sociais, inclusivas das pessoas com deficiência em todos os níveis de escolarização.

Pois bem, problematizar essa realidade nos leva a muitas perguntas, entre elas: quais fatores contribuem para que a pessoa com deficiências em idade escolar tenha, além do acesso, a permanência e a apropriação do conhecimento? Se o Estado ainda é omissor frente à demanda, qual é o papel da família no processo de escolarização? Quais as percepções que a pessoa com deficiência tem de seu desempenho e percurso escolar? Como foram as intervenções sociais na escola? Quais disposições vivenciaram relacionadas a superação das adversidades (CAIADO, 2013, p. 23).

Um país como o Brasil em que a maioria da população vive na condição de pobreza ou extrema pobreza, os direitos sociais precisam se constituir bandeiras de lutas cotidianas para se garantir o “direito à vida e à dignidade” como sinalizam Caiado, Berribille e Saraiva (2013, p. 18). A sociedade estagnada, em classes antagônicas em que as relações de produção e seu meio de uso se dá de maneira extremamente desigual.

Por isso, são relevantes ações políticas que anunciam a possibilidade de construção de um novo projeto social que desnaturalize essas desigualdades. Assim, o discurso legal cumpre um papel importante para que as práticas sociais de exclusão sejam denunciadas e alteradas (CAIADO; BERRIBILLE; SARAIVA, 2013, p. 18).

Padilha e Sá (2013) analisam trajetórias de vida de pessoas com deficiência que concluíram o ensino básico e o ensino superior, fazem uma reflexão sobre o estigma colocado na pessoa com deficiência, do conhecimento obtido através desses relatos das pessoas com deficiência, pondo em evidência o a visão crítica sobre “Estigma”, sendo motivo de que por conta da sua situação de deficiência ser uma pessoa inútil para a sociedade e ser o fator dos insucessos na vida dessas pessoas.

Nesse sentido, as concepções tradicionais a respeito da deficiência relacionam o insucesso acadêmico dos alunos com deficiência por causas biológicas, apoiando-se nas abordagens em que as alterações orgânicas, funcionais e estruturais são as causas do fracasso, ou seja, não aprendem por que são deficientes. A deficiência, nesse caso, passa a ser sinônimo de incapacidade e assim o estigma de incapaz construído, pelo imaginário social, fortalece práticas sociais que segregam e diminuem as oportunidades de desenvolvimento desses sujeitos.

Bazon, Aragão e Silva (2013), em seus estudos sobre a trajetória escolares de pessoas com deficiência visual que concluíram o ensino superior, fazem uma reflexão das experiências vividas pelas pessoas com deficiência visual a partir de sua escolarização e acesso e permanência da pessoa com deficiência visual no a educação ensino superior. Trazendo dados significativos sobre quantitativo de pessoas com deficiência visual e quanto ao acesso ao sistema educacional no Brasil, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, e o censo escolar elaborado pelo INEP. De acordo com a formas de definição da deficiência visual no censo demográfico de 2010, os dados preliminares apresentados pelo sistema do IBGE:

Apontam que em 190.755.799 brasileiros apresentam algum tipo de deficiência. No Brasil a no total 506.377 pessoas com deficiência visual que não conseguem ver de modo algum, 6.056.533 pessoas que conseguem ver com grandes dificuldades e 29.211.482 pessoas com alguma dificuldade para ver. Dessa forma, no país, estima-se que 35.774.392 pessoas apresentem algum nível de deficiência visual o que representa aproximadamente 18,8% da população⁹. (BAZON; ARAGÃO; SILVA, 2013, p. 186).

As autoras Mantovani e Loureiro (2013), relatam a respeito dos alunos com deficiência que concluíram o ensino superior. Discutem sobre a política de inclusão da pessoa com deficiências físicas, os problemas comuns que enfrentem resgatando por meio de suas lembranças de vida escolar, situações como acessibilidade mediante as barreiras enfrentadas, lutas e vivências. Travando lutas diariamente contra essas situações da ausência de acessibilidade.

Este trabalho teve como principal embasamento teórico em pesquisas Caiado (2003), Caiado (2013), Caiado (2014) e também os pesquisadores e teóricos Saviani, (2007), Caiado, Berribille e Saraiva (2013), Padilha e Sá (2013), Bazon, Aragão e Silva (2013), Mantovani e Loureiro (2013), Glat (2009), Glat e Antunes (2012), Melo (2009), Gentili (2005), Martins (1997) que apresentam análises coerentes e problematizadoras sobre trajetórias de pessoas com deficiência que concluíram o curso superior que subsidiam o nosso olhar sobre a trama social na qual conquistaram seu direito a educação enfrentando barreiras e as superando cotidianamente na busca de conquistar a efetivação do seu direito a educação.

Com base nessa breve revisão, busca-se apoiar a análise do estudo aqui proposto em um maior conhecimento sobre a metodologia utilizada das narrativas das

⁹ IBGE (2012)

trajetórias de vida ou de acontecimentos das pessoas com deficiência e as demais pessoas que convivem com as pessoas com deficiência compartilhado de suas limitações, superações e lutas diárias. Desta forma podendo obter melhores compreensões dos fatos apresentados com essas histórias de vida, compreendendo que a deficiência em suas particularidades e em suas definições sociais como indivíduos de uma sociedade desafiadora em variadas características.

CAPITULO 3

3. METODOLOGIA

3.1. Fundamentos metodológicos

O estudo aqui desenvolvido, integra o conjunto de pesquisas do projeto intitulado: “Entre vozes e visibilidade: trajetórias de vida de escolarização de pessoas com deficiência”¹⁰, no qual se buscou conhecer as histórias de vida e trajetórias escolares de pessoas com deficiências da educação básica ao ensino superior, buscando compreender as suas experiências de escolarização propiciadora de bom desempenho acadêmico e na superações das barreiras a efetivação do seu direito à educação”, assim foi possível refletir sobre a trama social, a estrutura cotidiana, que possibilitou a superação das situações de deficiência enquanto condição de incapacidade e fracasso acadêmico que marca a história desta população.

Para orientar a direção do estudo, questionou-se: Como foram se constituindo as histórias de vida e as trajetórias de escolarização de pessoas com deficiência desde de sua educação básica e ao ensino superior? Para a construção dos dados, a pesquisa se devolveu com base em pressupostos metodológicos da perspectiva histórico crítica na qual as práticas sociais, sua historicidade e multideterminação (SAVIANI, 2000), possibilitou compreender a tônica de sua complexidade e fatores incidentes sobre a vida das pessoas com deficiência.

Gasparin e Petenucci (2008) em seus estudos sobre a Pedagogia histórico-crítica, discorrem sobre a filosofia desta abordagem, que tem como raiz do materialismo histórico-dialético. Esta abordagem se preconiza dos fundamentos de Marx, os quais são: “A interpretação da realidade; a visão do mundo; a práxis (prática articulada a teoria); a materialidade (organização dos homens em sociedade para a produção da vida); e a concretização (caráter histórico sobre a organização que os homens constroem através de suas histórias) ”.

¹⁰ Este projeto foi desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa em Educação Especial: Contextos de Formação, Políticas e Práticas de Educação Inclusiva e Acessibilidade – CNPq/Unifesspa, coordenado pela professora da Dr. Professora Lucélia Cavalcante Cardoso Rabelo, cadastrado pela plataforma do CNPq/Unifesspa e integra um conjunto de estudos de uma Rede de Pesquisadores no Brasil vinculado ao Projeto de Pesquisa: “ Educação e deficiência na voz de quem vive essa trama: trajetórias de vida de pessoas com deficiência”, coordenado pela professora Dra. Katia Regina Moreno Caiado-CNPq/UFSCar.

O movimento dialético parte da realidade empírica (baseada na experiência, no real aparente, o objeto como se apresenta à primeira vista), e por meios de abstrações (reflexões, teorias elaboração do pensamento), chegar ao concreto pensado (compreensão elaborada do que há de essencial no objeto-síntese de múltiplas determinações. (GASPARIN E PETENUCCI, 2008, p. 5)

Frigotto (1987) aponta que a concepção materialista de Marx se estrutura no imperativo do modo humano de produção social da existência. No aspecto materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. Para responder à questão fundamental de natureza do processo dialético de como se produz a realidade de devesse se responder qual a concepção que temos da realidade social. Frigotto apoia-se em Gramsci (1978), assinalando:

[...] uma filosofia da práxis só pode apresentar-se, inicialmente, em uma atitude polemica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente). E, portanto, antes de tudo, como crítica do ‘senso comum’” (FRIGOTTO, 2001, p. 77).

Procurando romper desta forma com o modo pensar dominante, ideológico social. A teoria da abordagem histórico crítico social Marxista, buscou imprimir o senso crítico sobre o objeto estudado pelo pesquisador, desvendando a verdade além do aquém. Segundo Saviani (2008, p. 7):

[...] Esta passagem da escola à forma dominante de educação coincide com a etapa histórica em que as relações sociais passaram a prevalecer sobre as naturais, estabelecendo-se o primado do mundo da cultura (o mundo produzido pelo homem) sobre o mundo da natureza. Em consequência, o saber metódico, sistemático, científico, elaborado, passa a predominar sobre o saber espontâneo, “natural”, assistemático, resultando daí que a especificidade da educação passa a ser determinada pela forma escolar.

Saviani (2008) defende que a tarefa a que se propõe a pedagogia histórico crítica em relação à educação escolar implica em:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação.
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares.
- c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (SAVIANI, 2008, p. 9).

Silva (2014) explicita que em síntese, os aportes da pedagogia histórico-crítica para a educação especial brasileira estão nos “pressupostos filosóficos, na proposta pedagógico-metodológica e no significado político da sua realização”, pois, ao se fundamentarem nas bases marxianas e marxistas, obtém uma compreensão, sob a devida valorização da história, da educação e do homem.

Neste sentido a pedagogia histórico crítica contribui para educação das pessoas com e sem deficiência, para uma melhor compreensão dos fatores de não assistidos historicamente.

A pesquisa aqui descrita, foi realizada com fontes metodológicas da História Oral, com o intuito de conhecer e analisar as histórias de vida de sua escolarização das pessoas com deficiência em suas trajetórias escolares do ensino básico e/ ao ensino superior.

Caiado (2013) aponta que ao trabalhar com trajetórias escolares e pessoas com deficiência é uma forma de compreender a vida enquanto realidade empírica, enquanto um fragmento, ou uma síntese, que fala múltiplas e complexas determinações de vida humana.

[...] Ao tomar a história de vida enquanto dado empírico, etapa descritiva na construção dos dados, faz-se necessário avançar para um processo de análise e elaboração de categorias explicativas que relacione as diferentes dimensões que constituem aquela vida com as diferentes dimensões que constituem a vida dos homens naquele tempo e espaço histórico- social; nesse esforço, alcançar o indivíduo concreto, um homem conjunto das relações sociais (CAIADO, 2012, p. 396).

O uso da história é uma fonte de conhecimento rico do que as pessoas com deficiência têm a resgatar memórias e lembranças de ocasiões ocorridas em determinados trajetos de sua vida e através deste conhecimento nos possibilita obter dados casuais e até emocionais das pessoas que narram suas histórias de vida. Caiado, Berribelle e Saraiva (2013) apontam que

Ampla bibliografia apontam as fontes orais podem ser instrumentos valiosos nas pesquisas que buscam estudar os silêncios. Silenciado da voz dos excluídos da história oficial: operários, mulheres, deficientes, prisioneiros, exilados, idosos. (Caiado, Berribelle e Saraiva 2013, p. 27)

A história oral é metodologia científica e instrumento de pesquisa, constituindo-se uma fonte documental, que nos propicia estudar e expor com consentimento dos

colaboradores da pesquisa, a história oral de populações, no caso aqui descrito, a trajetória escolar da pessoa com deficiência.

Meihy (2005), conceitua a história oral de forma renovada de instrumentação, como um recurso moderno da pesquisa.

História oral é um recurso moderno para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes a experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do “tem presente”* e também reconhecida como “ história oral” (MEIHY, 2005, p. 17).

Segundo Glat e Antunes (2012), a metodologia História de vida surge nas Ciências Sociais, e foi resgatada no âmbito da pesquisa em Educação, com variações dos estudos envolvendo as pessoas com deficiências, suas famílias e os profissionais que atuam com os mesmos. Sua proposta é, justamente, “priorizar a versão dos indivíduos pertencentes ao grupo estigmatizado, em vez dos profissionais que os rotulam” (GLAT, 2009, p. 26).

A história de vida é um método que:

Considera como única fonte de dados a estória ou relato de vida conforme o sujeito narra durante a entrevista. O pesquisador não se preocupa em confirmar a “veracidade” dos fatos, pois para ele o importante é o ponto de vista do sujeito. A beleza, por assim dizer, desse enfoque é que “tira o pesquisador de seu pedestal de dono do saber” já que seu objetivo é aferir os significados que cada sujeito ou grupo atribui aos eventos de sua vida (GLAT, 2009, p.30).

Desta forma com o uso dessa metodologia da história de vida de pessoas com deficiência possibilita a valorização da visão do sujeito, dando voz aos indivíduos com deficiência que historicamente foram estigmatizados e silenciados. Glat e Antunes (2012) assinalam:

A opção por privilegiar esta metodologia deve-se ao fato de que, numa perspectiva ética, ela permite romper com a relação hierarquizada entre pesquisador e sujeito da pesquisa. Em se tratando de pesquisas com populações vulneráveis, como indivíduos com deficiências e outras necessidades especiais, este enfoque se apresenta extremamente profícuo por valorizar o ponto de vista do sujeito, dando voz a um grupo historicamente silenciado.

O uso da entrevista, como instrumento tem um caráter aberto que possibilita ao participante a condução do estudo seja feita pelos mesmos e valorizando assim suas vivências de mundo, possibilitando ao pesquisador falar com os sujeitos e não sobre os sujeitos.

Neste método “os sujeitos são livres para divergir sobre aquilo que consideram relevante em sua experiência, a forma como vivenciaram os fatos narrados e como esses interferem no presente” (GLAT et al., 2004, p. 236).

Com base no exposto, visando conhecer as histórias de vida e trajetórias escolares de pessoas com deficiência da educação básica ao ensino superior, buscando compreender as suas experiências de escolarização propiciadora de bom desempenho acadêmico. A pesquisa de história oral, se desenvolveu de 01 de julho de 2016, a julho de 2017 finalizando o primeiro período, pois a pesquisa teve continuidade iniciando um segundo período que foi de agosto de 2017 a agosto de 2018.

3.2. Perfil dos Participantes

Os participantes da pesquisa foram pessoas adultas com deficiência, que estivesse estudando ou que já tivessem concluído o ensino superior. Foram considerados estes critérios, depois de um levantamento de dados nas instituições de educação superior, públicas e privadas da cidade de Marabá.

Os perfis dos participantes¹¹ foram sistematizados através da aplicação de um questionário de perfil do participante¹², o qual requereu informações como nome completo, idade, local de nascimento e moradia atual, informações dos pais e familiares, sobre formação, nível de escolarização e entre outras perguntas sobre questões pessoais, sociais e econômicas, as quais nos trouxesse conhecer sobre a história dos participantes da pesquisa.

No processo de pesquisa, foram adotados procedimentos éticos, como aprovação da Pesquisa no **Comitê de Ética de Pesquisa como Seres Humanos da UFSCAR**¹³. Sobre os procedimentos de preservação da identidade dos participantes, foram preservados os nomes, utilizando-se nomes fictícios descritos a seguir:

¹¹ Instrumento construído pelo Grupo de Pesquisa (pesquisa em Rede Nacional sobre histórias de vida e trajetórias de pessoas com deficiência Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos e Pesquisa em direito a Educação Especial- CNPq/UFSCar.)

¹² Questionário construído por Januzzi (2004), como instrumento de pesquisa pelo Grupo de Pesquisa- Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito à Educação – Educação Especial/UFSCar Sorocaba, integrando o projeto de Pesquisa: Educação e deficiência na voz de quem vive essa trama: Trajetórias de vida de pessoas com deficiência, coordenado pela profa. Dra. Kátia Regina Moreno Caiado

¹³ O plano de pesquisa está vinculado a um projeto maior de pesquisa, cadastrado e aprovado no **Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da UFSCAR**.

Quadro 1: Sujeitos Colaboradores da pesquisa

Nome fictício	Formação
Otto	Licenciatura em Química / Licenciatura em Ciências Sociais
Sofia	Licenciatura em Letras Língua Portuguesa
Ligia	Direito
Miguel	Pedagogia/ Educação Física/ Letras Libras
Fernando	Licenciatura Letras Língua Portuguesa
Vitoria	Licenciatura Pedagogia
Eric	Licenciatura História
Luna	Licenciatura Pedagogia / Licenciatura Letras Libras
Jade	Sistemas de Informação
Newton	Licenciatura Matemática / Mestrado / Doutorado na área

Fonte: dados de pesquisa de campo da pesquisa 2017/2018.

Neste estudo, participaram dez (10) colaboradores com deficiência participaram, sendo cinco (5) homens e cinco (5) mulheres, com idade entre 19 a 50 anos.

O participante Otto possui deficiência visual (Cego), tinha na ocasião 38 anos, formado em Licenciatura em Química, pela Universidade Estadual do Pará- UEPA, e em Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará- UNIFESSPA.

A participante Sofia tinha 22 anos, apresenta deficiência física, paralisia cerebral e cursava graduação em Letras Língua Portuguesa na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará- UNIFESSPA.

A participante Ligia tinha 19 anos, com deficiente visual (baixa visão), cursava graduação em Direito na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará- UNIFESSPA.

O participante Miguel tinha 35 anos, com surdez, formado em Pedagogia, por uma Faculdade particular, e na ocasião cursava duas graduações: Educação Física pela Faculdade Anhanguera e Letras Libras na Universidade Estadual do Pará- UEPA.

O participante Fernando tinha 20 anos, possui deficiência visual (baixa visão), estava cursando o curso de Letras Língua Portuguesa na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará.

A participante Vitoria, tinha 19 anos, tem deficiência visual (baixa visão), e estava cursando Pedagogia na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará.

A participante Luna, tinha 38 anos, possui surdez era formada em Pedagogia, cursava uma Pós-Graduação, mas que na ocasião havia efetuado o trancamento, em razão de ter sido aprovada em uma segunda graduação no curso de Letras Libras pela Universidade Estadual do Pará.

O participante Newton tinha 47 anos de idade, tem paralisia cerebral, era formado em Matemática, tinha especialização na área, título de mestrado e doutorado em Educação em Ciências e Matemática. Na ocasião da pesquisa, informou ser concursado no funcionalismo público.

O participante Eric tinha 50 anos de idade, apresentava deficiência visual (cego) e estava cursando o Curso de Licenciatura em História na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, e na ocasião informou que era atleta paralímpico de natação.

A participante Jade tinha 24 anos de idade, possui deficiência física, paralisia cerebral, estava cursando o curso de Sistemas de Informação na Universidade Federal do Sul e Sudeste do para. E é atleta paraolímpico na modalidade boxa colecionando já algumas medalhas em competições nacionais.

3.3. Local da pesquisa

O contexto no qual se desenvolveu a pesquisa, foi no município de Marabá no Pará, local de residência dos dez (10) colaboradores da pesquisa no período de agosto de 2016 a maio de 2018 vinculado a um projeto com Bolsa de Pesquisa do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).

O contato com os colaboradores da pesquisa, deu-se com agendamento para a realização das entrevistas que foram gravadas e ocorreram em ambientes nos quais os entrevistados escolhessem para serem entrevistados: local de trabalho, de estudo,

na residência familiar do entrevistado e sala de trabalho da pesquisadora orientadora deste plano de pesquisa na Universidade.

3.4. Instrumentos de coletas de dados

Ao longo da pesquisa foram utilizados os seguintes instrumentos:

- Roteiro de questionário para mapeamento em instituições de ensino superior localizadas município de Marabá, de modo a identificar se havia alunos com deficiência que fossem alunos da graduação ou que já tivessem concluído o curso.

- Questionário de perfil dos participantes que foi produzido por Januzzi (2004), para levantamento de indicadores sociais;

- Roteiros de entrevistas semiestruturado que focaram em três eixos temáticos que são: Contexto familiar, processos de escolarização e convívio social; Entrevistas com pessoas com deficiência, participantes da pesquisa.

3.5. Equipamentos utilizados

Computador, gravador, câmera filmadora, telefone e celular.

3.6. Percurso da pesquisa:

A pesquisa iniciou-se em agosto de 2016, no contexto de um plano de pesquisa de iniciação científica. O estudo abrangeu duas fases, na primeira teve duração de doze (12) meses de atividades de pesquisa, na qual com o mapeamento junto as instituições de educação superior, sobre casos de alunos com deficiência que tenham cursado ou estivessem cursando cursos de ensino superior, foram entrevistados quatro (4) participantes. Na segunda fase, foram entrevistados seis (6) colaboradores com deficiência que narraram sobre suas histórias de vida.

As sessões de entrevistas, foram previamente agendadas com cada participante, foram gravadas e depois de transcritos os dados foram agendados novos encontros com os colaboradores da pesquisa para fins de fornecer os textos das histórias transcritas para considerações e ajustes. Grande parte das entrevistas foram realizadas em uma sala da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, entrevista realizada no local de trabalho e na residência de participantes colaboradores. Em duas

entrevistas, com participantes surdos, foi necessária a participação de tradutores e intérprete de Libras.

As etapas dos estudos foram assim desenvolvidas:

Etapa 1: Foi realizado um levantamento de dados sobre matrículas de alunos com deficiência no ensino superior na cidade de Marabá para definição do público alvo da pesquisa. Posteriormente, foram adotados procedimentos éticos da pesquisa, dentro os quais foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o Plano de Pesquisa¹⁴ aos colaboradores de pesquisa. Foi informado que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, e todas as informações sobre a pesquisa como: sobre o que aconteceria no percurso da pesquisa, informou-se a coordenação responsável pelo o estudo e a autorização para o uso dos dados obtidos com a pesquisa que seria exclusivamente científico, para o grupo de pesquisa e para resultados como produção de relatórios e trabalhos científicos, mantendo total anonimato dos participantes, com o uso de nomes fictícios para a identificação dos mesmos. Após isso, como bolsista de iniciação científica da pesquisa PIBIC/CNPq, apropriei-me de estudos sobre a educação especial, os direitos das pessoas com deficiências e a metodologia de abordagem utilizada histórico-cultural, para que se tivesse conhecimento do que estava sendo estudado e dominância do assunto na condução da pesquisa. Realizou-se inicialmente uma entrevista piloto¹⁵ para a lapidação do instrumento de pesquisa para a coleta das histórias de vida.

A pesquisa sobre matrícula de pessoas com deficiência em instituições de ensino superior- IES, em Marabá, foram pesquisadas 7 instituições públicas e privadas sobre o quantitativo de pessoas matriculadas e/ou que já tenha concluído e na instituição, deste apenas quatro (4) deram respostas. Sobre as informações demandadas às instituições de educação superior, temos: o nome, curso, tipo de deficiência ano de ingresso e ano de conclusão quando fosse o caso. Foram entregues as faculdades ofícios especificando do que tratava a pesquisa e justificando a importância do fornecimento dos dados.

¹⁴ Projeto PIBIC/CNPq “Entre silêncios, vozes e visibilidade: trajetórias de vida e de escolarização de pessoas com deficiências”.

¹⁵ Em uma reunião de Grupo de Pesquisa – Núcleo de estudos e pesquisas em direito a educação- educação especial/ UFSCar Sorocaba, com o projeto mais amplo: Educação e deficiência na voz de quem vive essa trama: trajetórias de vida de pessoas com deficiência (CAIADO, 2016), coordenado pela profa. Dra. Kátia Regina Caiado

Em um quadro abaixo, está descrito as instituições nas quais o levantamento de dados foi realizado:

Quadro 3: Instituições de ensino superior – IES pesquisadas

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – IES	
INSTITUIÇÕES	QUANTITATIVO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA MATRICULADOS
UNIASSELVI	8
UNOPAR	1
UEPA	4
UNIFESSPA	38

Fonte: dados de pesquisa de campo da pesquisa 2017/2018.

Etapa 2: Sistematização das histórias orais, foram realizadas em dois anos de pesquisa, entrevistas com os dez (10) participantes com deficiência, as quais foram gravadas e posteriormente, transcritas na íntegra, revisadas pelo colaborador da pesquisa e organizadas em uma coletânea de narrações a serem categorizadas e analisadas conforme os objetivos do estudo.

Etapa 3: Procedimentos para tratamento e análises dos dados, foram sistematizados quatro eixos temáticos centrais da rede de pesquisa para que se pudesse analisar: 1) Contexto de vida familiar e a condição da deficiência; 2) A história de vida e trajetórias escolares; 3) Vivências de superação de condições de exclusão no contexto educacional e 4) A política de educação inclusiva nas trajetórias de vida de pessoas com deficiência: implicações de exclusão e inclusão.

3.7. Procedimentos para as análises dos dados

Os dados de cada entrevista, abrangeu informações temporais, emoções, comportamento dos participantes, lembranças que os participantes buscaram para narrarem suas vivências. Sobre as emoções ocorridas no deslanchar das lembranças mistos de situações, dificuldades enfrentadas, expressões, lágrimas de tristezas e frustrações ou em alguns momentos sorrisos de boas lembranças de superação. Nas entrevistas com os participantes com surdez, tivemos ao auxílio de colaboradores de tradutor e interpretes de Libras

Os dados depois de transcritos e tratados, foram categorizados em quatro eixos temáticos. Sendo eles:

- Contexto de vida familiar e a condição de deficiência;
- A história de vida e trajetórias escolares;
- Vivências de superação de exclusão no contexto educacional;
- A política de educação inclusiva nas trajetórias de vida de pessoas com deficiência: implicações de exclusão e inclusão.

CAPITULO 4

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o desenvolvimento da pesquisa e sistematização dos dados, apresenta-se os resultados e discussões que abrangem análises sobre o conteúdo de histórias de vidas e trajetórias de escolarização de dez colaboradores com deficiência que participaram do estudo. Ao chegarem ao ensino superior trouxeram em seus relatos um misto de emoções, resgatando suas memórias sobre experiências em sua formação acadêmico-escolar considerando condições materiais de vida impostas. Os relatos transcritos integralmente, com a técnica de texturização com a colaboração próprio participante que levou à produção de um caderno de transcrições das narrativas com riqueza e complexidade de dados, que para um trabalho de conclusão de curso de graduação, exigiu-se um recorte e exploração do conteúdo dos dados com base em alguns eixos temáticos de análises.

Sendo elaborados para apresentação dos resultados, quatro eixos temáticos de análises: 1) Contexto de vida familiar e a condição da deficiência; 2) A história de vida e trajetórias escolares; 3) Vivências de superação de condições de exclusão no contexto educacional e 4) A política de educação inclusiva nas trajetórias de vida de pessoas com deficiência: implicações de exclusão e inclusão, que propiciaram construir uma análise da questão de pesquisa.

4.1. Contexto de vida familiar e a condição da deficiência:

Referente ao primeiro eixo analítico foi possível identificar os perfis diferenciados dos participantes de modos de ser e estar no mundo, suas origens e trajetórias de enfrentamentos.

É notório que a realidade vivida e narrada, são marcadas historicamente por situações de exclusão em razão das expectativas e dos estigmas de incapacidade direcionados às pessoas com deficiência pela sociedade.

A deficiência como quadro importante de referência, é relacionada a sequência deferentes de informações sobre si. Como esses fatos são organizados e de que maneira são interpretados pelo sujeito, expõem a estrutura social na qual estão inseridos (MELO, 2009, p.40).

Assim, observou-se esse modo singular de significação das trajetórias de cada um dos dez colaboradores entrevistados. As estratégias que utilizavam para organizar as informações sobre si mesmos, suas interpretações dos fatos e ocorrências em suas vidas, sem que percamos de vista, as condições materiais de existência, que marcam cada uma das histórias.

Algo comum entre os colaboradores participantes do estudo, foi o fato de que a maioria residia em Marabá, exceto um, que morava em município próximo. As razões pelas quais, os colaboradores que não nasceram em Marabá, mas que optaram por vir residir no município, explicaram que as motivações estavam relacionadas a empregos e estudos, exceto em três das dez histórias de vida, Sofia, Jade e Vitória que desde seu nascimento, já moravam no município.

Havia uma variação entre as faixas etárias dos colaboradores da pesquisa, compreendiam idades entre 19 a 50 anos. Nascidos entre os anos de 1968 a 1998, período no qual se vivenciou um momento da história da Educação Especial no Brasil, de mudanças de paradigmas de exclusão, integração e inclusão. As narrativas, nos permitem uma aproximação com os processos históricos mais amplos sobre a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva e um paralelo sobre a trajetória de cada pessoa com deficiência protagonista da pesquisa.

Os perfis pessoais, constava que dos 10 entrevistados, nove são solteiros e apenas um era casado. As deficiências físicas e sensoriais declaradas foram: um deficiente visual (cego); quatro com baixa visão; três com paralisia cerebral; e dois surdos.

Quadro: Perfil pessoas dos participantes

Nome fictício	Deficiência	Sexo	Idade	Deficiência Congênita ou Adquirida
Otto	Cego	masculino	38	Congênita
Sofia	Paralisia cerebral	feminino	22	Adquirida
Ligia	Baixa visão	feminino	19	Congênita
Miguel	Surdo	masculino	35	Adquirida
Fernando	Baixa visão	masculino	20	Adquirida

Vitoria	Baixa visão	feminino	19	Congênita
Eric	Baixa visão	masculino	50	Congênita
Luna	Surda	feminino	38	Adquirida
Jade	Paralisia cerebral	feminino	24	Adquirida
Newton	Paralisia cerebral	masculino	47	Adquirida

Fonte: dados de pesquisa de campo da pesquisa 2017/2018.

Sobre o local de nascimento, sete declararam que nasceram na zona urbana, e três nasceram na zona rural, em municípios diferentes no Estado do Pará e no Estado do Espírito Santo. Já se observa a partir das narrativas, condições materiais de vida bastante desiguais nas oportunidades ou falta de oportunidades de acesso a bens e serviços a que todo cidadão tem direito, inclusive o acesso à educação.

Omote (2006) aponta que as desvantagens de oportunidades devem ser combatidas para que a exclusão ocorrida se torne barreiras para o crescimento de crianças e jovens:

As oportunidades de acesso precisam ser asseguradas a todas essas crianças e jovens. Há necessidade de investimento maciço para a formação desse contingente de crianças e jovens que se encontram em situação de desvantagem, com risco e sofrer exclusão, a fim de que sejam qualificados para enfrentar os desafios de progressão produtiva na carreira escolar, e no futuro, do mercado de trabalho (OMOTE, 2006, p. 261).

O foco central do estudo era o de conhecer as histórias de vida e de trajetórias escolares de pessoas com deficiência da educação básica ao ensino superior, buscando compreender experiências propiciadoras de bom desempenho acadêmico e suas superações das barreiras, assim, conforme os critérios de participação dos colaboradores do estudo, todos estavam no ensino superior ou já haviam concluído, assim caracterizados: oito participantes estavam no ensino superior em situação de cursos em andamento no ano de 2018, sendo dois em processo de finalização, e quatro já formados com cursos de nível superior. Cumpre destacar que quatro participantes possuíam mais de uma graduação e um dos participantes com pós-graduação (Mestrado e Doutorado). Os cursos nos quais se qualificaram foram: Licenciatura em Química, Letras Portuguesa, Pedagogia, Direito, Ciências Sociais, Educação Física, Letras Libras, licenciatura em Matemática e Sistema de Informação.

A formação superior da maioria dos entrevistados foi em instituições públicas Federal e Estadual, sendo apenas dois que estudaram o ensino superior em instituição privada, contudo, estão na segunda ou terceira graduação em instituições públicas estadual ou federal. É notório o empenho dos participantes pela busca por conhecimento e superação de suas limitações e enfretamento das barreiras impostas para a progressão de bom desempenho acadêmico.

Miranda (2006) ao abordar sobre inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior, explica que existe uma situação nacional favorável, que a garantia dos direitos, a acessibilidade e a autonomia das pessoas com deficiência na educação superior é assegurada por meio de dispositivos legais, que tiveram avanços consideráveis no Brasil. Destacam-se dentre esses dispositivos: “a Portaria 1793/94, a Portaria 3284 de 07/11/2003 e o decreto presidencial 5296, de dezembro de 2004”. (MIRANDA, 2006, p. 124).

Passados doze anos após a publicação de Miranda (2006) é possível afirmar que garantias importantes como políticas de ações afirmativas, foram decisivas para não somente o acesso ao ensino superior, como também a permanência e conclusão dos cursos, encontram-se em melhores condições.

Sobre a atuação profissão dos entrevistados, Otto relatou trabalhar de forma autônoma, Miguel, Luna e Newton são professores funcionário público municipal, Otto, Miguel, Luna e Newton também atuam com formações e palestras na área da educação especial, Ligia, Sofia e Jade não trabalham. Importante frisar que Ligia e Jade, encontra-se com o curso em andamento e Sofia encontra-se já finalizando o curso, Fernando e Vitória participantes não trabalham mas atuam como bolsistas de extensão na universidade federal onde estudam. Eric relata que seu esporte que é natação, e descreve que é como se fosse o seu trabalho.

Sobre a atuação política e movimentos sociais, Otto, Miguel, Luna e Newton são bem atuantes como: fundador de associações de direitos das pessoas com deficiência, candidatos a vereador não eleito, membro de associação da área, participação em movimento sociais, Fernando e Sofia dizem ter atuação como movimentos sociais e Vitoria, Lígia, Eric e Jade dizem não ter nenhum envolvimento político.

A respeito dessa dimensão da vida social e política, analisa-se que a discursão de envolvimento dos participantes com movimentos sociais e até de lideranças, buscam através de seu protagonismo político atuar pela defesa dos direitos da pessoa

com deficiência. Refletindo sobre o histórico dos movimentos políticos da pessoa com deficiência datada como marcos a Constituição Federal de (1987- 1988), na Assembleia Nacional Constituinte, os movimentos ganharam espaços e se uniram forças com novas organizações, saindo do anonimato antes imputado a pessoas com deficiência, reivindicando por igualdade de oportunidades e garantias de direitos. (BRASIL, 2010)

E com a instituição da Lei Brasileira da Inclusão de Inclusão da pessoa com Deficiência, de acordo com o (Estatuto da pessoa com deficiência), prever no Art. 1º “é destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, p. 1).

No que se refere as condições socioeconômicas, conforme relatos dos participantes, ao serem indagados sobre suas rendas, Sofia, Luna e Jade não souberam dizer claramente quanto era sua renda familiar, Otto, Eric, Fernando, Vitoria e Miguel relataram ser em torno de um a três salários mínimos somando a renda de todos que moram com o participante. Houve ainda relatos que especificaram que recebiam apenas benefícios do governo federal.

Numa análise geral, a partir das histórias narradas, fica perceptível que a maioria na ocasião da pesquisa, enquadravam no padrão de classe baixa renda. Informações melhor expressas na tabela a seguir:

Tabela – dados relativos a idade, escolaridade, profissão e renda dos entrevistados.

Entrevistados	Idade	Escolaridade	Profissão	Renda (R\$)
Otto	38	S. completo	Autônomo	Até 2 salários mínimo
Sofia	22	S. incompleto	Universitária	Não soube informar
Ligia	19	S. incompleto	Universitária	Mais de 4 mil reais
Miguel	35	S. completo	Funcionário público/ professor	Mais ou menos 2,500
Fernando	20	S. incompleto	Universitário/ bolsista	Menos que 1 salário mínimo

Vitória	19	S. incompleto	Universitária/ bolsista	Até 3 salários mínimo
Eric	50	S. incompleto	Universitário	Até 2 salários mínimo
Luna	38	S. completo	Pedagoga/professora	Não informou
Newton	47	S. completo	Professor	Mais de 5 mil reais
Jade	24	S. incompleto	Universitária	Não soube informar

Fonte: dados de pesquisa de campo da pesquisa 2017/2018.

A relação contexto de vida em família, dos participantes e a condição de deficiência, seguiram trajetórias singulares, que lança luz sobre como se inseriram na sociedade, na escola e como chegaram ao ensino superior. As narrativas trazem à tona que barreiras tiveram que superar e de que maneira o fizeram, de modo a garantir suas conquistas de formação acadêmica e profissionais.

O processo de coleta das narrativas, orientadas por um roteiro de questões, mobilizava os participantes do estudo num exercício subjetivo de resgate de memórias, nas quais a história de vida é percebida e descrita, com reflexões, relações com os contextos de políticas públicas, especialmente as relacionadas às experiências de escolarização e de participação na sociedade.

Como primeiro participante, contamos com o resgate da história de vida de Otto, nascido em 1983, na zona rural de um município de pequeno porte no sudeste do Pará - Itupiranga, tem 38 anos de idade. De origem humilde oriundo das camadas populares da sociedade, filho de pai lavrador e mãe que produzia artigos de crochê. Desde os primeiros anos de vida, devido a um problema congênito, tinha deficiência visual, com baixa visão. Com a separação dos pais, no início da infância, foi morar com a avó. Como condição de vida, destacou que sua alfabetização se deu início pela família, mas precisamente de sua vó considerando a visão que ainda possuía. Sua inserção na realidade social e educacional, evidencia marcas de protagonismo na luta por direitos das pessoas com deficiência. Viveu na condição de pessoa com baixa visão, até ficar cego na juventude. Morou em contextos diferentes e é irmão mais velho de 3 irmãos. Tem um outro caso de pessoa cega na família, seu irmão.

Considerando as precárias condições materiais de vida, Otto revela que seu processo de alfabetização desenvolvida ainda no seio familiar, explorando-se o resíduo visual que apresentava, foi decisivo para a continuidade de seus estudos. A despeito de não possuir condições financeiras favoráveis e as barreiras impostas à condição de baixa visão, descreve como trilhou sua trajetória rumo a universidade depois de 10 anos de escolarização na educação básica

A segunda participante, Lígia, possui deficiência visual – baixa visão¹⁶, devido a um problema congênito. Nascida no interior do Pará – Cametá-PA, na zona urbana, em 1999, possuía na ocasião da pesquisa, 19 anos. Durante sua infância não percebeu a deficiência visual. Apenas com 15 anos de idade teve o diagnóstico. Desde o nascimento, sempre morou a com os pais e é a mais velha, informou ter apenas um irmão. Relatou que ao longo de sua trajetória de vida escolar, não enfrentou grandes problemas na escolarização, somente com o agravamento da retinose pigmentar, que ocasionou gradativamente a perda visual, nos seus 15 anos de idade. Quando foi aprovada no ingresso para universidade, mudou-se para Marabá. Atualmente, é solteira, mora longe da família em pequeno apartamento em Marabá.

É possível observar que o período no qual a deficiência se apresenta, determinará graus de desafios a se enfrentar, conforme o relato de Lígia, não houve muitas barreiras em seu processo de escolarização, somente quando o agravamento da doença, afetou sua visão, levando a perda sensorial visual. O apoio da família, bem como as condições de acessibilidade que pode contar em seu ensino médio, favoreceu seu sucesso acadêmico resultado em sua aprovação como aluna de uma universidade pública federal em um curso com expressiva concorrência, como o curso de Direito.

No caso de Sofia, ela informou possuir 22 anos, nasceu em Marabá-PA. Esclareceu que durante o parto sua mãe teve complicações, o que acarretou uma paralisia cerebral, na qual houve comprometimento nos membros inferiores, exigindo o uso contínuo de muletas para auxiliar em sua locomoção. Com o tempo, o esforço físico dos membros superiores, com o uso das muletas, houve uma perda de movimentos para atividades mais simples como a escrita. Morou desde o nascimento

¹⁶ Retinose pigmentar

com os pais até os tempos atuais. É a irmã mais velha de 3 irmãos. Sofia está em seu último ano de curso de Letras – Português.

A deficiência de Sofia, a fez lidar com dificuldades motoras, enfrentando ao longo de sua maturidade diversas barreiras no seu caminho, tendo que aprender com suas limitações e desenvolver aprendizados para ter autonomia, sobre algumas atividades, mas necessitando de auxílios para desenvolver atividades após o agravamento de sua deficiência.

O participante Miguel tem 35 anos, nasceu em Tucuruí-PA, em 1982, tem surdez que foi ocasionada devido a uma doença chamada meningite que contraiu aos 3 anos de idade. Seu pai faleceu muito cedo e Miguel foi morar com sua avó, no início da infância. É o filho mais velho de 3 irmãos. Desde o início, utilizava a Língua de Sinais para se comunicar. Enfrentou e enfrenta muitas dificuldades na vida em decorrência da falta de condições de acessibilidade e barreiras na comunicação. De origem empobrecida, só pode acessar bens e serviços públicos, quando fez faculdades particulares, com formação, fez concurso público. Atualmente, Miguel é solteiro e mora sozinho. Trabalha como professor de libras (concursado), em uma escola pública municipal. Atua em sala de recurso multifuncional, no ensino de crianças surdas. Sua renda familiar é menor que três salários mínimos. Apesar dos desafios enfrentados em seu percurso de vida, Miguel, concluiu o curso de Pedagogia e cursa Educação Física, ambos cursos em faculdades particulares. No ano de 2016, realizou uma prova de seleção para vaga de curso de Letras Libras numa universidade estadual e foi aprovado.

Fernando tem 20 anos, nascido na cidade de Ananindeua, na região metropolitana de Belém- Pará, atualmente mora na cidade de Marabá- Pará, por motivo de estudo no ensino superior na universidade federal, mora com parentes. Tem três irmãos, por parte da mãe e por parte do pai tem três irmãos também. Relatou que sua deficiência visual foi adquirida quando tinha 10 anos de idade em 2008, devido a uma doença chamada meningite contraída por fungos, e uma série de doenças que ocasionadas posteriormente, devido ao tratamento desta doença, acarretando mais de uma deficiência sendo deficiência física temporária e problemas na fala. Junto com a deficiência e os acontecimentos ocorridos Fernando relata que teve também como hidrocefalia, edema cerebral, derrame facial, estrabismo, epilepsia, infecção hospitalar, problemas estomacais e transtornos psicológicos,

declarou ter várias participações política e na militância pelos direitos de cidadãos de um modo geral e pelas pessoas com deficiência.

Vitória 19 anos, natural de Marabá- Pará tem deficiência visual- baixa visão¹⁷, por um problema congênito. Mora com a mãe, o padrasto e três irmãs. Vitória relata ter passado por muitas dificuldades durante sua escolarização, mesmo tendo só entendimento que era uma pessoa com deficiência quando já estava entrando no Ensino Médio, então que percebeu as dificuldades passadas. Não tem nenhum envolvimento político de militância.

Luna tem 38 anos, surda, nascida na cidade de Rondon- PA, mas depois se mudou para outros lugares e hoje mora em Parauapebas com sua família e trabalha como professora de Libras pelo município, na ocasião em que se desenvolveu a pesquisa, a participante informou que se dividia entre Parauapebas- Marabá para cursar a sua segunda graduação em uma universidade estadual. Tem surdez, em decorrência da ingestão de um medicamento muito forte quando era bebe passada por um médico que quase a matou e ocasionou a sua perda do cabelo e a deixou surda desde de criança. Tem uma filha. Faz uso da Libras- Língua Brasileira de Sinais e faz leitura labial. Relata que para sua escolarização morou um tempo em outro estado em uma escola especializada para surdos onde foi alfabetizada em Libras e foi a primeira surda de Parauapebas que sabia a Língua de Sinais. Relata que executa a militância pelos surdos em uma associação que é membro, não só pelos surdos, mas também deficiência no geral.

Eric tem 50 anos, nasceu em conceição do Araguaia- PA e tem deficiência visual. E o filho mais velho de 5 filhos relata. É solteiro e mora com sua mãe e seu irmão mais novo em Marabá- PA. É nadador e participa do circuito da Caixa desde 2011, já coleciona várias medalhas. Ele treina em alguns dias da semana pelo período da manhã, frequentando os locais para a realização da prática do esporte. Eric não tem nenhum envolvimento político e é atleta Paralímpico de alto desempenho.

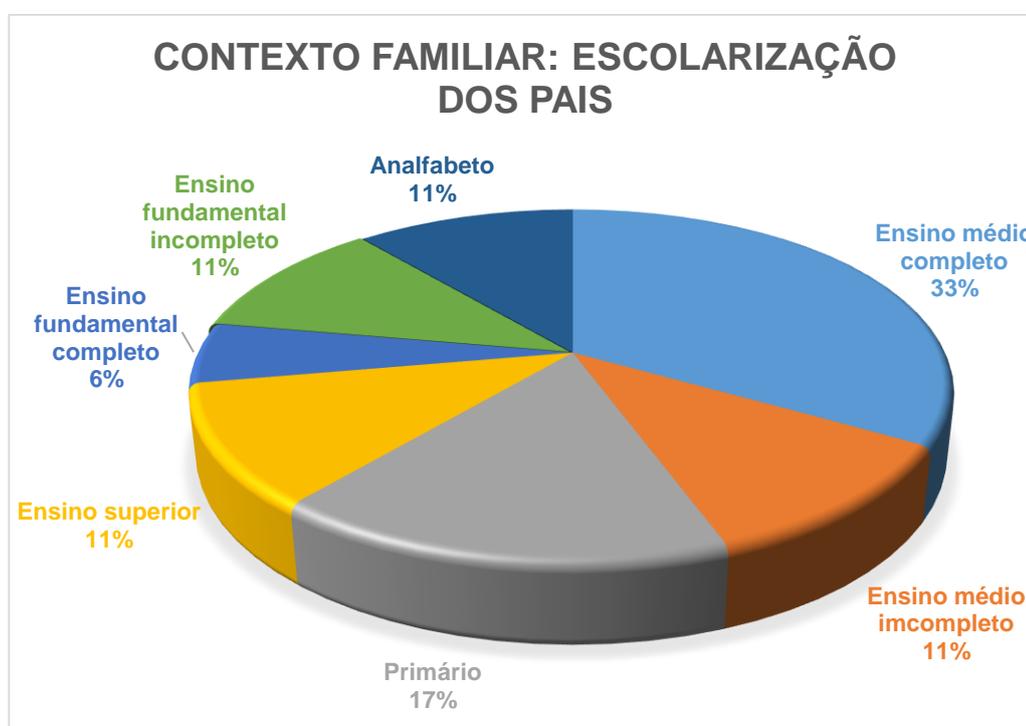
Newton, 47 anos nascido em na zona urbana de Vitória no Espírito Santo, é formado em Matemática, tem mestrado e doutorado na área. É funcionário público, e ministra palestras sobre a sua deficiência em eventos que tratam dessa temática. Mora atualmente na cidade de Ipixuna-PA. Mora com o pai, sua mãe já é falecida. Sua vida se baseia em palestras e em congressos que tratam de Educação Especial.

¹⁷ Estagniter / Estatagio ou Starg

Sobre sua deficiência Newton nasceu com uma lesão no cérebro devido a dois fatores, um deles foi pela demora do parto normal, faltando oxigênio no cérebro.

Jade tem 24 anos, nascida em Marabá- Pará, tem paralisia cerebral e sua deficiência foi causada por fatores de complicação na hora do parto. Jade mora com a mãe na cidade de marabá, e cursa Sistema de Informação numa Universidade Federal. E é atleta Paralímpica na modalidade: Bocha, na qual já acumulou algumas medalhas e boas colocações em suas competições.

No âmbito familiar dos participantes, vê-se a diferença de escolarização dos familiares dos participantes que em muitos casos influenciam na construção do saber da pessoa com deficiência. Conforme demonstrado nos gráficos abaixo:



Fonte: Elaborado pela autora, 2017 – 2018

Podemos verificar que o maior percentual de escolarização, os pais só fizeram até ensino médio completo, o segundo maior percentual é de o antigo primário, ficando em um percentual similares o do ensino médio incompleto; superior; fundamental completo e incompleto, e com uma porcentagem menor de pais analfabetos.

Sobre a profissão da mãe: uma autônoma trabalha com confecção de crochê e artesanato, uma é cozinheira, uma é professora, uma que trabalha no serviço administrativo, uma dona de casa e trabalhava também na roça, uma que é funcionária pública (serviços gerais). Sobre a profissão do pai: dois pais trabalham de forma

autônoma, sendo um horticultor e o outro comerciante, um entrevistado não informou a profissão do pai, um outro entrevistado relatou que não lembrava ao certo, mas trabalha com retroescavadeiras pois era criança quando o pai faleceu, um trabalha como pedreiro, um pai trabalhava na roça, um que trabalhava como lavrador em fazendas e como garimpeiro e ainda trabalhou em roças.

Segundo Caiado, Berribille e Saraiva (2013), a condição de classe, vai se revelando à medida que descreve sobre suas famílias e as que possuem condições melhores na questão social e econômicas podem proporcionar aos filhos com deficiência melhores condições de escolarização e desenvolvimento. Ao contrário das famílias de origem popular de baixa renda que vivenciaram dificuldades do acesso a escolarização, esses relatos nos revelam que as famílias que vivem com menos que dois salários mínimos, enfrentam toda ordem de barreiras, que associada a atuação de seus filhos, criavam estratégias de superação de impedimentos e a despeito de condições opressoras e portanto, excludentes, conseguiram acessar a escola e se escolarizarem, chegando ao ensino superior.

Segundo Vygotsky (1983) a deficiência vem marcada pela ideia de defeito, considerado como o que falta no corpo com deficiência. Contudo, Vygotsky defende que ao haver algo que impeça ou diminua o fluxo normal do desenvolvimento humano, essa falta, estimulará um progresso em outras dimensões intensificando-o, até seguir um curso de desenvolvimento, em suma, todo “defeito”¹⁸ existente cria estímulos para o desenvolvimento da compensação da função ausente.

Quando nos reportamos a subjetividades singulares de cada participante do estudo, e identificamos processos de superação dos obstáculos impostos, seja pela condição de deficiência, seja pela condição de classe, a isso se deve como a experiência social ocorre e mecanismos que desenvolve para superar condições de dificuldades e barreiras impostas. A desigualdade social e disparidades entre as classes sociais é uma consequência do modelo de sociedade capitalista, que fundamenta suas relações sociais produtivas em processos de exclusão. Tal como analisaram Caiado, Berribille e Saraiva (2013, 30) “[...] ao se deparar com quem não tem dificuldade ou impedimento, a pessoa com deficiência busca a superação da diferença, da impossibilidade; esta seria a fonte de compensação”.

¹⁸ Fidedignidade ao termo usado na obra original de Vygotsky (1983)

Reconhece-se a existência da lesão: limitação orgânico funcional impostas pela condição de deficiência, contudo, será na visão de Vygotsky, a compensação social: reação do sujeito diante da deficiência caso lhes sejam oportunizadas condições, tecnologias, serviços e intervenções sociais que lhes permitam a superação. A escolarização precisa considerar essa premissa. Há um processo de compensação social que precisa ser planejado e implementado de modo a garantir processos de inclusão educacional: acesso ao conhecimento como bem cultural capaz de desenvolver e propiciar o aprendizado escolar/acadêmico.

Analisa-se que o contexto familiar, condição material de vida, os modos de ser, agir e pensar da pessoa com deficiência e as respostas sociais que tiveram ao longo da vida, foram determinantes na vida de cada pessoa com deficiência entrevistada. As desvantagens e vantagens vivenciadas, em algum momento da história, sofreram transformações a depender da presença histórica de cada um na sociedade, que provocava determinadas compensações sociais, nos processos interativos, inclusive no acesso ou não à educação.

4.2. A história de vida e trajetórias escolares:

Diante do contexto de vida e processo de escolarização das pessoas com deficiências, condições materiais de vida de cada um dos dez participantes do estudo, foi possível analisar que há distinções claras, conforme seus relatos. A busca pelos estudos, condições de classe, revelou-se iniciativas de superação de barreiras e desafios pela própria pessoa com deficiência e sua inserção social no mundo. Isso fica claro nos relatos de Otto, Miguel e Luna, que tiveram que mudar e conviver com famílias diferentes e ou com pessoas que não eram familiares como no caso da Luna, para caminharem em seu processo de escolarização.

Nos relatos de Otto, Lígia e Vitória – deficiência visuais – quanto ao seu processo de escolarização que se deu inicialmente no contexto familiar. Pode-se compreender que essa resposta social da família, foi uma iniciativa, que influenciou a superação de desvantagens que a condição da deficiência, pudesse gerar impedimentos no processo de escolarização. A família se antecipava, temendo o perigo do fracasso escolar ocorrer com seus filhos:

“Minha vó que me ensinou a lê, isso eu devo a ela o certo que eu tinha uma dificuldade na época eu tinha visão, um resíduo visual e minha vó explorou esse resíduo visual meu, para que eu pudesse ler, que eu pudesse aprender a ler e a escrever” (OTTO, 2017).

“[...] na verdade minha escolarização começou dentro de casa, desde do momento que eu comecei a falar, a mãe já foi ensinando [...]” (VITÓRIA, 2018)

Nos relatos de Lígia, seu processo de escolarização, também se inicia em seu convívio familiar, informando que aprendeu:

“[...] a ler e a escrever antes da minha mãe me colocar na escola, primeiro ela ensinou eu e ao meu irmão a ler escrever, depois ela colocou a gente na escola” [...]. (LÍGIA, 2017)

Descreve ainda, que não teve problemas no seu processo de escolarização e que era mais avançada em relação aos outros alunos, devido ao ensino que teve prévio com sua mãe. No seu ensino fundamental e médio, Lígia relatou não ter enfrentado obstáculos para aprender. Estudou em escola privada e explicou haver vantagens nisso. Quando havia qualquer dificuldade a própria direção da escola falava com os professores:

“[...] a gente ter mais autonomia de chegar e falar na direção...”

“[...] eu não tinha tanta dificuldade de vê [...]”.

“[...] tinha notas muito boas eu tirava notas excelentes”. (LÍGIA, 2017).

Diferente dos relatos dos demais participantes com deficiência que encontraram bastante dificuldades no seu processo de escolarização, pois depararam-se com sistemas públicos de ensino, nos quais a despeito das garantias legais não se garantia respostas sociais capazes de propiciar uma formação qualitativa, com aprendizado e sucesso acadêmico. Na avaliação dos participantes, ao narrarem suas histórias, no geral as escolas não estavam preparadas para receber e assegurar a permanência dos alunos com deficiência com suas estruturas educacionais inacessíveis.

Em alguns relatos, foi evidenciada a existência de barreiras atitudinais, arquitetônicas e pedagógicas. Gentili argumenta sobre essas situações na visão neoliberal:

1. A educação como direito social remete inevitavelmente a um tipo de ação associada a um conjunto de direitos políticos e econômicos sem os quais a categoria de *cidadania* fica reduzida a uma mera formulação retórica sem conteúdo algum. Partindo de uma perspectiva democrática, a educação é um direito apenas quando existe um conjunto de instituições públicas que garantam a concretização e a materialização de tal direito. Defender “direitos” esquecendo-se de defender e ampliar as condições materiais que os asseguram e pouco menos que um exercício de cinismo. Quando um “direito” é apenas um atributo do qual goza uma minoria (tal e o caso, em nossos países latino-americanos, da educação, da saúde, da segurança, da vida, etc.), a palavra mais correta para designá-lo é “privilegio”. (GENTILI, 2000, p.247- 248).

Otto nos primeiros anos de vida, apresentava resíduo visual e ao ser inserido na escola em Itupiranga com uma idade mais avançada que os demais de sua turma, passou pelo processo de se adaptar a escola, momento no qual enfrentou a realidade dos professores apresentarem dificuldades para trabalharem com uma criança com deficiência. No município de Marabá deu continuidade aos estudos e concluiu o ensino fundamental e médio através do programa de educação de jovens e adultos - EJA.

[...] então eu já fui automaticamente transferido para a turma da segunda série e na época que eu comecei estudar a escola não tinha conhecimento com pessoas com deficiência, a educação inclusiva era algo muito e não existia ainda essa situação e havia discursões que a pessoa com deficiência não podia estudar e tal [...] na época eu tinha um resíduo visual e eu estudava com os demais alunos da turma mais porém havia muitas dificuldades por que os professores não procuravam fazer um acessibilização do material, até pelo fato de não conhecerem de que forma trabalhar comigo de que forma ensinar, o certo é que eu tive vários problemas na escola de reprovação não por falta de interesse meu pessoal, mas por falta dos professores não conhecer eu também não saber de que forma eu poderia falar pra eles me ajudarem... porque é algo novo pra mim na época [...] (OTTO, 2017).

Eric que tem deficiência visual, também começou sua escolarização tarde, pois no local onde ele morava não tinha “escolas que eram direcionadas para a sua deficiência”. Então seu primeiro contato com os estudos a partir do Centro de Apoio, onde ele frequentava pela manhã ou tarde para se escolarizar. O mesmo relata que sempre partiu dele a vontade de estudar. E assim como Otto concluiu seu estudo a partir do programa de Educação de Jovens e Adultos-EJA.

“Eu estudava à noite então pela manhã ou então às vezes à tarde eu ia para o para o centro de Apoio que era onde eu tinha um apoio para me

realizar melhor as aulas os conteúdos no qual eu pegava na sala de aula. Quando eu fui para o ensino médio aí já tinha as salas de recurso onde eu estudava pela tarde e pela manhã”. (ERIC, 2018).

Miguel, que é surdo, relatou que sua escolarização do ensino fundamental e médio, ocorreu em uma classe especial, que tinha apenas uma professora que sabia Libras, que dava todas as disciplinas. Não vivenciou a educação infantil, iniciando sua alfabetização no ensino fundamental. Seu ingresso foi direto no ensino fundamental e posteriormente, concluiu o médio em outro município (Belém).

“Nunca estudei em escola particular sempre em escola pública, o ensino dos surdos, também é base do ensino também, escola pública e esse ensino é uma troca de conhecimento”.

No processo de escolarização de Luna, houve enfrentamento de dificuldades no ensino infantil na sua cidade onde não tinha ensino em Libras, tendo que ir para outro Estado (Belo Horizonte), para ser alfabetizada em Libras em uma escola especializada para surdos, para que pudesse ter oportunidades de aprendizado como a mesma relata. A descrição de ensino dada por Miguel fomenta um processo de segregação típica no modelo de integração.

Segundo Mendes (2010), até a década de 70, o provimento educacional as pessoas com deficiência eram voltadas para crianças e jovens que tinham impedimentos de acesso à escola comum ou que eram retiradas das classes comuns por não apresentarem avanços no processo educacional. Então a segregação era realizada sobre a crença de que se essas criança e jovens seriam melhores atendidas em suas necessidades educacionais em classes especiais. Assim a educação especial foi se estabelecendo como um sistema paralelo ao sistema educacional de geral, “até que por motivos, morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para o movimento de integração escolar” (mendes, 2010, p. 13). Passando a ser intolerável qualquer forma de segregação pelo sistema escolar, sob o pressuposto de que a integração era o correto a se fazer.

Conforme análise de Bernardes (2010), a respeito da integração de acordo com MEC (1994) “a integração educativo-escolar refere-se ao processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, crianças com e sem necessidades especiais durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola”. Sobre a definição de integração Bernardes citado por Pereira (1980): a integração “é fenômeno complexo que vai

muito além de colocar ou manter excepcionais em classes regulares. É parte do atendimento que atinge todos os aspectos do processo educacional” (1980, p. 3).

Glat (1995) nos auxilia na compreensão, destacando que a questão da integração das pessoas com deficiências não é apenas um problema de política educacional, nem de classes regulares. “Como já discutido, *integração refere-se ao relacionamento entre pessoas*, e isso é um pouco mais complexo do que garantir a matrícula na escola pública”. (GLAT, 1995, p. 91).

Sasaki (2005), aponta que o interesse do modelo da integração está no seu forte apelo contra a exclusão e a segregação das pessoas com deficiências. Todo um esforço é envolvido no sentido de promover a aproximação entre as pessoas com deficiências e a escola comum, entre a pessoa com deficiência e a escola comum e, assim por diante (SASSAKI, 2005, p. 22).

Newton por sua vez nos relata que seu primeiro contato foi na APAE, lá ele teve contato com livros, cadernos, etc. Foi na APAE que tem sua primeira lembrança de ver algo escrito na lousa. Depois da APAE Newton foi para a escola particular e posteriormente, foi para a escola pública no sistema regular de ensino. Na APAE o foco era o desenvolvimento psicomotor, nas aulas particulares não houve uma preocupação ou necessidade, segundo ele, de ter adaptações.

Observa-se que a magnitude dos desafios para a inclusão da pessoa com deficiência no meio educacional, vê-se pelas as narrativas dos participantes que as dificuldades passadas para a inserção no sistema de ensino na classe comum foi um grande desafio, visto que alguns enfrentaram o início da discussão da educação especial no Brasil, onde pouco se falava em apoio educacional especializados e professores não conheciam como trabalhar pedagogicamente com as crianças e jovens público alvo da educação especial.

Saindo de uma escolarização segregado que os impediam de ter a inclusão social com as demais pessoas, para um modelo de integração que coloca alunos com deficiência nas salas comuns de ensino e no avançar das discussões em prol do direito a educação das pessoas com deficiência a inclusão escolar se faz direitos constitucionais por intermédios das lutas dos movimentos. Até chegada no período das garantias educacionais com a leis, e programas de atendimento as pessoas com deficiência.

4.3. Vivências de superação de exclusão no contexto educacional

No que concerne aos vivências narradas de superação das condições de exclusão no contexto educacional, identificamos em muitos trechos relatados, que os participantes com deficiência, precisaram ter uma atuação militante pela efetivação de direitos. Há uma negação histórica de direitos nas mais diversas áreas, incluindo a área educacional.

Sofia relata que durante o seu processo de escolarização, mesmo já garantido por Lei a matrícula de pessoas com deficiência no ensino regular, enfrentou inúmeras situações de desrespeito ao seu direito de aprender e se escolariza no sistema regular de ensino, sendo visto isto quando ela revela:

“[...] as escolas regulares não queriam me aceitar, queriam por eu ter deficiência que eu estudasse numa escola especializada, ou estavam me encaminhando sempre a APAE. Isso que eu lembro” (SOFIA, 2017)

Newton começou sua escolaridade na APAE, com aulas particulares e depois ingressou na escola regular. Frequentava a APAE com o intuito de ajudá-lo no seu desenvolvimento, nas aulas particulares também não se teve uma preocupação na elaboração de materiais adaptados, quando Newton foi para a escola regular, sofreu desafios ainda maiores em seu processo de escolarização. Tal como descreve:

“Na aula particular (escolinha de fundo de quintal, literalmente), não houve essa preocupação ou necessidade, aliás foi isso que chamou a atenção da professora aposentada e deu argumentos para minha mãe tentar me matricular na escola regular. Por sua vez, a escola regular não cogitava se queria minha presença lá, quanto mais, agir de forma diferenciada no seu dia a dia pedagógico para favorecer um aluno que, via de regra, não deveria estar lá”. (NEWTON, 2018)

Assim como Newton, Jade também se escolarizou na APAE, em meios aos seus processos de tratamento reabilitação, mas também indo para escola de ensino comum enfrentando as mesmas dificuldades e barreiras vivenciadas por pessoas com deficiência física e/ou com mobilidade reduzida.

Miguel descreve que não teve educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a partir da primeira série. Estudava na cidade de Marabá, em uma escola pública considerada experiente na educação de surdos. E no ensino médio, buscando

melhor qualidade no apoio especializado que necessitava, mudou-se para a capital, Belém, para ter melhores condições de estudo.

“[...] fundamental ele começou em 1999, sempre em escola pública, escola Jonathas eu estudei o 1,2,3,4,5,6,7,8. Ai depois eu me mudei eu fui pra Belém[...] quando eu era criança no fundamental até o médio eu tive educação especial a sala era bem pequeninha só, a professora de disciplinas também português várias disciplinas, tudo era na sala pequena que ele estudava” (MIGUEL, 2017).

Luna iniciou seus estudos na educação infantil e sua forma de se comunicar na sala de aula com os colegas era através de mímica, pois, todos os colegas da turma eram ouvintes. Para se comunicar com seus pares e professora, teria então que fazer mímicas.

“Comecei a estudar com ouvintes e eu era única da sala, as pessoas faziam mímica “aí comer, dormir” era só o que eu sabia comunicar eu não sabia nada, eu... agora sim eu sempre soube desenhar fazer adaptações com isso tudo então eu sabia fazer o meu nome o número 7 era só isso que eu sabia fazer, e era tudo muito confuso e era tudo normal... os meus amigos eram normais que os meus amigos não faltavam essa comunicação e era toda através de mímica”. (LUNA, 2018)

Esse contexto Luna foi inserida em classe comum de ensino de acordo com o que está previsto na Constituição Federal brasileira que assegura a educação como direito de todos, e a respeito da pessoa com deficiência no Art. 208 – inciso III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;” (BRASIL, 1988, p. 9). Não tendo no início de sua escolarização o apoio educacional especializado como o ensino de Libras ou o apoio de um interprete, pois ainda não se eram previstos em Lei, só após a LDB de 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996) que surgiram o atendimento especializado em Libras e a língua brasileira de sinais no ano de 2002.

No ano de 1989 Luna foi levada por sua mãe para estudar em uma escola especializada para surdos em Belo Horizonte, indicado por uma freira amiga de sua mãe, onde teve que ficar morando longe da família isso com apenas 9 anos de idade, ela e a mãe. Buscando melhores condições de aprendizagem, apoio e desenvolvimento em sua formação. Anos depois, teve que retornar novamente para Parauapebas. Nesse município estudou o ensino fundamental, pois já estava alfabetizada em Libras e foi a primeira pessoa em Parauapebas a saber Libras.

Estudou um tempo em escola particular porque sua mãe achava melhor o ensino. No ensino médio fazia leitura labial e isso ajudava muito em sala de aula para acompanhar as explicações dos professores.

As condições de escolarização passada por Luna, mudanças de cidades e até Estado em busca de desenvolvimento do seu aprendizado a levou para uma escola especializada no ensino de surdos, um modelo de segregação de ensino, mas foi onde aprendeu a língua brasileira de sinais- Libras. Superando as barreiras, desenvolvendo seus próprios métodos de aprendizado e para se comunicar com os ouvintes, Luna de forma integrada na classe comum em Parauapebas e ao mesmo tempo que enfrentava os desafios com professores que não sabiam como ensina-la, ela tocava conhecimentos com professores e colegas ensinando Libras.

Miguel e Luna descrevem que o ensino dos surdos, caracteriza-se como uma troca de conhecimentos, entre os alunos e pessoas ouvintes. Tal como descrito a seguir:

“O ensino médio por que só lia os lábios, eu conseguia entender eu sentava na frente dela, aí a professora eu conseguia ler lábios dela todos os alunos agente tinha essa troca de conhecimento ensinava Libras para os alunos eles me ensinavam português e existia essa toca por que sempre tinha alguém que sentava perto de mim para me ajudar”. (LUNA, 2018)

Otto também descreve em muitos momentos de sua vida, viveu situações de preconceitos, exclusão e desrespeito pelos seus direitos. Mas sempre buscou participar das atividades da vida social, mesmo que suas condições econômicas fossem desfavoráveis e de um imaginário e prática social que historicamente marginalizavam as pessoas com deficiência. Otto não revelava não se sentir como alguém inferior em razão da deficiência visual – cegueira, e que sua vida foi marcada por lutas pelos direitos das pessoas com deficiência, inclusive nas escolas por onde estudou ao longo de sua trajetória.

Vitória descreveu ter enfrentado muitas situações de preconceito durante sua escolarização. Some-se a isso, a falta de apoio da escola como um todo. Criticou a situação de apenas estar na sala de aula por estar, o que lhe provocava indignação, ao recordar das situações e por constatar que seus direitos ao longo de sua trajetória, foram negados. Havia pouco aprendizado na sua passagem pela educação infantil. Em dos trechos de sua narrativa, resgata lembranças de seu momento de aceitação como pessoa com deficiência:

“A partir desse centro eu comecei a perceber que não era só eu que tinha dificuldades... (EMOÇÃO) que tinha uma deficiência, e foi lá a que conseguir me aceitar como pessoa com deficiência apesar de todo o preconceito que realmente acontecia muito na escola, principalmente no ensino médio, é... como! Para ver a escola, em nenhum momento tentou me ajudar na questão do preconceito, gente eu vivia mais na secretaria do que na sala de aula pedindo para que me ajudassem, que os professores me ajudassem nas atividades, e só diziam vamos marcar uma reunião e nada”. (VITÓRIA, 2018)

A declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), reconhece e estabelece a necessidade de apoio educacional especializado, buscando superar toda e qualquer situação de exclusão escolar, abrindo oportunidades e garantias para as pessoas com deficiência. Mesmo já em 2013 com todo o avanço das leis, decretos de inclusão Vitória relata essa falta do respeito aos seus direitos, a desigualdade de oportunidade e o preconceito sofrido por parte dos professores sociedade.

E em relação a apoio pedagógico Vitória relata ter recebido apenas no ensino médio que começou a frequentar a sala de recurso multifuncional que tinha na escola e também frequentava o CAP, que a ajudou a se desenvolver e alcançar medias melhores, pois Vitória almejava o ingresso na educação superior, reconhecia então, que em meio a toda dificuldade que enfrentava, na condição de pessoa com deficiência, teria que se superar. Em relação ao trabalho específico do CAP, para os alunos com deficiência visual, um grande destaque é dado Centro de Apoio Pedagógico – CAP, que serviu de grande apoio para o aprendizado escolar, de mobilidade e de descoberta aceitação da deficiência visual, aprender a lidar com as barreiras e o preconceito.

Eric relata que suas vivências pedagógicas retratam dificuldades e potencialidades em sua escolarização. Essas dificuldades foram encontradas devido a direitos negados. Segundo Eric, o CAP-Centro de Apoio Pedagógico ao deficiente visual de Marabá, foi de suma importância para o sucesso em sua escolarização, pois os profissionais deste centro, quem ajudava nas adaptações do seu material. Conforme o seu relato a seguir:

“[...] eu estudava à noite então pela manhã ou então às vezes à tarde eu ia para o para o centro de Apoio que era onde eu tinha um apoio para me realizar melhor às aulas os conteúdos no qual eu pegava na sala de aula.

Quando eu fui para o ensino médio aí já tinha as salas de recurso onde eu estudava pela tarde e pela manhã”. (ERIC, 2017)

Verifica-se que o CAP, era uma referência no apoio especializado aos participantes com deficiência visual Otto, Vitoria e Eric. Os materiais didáticos eram adaptados o que propiciava as condições de acessibilidade ao currículo. No centro também aprenderam o braile, com exceção de Vitoria. Neste centro, também teve acesso as tecnologias assistivas, o que contribuiu sobremaneira para o processo de escolarização no sistema regular de ensino.

Já Lígia, na sua realidade como estudante de uma escola privada, revelou que vivenciou um atendimento nas melhores condições, com uma maior atenção. Na referida escola seu processo de escolarização é assim descrito: como esta explicito no seu relato a seguir:

“Uma coisa que gostei é que eles perguntavam para mim o que eu precisava, eles não falavam “eu acho que isso é melhor!”. Não! Você não pode achar que isso é melhor por que você não sabe o que eu preciso, então não pode achar que isso é melhor [...] E lá eu tinha muita autonomia chegar na direção para falar eu não quero assim, eu quero assim... eu poderia chegar no meu professor: olha isso não está dando certo. Eu quero assim, e ter aquilo que eu estava precisando, então eu nunca me atrasei em relação aos meus outros colegas [...] Para não me atrasar em relação aos meus outros colegas, o fato é que eu nunca me atrasei”. (LIGIA, 2017)

Ao considerar o conjunto de histórias de vida aqui descritas, houve condições e estratégias de superação diferenciadas. Cumpre destacar, que quanto mais a família se mobilizava na luta por direitos e apresentava condições socioeconômicas mais favorecidas, menos barreiras existiam para serem superadas na busca de efetivação dos direitos. Conforme analisa Bueno (2008) as condições de classes sociais, vão impactar em seu processo de escolarização, tanto de pessoas com deficiência de condição socioeconômica empobrecida como de pessoas pertencentes a classes abastadas.

A este respeito, Gentili (2000, p. 6), esclarece que:

A maneira como a escola trata a pobreza constitui uma avaliação importante do Êxito de um sistema educacional. Crianças vindas de famílias pobres são, em geral, as que tem menos êxito, se avaliadas através dos procedimentos convencionais de medida e as mais difíceis de serem ensinadas através dos métodos tradicionais. Elas são as que tem menos poder na escola, são as menos capazes de fazer valer suas reivindicações ou de insistir para que

suas necessidades sejam satisfeitas, mas são, por outro lado, as que mais dependem da escola para obter sua educação.

As barreiras se traduziam de diferentes maneiras nas práticas sociais, tal como descreve Sofia:

“Olha no ensino médio teve uma situação que só depois que eu entrei na escola que foi construído uma rampa, por que eu fui para uma sala que não tinha nenhuma acessibilidade. Os blocos eram separados e não tinha como eu ir de um bloco para o outro então foi feito uma rampa. Isso depois que minha mãe foi na quarta URE e reclamar, depois de ir na SEMED também, conseguiram recurso financeiro para fazer uma rampa” (SOFIA, 2017).

Identificando as barreiras nesta situação relatada por Sofia, pela ausência de uma rampa que possibilitaria a sua interação e locomoção entres os blocos da escola, se torna uma barreira arquitetônica no ambiente escolar, no qual não estava assegurando o direito da mesmo de ir e vir, com autonomia e independência da pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida. Ocorrendo também a barreira atitudinal, pelo descaso por parte da escola e das secretarias.

[...] inclui-se nesse processo o direito à educação garantia ao público-alvo da educação especial, que atualmente está assegurada nos níveis da educação básica e do ensino superior, reafirmado ressentimento no decreto nº 6.949 de 25 de 2009, o qual garante a formação acadêmica “sem discriminação e em igualdade de condições”, assegurado a esse público as adaptações necessárias (BRASIL, 2009).

Com base no relato de Otto, ao afirmar que a “escola buscou”, possivelmente, fora determinado pelas exigências legais do movimento inclusivo. Havendo certos meios de acessibilidade que lhes foi assegurado, de acordo com perspectiva inclusiva das políticas de educação inclusiva:

“Nós usávamos a máquina Braille, usava gravadores para gravar, o CAP ele deu suporte no material impresso em Braille, nas apostilas na adaptação dos gráficos matemáticos, nos gráficos da química, a escola passou por uma readaptação dos seus espaços os professores buscaram a conhecer e fazer uma formação na área da educação especial mais voltada para a deficiência visual então a escola ela buscou, entendeu?” (OTTO, 2017)

Dessa forma assegurando o direito o acesso da pessoa com deficiência obter o sucesso escolar inserido em uma sala comum na educação básica e na chegada ao

ensino superior, tendo as mesmas oportunidades de aprendizado e de acesso como ponderam, Cruz e Gonçalves (2013, p. 67).

Na convivência social mais ampla, os entrevistados relatam ter vivenciado muitas situações de preconceitos, exclusão e desrespeito dos seus direitos. Otto e Fernando revelaram que não se sentiam como alguém inferior em razão da deficiência visual – cegueira, e que sua vida foi marcada por lutas pelos direitos das pessoas com deficiência, inclusive nas escolas por onde estudaram ao longo de sua trajetória.

Otto informou que se sentia como uma liderança militante nas causas das pessoas com deficiência, assim como Miguel e Luna que são envolvidos com a comunidade surda. Ambos esclareceram que tinham uma atuação política de movimentos sociais ligados à luta pelos direitos das pessoas com deficiência.

[...] só ajudei em associações para deficientes, exemplo lá na associação em Parauapebas eu sou a professora ajudo junto com os surdos e ouvintes intérpretes, agora agente mexer na política mesmo a gente não mexeu, já lutou pelos Direitos. Lutou assim, junto com a associação. (LUNA, 2018)

Sofia que revela que passou em vários momentos por situações de exclusão e desrespeito dos seus direitos, como quando nas escolas, não havia aceite de sua presença e matrícula, logo, Sofia, era encaminhada sempre para a APAE, ou que procurasse uma escola especializada. Sendo já obrigatoriedade a matrícula e apoio especializado para de pessoas com deficiência. Relata também que na escola, em certos momentos, seu convívio social foi bem conturbado, enfrentando: “grandes problemas na questão de preconceito por conta da deficiência tanto de alunos e professores e barreiras atitudinais”.

Sofia em relação militância, explicou que participa ativamente de movimentos estudantis, mas amplos, na universidade, sem vínculos mais diretos com movimentos de pessoas com deficiência.

Luna descrevia situações de exclusão quando a mesma sofria preconceito advindo de um professor. Nesse contexto, se viu na obrigação de lutar pelo seu direito de ter acesso à educação:

“Isso as vezes para mim era um trauma por exemplo quando eu estava na 4ª série, numa escola pública, numa aula de Matemática, viam a aluna surda, ah! eu não quero ensinar para ela, não! Me desprezavam, aí ensinavam só para os outros alunos, eu sentia... eu fui, expliquei para o

diretor os meus amigos foram juntos todo mundo foram lá. Mandaram o professor embora. As vezes as pessoas não se importavam tinha lei, não respeitavam a pessoas com deficiência; sempre é uma luta. Na escola particular não, na escola particular foi diferente agora na escola pública muito complicada. A minha mãe percebeu, me mudou na 5ª série, ela me mudou pois viu que realmente precisava. Agora não, agora está bom tem a lei". (LUNA, 2018?)

Já Lígia quanto a situações de acesso e acessibilidade, relata que tinha apoio e autonomia para dizer como e o que precisava, para que tivesse bons resultados em sua escolarização, tendo o apoio esperado. E informou não vivenciar militâncias durante sua trajetória de vida.

Nas narrativas de Eric e Newton, descrevem que passaram por várias situações de discriminação, opressão e exclusão. Mas sempre buscaram participar das atividades do convívio social, mesmo até econômico com inserção no mercado de trabalho.

No que se refere a inclusão na educação superior conforme os relatos, dos participantes do estudo o ensino superior teve suas dificuldades assim como no ensino básico, mas já sendo melhor assistidos pois com ainda poucas pessoas com deficiência chegando ao ensino superior as medidas de inclusão foram tomadas quando um aluno com deficiência adentrava nesse universo, ressaltando que desta forma após as leis de inclusão as pessoas com deficiência que acessaram a universidade antes dessas garantias tiveram que lutar por seus direitos constitucionais e elevar a reflexão da inclusão para o ensino superior.

Otto, descreveu ter passado por muitas dificuldades dentro da universidade com relação a acessibilidade, respeito a seus direitos, que levaram a ocorrência de fatos de insucessos acadêmicos pela a falta de compreensão de docentes e de apoio da instituição. Fazendo com que lutasse em prol do seu direito de um atendimento educacional especializado para que garantisse sua permanência na instituição Federal com o apoio esperado. Em sua fala fica claro:

“Eu tive dificuldade aqui na universidade nos primeiros anos do curso, reprovei em algumas matérias do curso, pelo fato da universidade não ter dado o suporte necessário e não por que não tinha condições. A nossa universidade dependia da universidade de Belém, a pessoa que estava à frente da universidade as vezes até tinha uma vontade, mas porém dependia de Belém, já a universidade do Estado do Pará também tinha um campus do interior, mas por ser uma universidade do Estado a justiça era

mais fácil, cobrar do Estadual do que do Federal, então eu procurei a justiça, [...] eu falei que ia procurar e o coordenador da universidade automaticamente, fez a contratação de uma pessoa para me dar apoio”. (OTTO, 2017).

Assim como também Otto declara ter sido diferente na instituição de educação superior estadual, diz ter recebido um melhor apoio da instituição para garantir sua permanência e aprendizado. Descreve essa situação de apoio quando a instituição “procurou acessibilizar os espaços, procurou me colocar em uma sala mais próximo do corredor, teve aquela preocupação”

Otto relata na dificuldade de reconhecimento dos direitos e a burocracia de que os fatos terem uma certa dificuldade para serem resolvidas.

Lívia e Vitória também destacaram a existência dessa burocracia para se obter fluidez no processo acadêmico. Quanto aos deveres com as pessoas com deficiência. Visto trecho de Lígia a seguir:

“Nas instituições públicas é muito difícil pedir uma ajuda, tipo falar com os meus professores é muito difícil, deles cumprirem os prazos para trazerem o material é muito difícil, toda hora ficar falando” [...] “E para falar com o reitor é impossível também, pedir para o reitor cobrar dos professores em relação aos alunos da educação especial. E muito difícil falar com o reitor! É muito difícil falar como o professor! É muito difícil fazer solicitação de material! É muito difícil comprar, é muita burocracia! Eu vejo, muita vontade das pessoas ajudar aqui no naia, mas o problema é a burocracia em solicitar qualquer coisa”.

Sofia destaca a importância do apoio especializado na sala de aula para lhe auxiliar em algumas funções que por conta de sua deficiência não consegue desempenha-las com precisão, então recebe o apoio de um apoiador, do núcleo do e acessibilidade e inclusão acadêmica- NAIA.

“A monitoria em sala, tem o escriba para escrever e digitar os trabalhos e para me acompanhar um, pelos projetos pela universidade, no ensino superior”. (SOFIA, 2017)

Miguel revela ter tido educação inclusiva na instituição de ensino superior, o apoio de interprete de Libras na sala de aula, mas revela também que por muitas vezes buscou o auxílio de suas professoras da sala de recurso, onde estudou e que

até por algumas vezes as professoras da sala de recurso iam lhe ajudar na faculdade, tanto ele como os outros surdos que estudavam na mesma turma.

Segundo Miguel: “Na faculdade tive ajuda sim, também AEE, também educação inclusiva. Na universidade os surdos tudinho estavam juntos, tinha professor interprete”. Luna também relata ter recebido apoio de interprete de Libras na sala de aula durante o curso na faculdade de pedagogia e agora cursando outra graduação também tem este auxílio, como fazia leitura labial e em alguns momentos tinha ajuda dos colegas “Não, só na faculdade aqui de pedagogia no terceiro ano eu sofri eu tinha que eu tinha que ficar na frente do professor, mas os professores eles me ajudavam”.

Cabe destacar a importância de que a formação na educação básica e superior se preocupe com a criticidade e participação ativa dos alunos na sociedade. Para que isso ocorra, Saviani 2010b, afirma que são necessárias condições de infraestrutura, condições pedagógicas e nível de consciência dos professores em seu trabalho pedagógico (BACON; ARAGÃO; SILVA 2013, p. 205).

A inclusão na educação superior os relatos abrangeram contaram com revelações de suas vivências no ambiente universitário sinalizando alguns avanços ainda incipientes, com críticas às normativas legais. Pois como critica Rabelo (2014), a chegada lenta e diminuta na educação superior, contudo, observa-se com as políticas de ações afirmativas, um aumento no ingresso, isso forçou que a política de educação inclusiva, direcionasse seu foco também para este nível de ensino. Levando-nos a avaliar, que a legislação foi se refinando, à medida que mais alunos com deficiência chegavam as universidades, faculdades e institutos federais, assim como nos níveis e modalidades da educação básica foram se aperfeiçoando, contudo, ainda muito distante do já prescrito nos documentos diretivos e legais (RABELO, 2014).

É certo, que as pessoas com deficiência, chegaram ao ensino superior, muitos com lacunas em sua formação básica, ocasionada pela negação de direitos básicos, isso os forçou a busca de diferentes estratégias de muitas superações, marcadas por lutas por seus direitos, especialmente à educação, deparando-se com instituições e profissionais sem preparação para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

Sobre o ensino superior Vitória diz estar mais esclarecidas com as questões de direitos da pessoa com deficiência, ter um apoio especializado pedagógico que pouco teve durante a sua educação básica.

Então a universidade abriu muito os meus olhos para isso aqui a gente conhece os teus direitos o que você tem de direito o que a universidade tem que garantir para ti, e o núcleo aqui o núcleo de acessibilidade de inclusão acadêmica, ajuda a nisso com os meninos que acompanham, tanto que agora esse ano quase não tiver acompanhamento por me sentindo mais autônoma. (VITÓRIA, 2018)

Newton relata que em todo o seu tempo dentro do ambiente universitário ter tido poucas formas de acessibilidade pela instituição.

Então cota não existia na minha época isso veio ocorrer depois que eu entrei na faculdade, mas isso na escola básica, eu creio que nas universidades isso ocorreu por volta do ano de 2010 para cá que tem cota nas universidades se não me engano. Na minha vida acadêmica o que eu tive de educação especial foi a sensibilidade de funcionários comigo que faziam para eu ter autonomia... não tinha uma ação institucional. (NEWTON, 2018)

Otto em seu processo de formação acadêmica relata ter tido muitas dificuldades na sua inserção pois ambiente diferente pouco acessível e a dificuldade de professores em suas metodologias, até que por algumas reivindicações de seus direitos, isso em um período (2009) que estava caminhando as leis de acessibilidade e inclusão, Otto se fez valer dos seus direitos conseguindo recursos para que a sua permanência na universidade fosse assegurada.

[...]uma das bolsistas aqui da universidade foi contratada aqui pela universidade até hoje ela é contratada pela universidade, ela entrou em 2009 e até hoje e a é contratada pela universidade justamente para dar esse apoio, esse suporte para as pessoas com deficiência. Na universidade do Estado do Pará na UEPA e a universidade procurou essa acessibilizar os espaços procurou me colocar numa sala mais próximo do corredor teve aquela preocupação e nós eu digo nós por que a partir do meu ingresso na universidade é que se surgiu a ideia de se criar um núcleo de educação especial um núcleo de educação inclusiva, criou-se um núcleo de educação inclusiva na Universidade Estadual do Pará. (OTTO, 2017)

A maioria dos participantes, avaliou que foram vividas inúmeras práticas de exclusão, preconceito e discriminação, que os forçaram a adaptar-se às práticas sociais desenvolvidas nas instituições de ensino, criando estratégias para acompanhar o ensino como nos relata Luna, que mesmo tendo aprendido Libras, o sistema de ensino, não disponibilizava o tradutor e interprete de Libras para mediar a comunicação em sala de aula, impelindo-a a fazer leitura labial para poder acompanhar suas turmas na educação básica.

É cabível ponderar que apesar de termos em alguns poucos relatos, havia a descrição de exiguidade de barreiras no processo de escolarização, a grande maioria dos entrevistados, considerando o ano de ingresso na escola dos participantes com as datas de instituições das leis, que garantem os direitos da pessoa com deficiência tem uma linha bem abrangente desse contexto. Houve participantes que não usufruíram dessas garantias da educação especial, onde tiveram que ser protagonistas de suas lutas para a superação das barreiras, no seu processo educacional, isso antes da LDBEN 1996 (BRASIL, 1996), e da Lei de inclusão da pessoa com deficiência de 2015 (BRASIL, 2015), mas também tem uma outra parte mais nova que está dentro desse período que tiveram direitos respeitados e outros que sofreram do mesmo jeito que como na época anterior as garantias de inclusão.

4.4. A política de educação inclusiva nas trajetórias de vida de pessoas com deficiência: implicações de exclusão e inclusão

Considerando que a política de educação inclusiva tem como intuito garantir as pessoas com deficiência a igualdade de direitos, inclusão social e educação. Miranda (2003), destaca que por volta da década de 90, começa no Brasil a discussão do novo modelo de atendimento educacional que fora a “educação inclusiva”. Como uma reação contrária do processo de integração que era praticado.

A Constituição Federal de 1988, abriu caminho com um novo estatuto jurídico de direitos, especificamente sobre os direitos educacionais, e se confirmando com a Constituição Federal Brasileira de 1990, com novas ações em várias áreas do serviço público como parte do sistema de proteção social. Neste mesmo período os acontecimentos na Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien - Tailândia (1990), reforma a necessidade da universalização do direito a educação. Influenciando no Brasil a elaboração do Plano de Decenal de Educação em 1993, que

estabelece a todos brasileiros “conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam necessidades elementares da vida” (BRASIL, 1993, p. 13).

A declaração de Salamanca de 1994, também foi uma influência bastante instigadoras para novas visões e atribuições para as garantias sociais e educacionais no Brasil, resultado da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade”.

Seguindo na cronologia de fatos de marcos importantes para as leis de inclusão está a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 – LDB/96 – que propõem a adequação das escolas brasileiras para atender satisfatoriamente a todas as crianças. Diferenças étnicas, sociais, culturais ou de qualquer ordem passam a ser foco do discurso de inclusão escolar.

Segundo Kassar (2011), diz que o impacto desses documentos dentro desse conjunto de garantias de políticas sociais, formaram um discurso em torno de que a “educação inclusiva” toma corpo no país, de modo que profissionais que atuavam na Educação Especial passam, pouco a pouco, a utilizar o termo “inclusão” no lugar da bandeira da “integração”.(KASSAR, 2011, p. 71)

Para a lei mais atual em educação inclusiva que defende a inclusão social da pessoa com deficiência a LBI (2015), que a deficiência está em sua “interação com uma ou mais barreiras, vem a dificultar a sua desenvoltura plena e atividade na sociedade em sentido de igualdade com as demais pessoas”. (BRASIL, 2015, p. 1)

Seguindo essa premissa da questão histórica legislativa em torno do avanço da política de educação inclusiva, vê-se a oportunidade de se verificar por meio da trajetória de vida e de escolarização das pessoas com deficiência as implicações sob o contexto inclusão e exclusão dessas políticas.

No relato de Otto foi possível identificar que em sua trajetória houve momentos em que a ausência de condições de acessibilidade na escola, forçava-o a se deslocar para outra cidade. Tal como descreve:

[...] eu estudava com os demais alunos da turma mais, porém havia muitas dificuldades por que os professores não procuravam fazer um acessibilização do material até pelo fato de não conhecerem de que forma trabalhar comigo de que forma ensinar, o certo é que eu tive vários problemas na escola de reprovação não por falta de interesse meu pessoal, mas por falta dos professores não conhecer e eu também não saber de que forma eu poderia falar para me ajudarem... era algo novo para mim na época. [...] E eu desistir na sexta série do ensino fundamental [...].

A fragilidade na implementação da política de educação inclusiva, implicou também na mobilização de Otto em lutas, denúncias em Ministérios Públicos Estadual e Federal, para a efetivação de seus direitos, quando observamos em trechos de sua narrativa:

[...] Que os professores pudessem desenvolver uma atividade melhor com os alunos, porém esses recursos eram guardados na sala da diretora da escola era algo como se fosse uma ferramenta que não poderia sair dali, só se o MEC viesse instalar ou mandasse alguém instalar esses equipamentos, e nós a partir do meu contato a partir da minha convivência nesse espaço eu conheci outras pessoas com deficiência visual e nos articulamos e começamos ir ao ministério público, aprendemos o caminho do ministério público com ajuda de alguns amigos e fomos ao ministério público. Fomos até a promotoria responsável pela área da educação citamos a situação que estava ocorrendo na escola dos equipamentos imediatamente ela chamou a secretaria de educação, chamou a diretora da escola para conversar, e o certo é que com muito dialogo depois de vários ajustamentos de conduta, é que a escola liberou a secretaria de educação liberou os equipamentos para que pudesse dá o suporte para os alunos com deficiência visual[...]

Gentili (1995) a respeito das lutas dos movimentos das pessoas com deficiência:

Companheiros que desenvolvem suas tarefas de reflexão e luta contra as políticas de exclusão, tanto no plano universitário quanto no sindical, tanto no trabalho militante cotidiano dentro da sala de aula quanto no interior dos movimentos sociais que lutam pela defesa e pela transformação da escola pública (GENTILI,1995, p. 9).

Na trajetória de Luna sobre sua vida e escolarização, mostrou-se que mesmo suas vivências escolares de forma excludente e desafiadora no início de sua escolarização no ensino comum, onde as políticas inclusivas se fizeram ausentes e teve a experiência educacional por meio da integração. A mesma almejou vitórias significativas para sua construção humana e social no protagonismo como pessoa com deficiência.

“[...] eu fui a primeira surda em Parauapebas fazer vestibular, eu fui a primeira surda a ter carteira de motorista tudo eu fui a primeira na associação eu fui a primeira também todos lá em Parauapebas”. (LUNA, 2018)

No que se diz respeito às políticas de educação inclusivas existentes nas trajetórias dos entrevistados, a existência de poucas e a falta do cumprimento dessas políticas inclusivas, refletem nas lembranças de alguns, como luta, como algo que fez

falta para um melhor processo de escolarização, vê-se o quanto refletiu nas vidas dessas pessoas que de alguma forma buscaram perceber a desigualdade social imputadas a elas. Martins (1997), analisa esta desigualdade social, dizendo que a nova desigualdade separa materialmente, mas unificasse ideologicamente, caracterizando-se como se fosse duas sociedades, dois mundos que se excluem reciprocamente, embora parecidos de alguma forma, criando diferentes formas de oportunidades desiguais.

[...] em ambos podem ser encontradas as mesmas coisas, aparentemente as mesmas mercadorias, as mesmas ideias individualistas, a mesma competição. Mas as oportunidades são completamente desiguais. A nova desigualdade resulta do encerramento de uma longa era de possibilidades de ascensão social, que foi característica do capitalismo até a poucos anos. (MARTINS, 1997, p. 21- 22)

No entanto, o direito social, o direito à educação inclusiva das pessoas com deficiência ainda deixa brechas no que concerne ao descumprimento do atendimento especializado desse público de pessoas nos ambientes escolares, as histórias de vidas de alunos com deficiência, permitiram conhecer o indivíduo na sua inserção na dinâmica de relações sociais. E através do resgate das memórias relacionadas ao processo de escolarização, revelaram a falta de condições objetivas das escolas para garantir seu direito de acessar o conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

É notória, nos seus relatos os casos de exclusão, quando a falta de acesso ao sistema educacional era negada, quando a acessibilidades dos espaços, ou de apoio dos educadores. Se tornando em alguns casos uma barreira muito grande de para sua escolarização, como relata Vitoria:

“Não tinha nenhum apoio da escola, nunca tive apoio. Alguns professores não estava nem aí, não era só comigo, era com outros alunos também, isso se notava” (VITÓRIA, 2018).

Ao nos indagarmos: como foram se constituindo as histórias de vida e as trajetórias de escolarização de pessoas com deficiências desde de sua educação básica e ao ensino superior? Pode-se afirmar que as trajetórias de cada um têm marcas de presença de sofrimento, na maioria dos casos, pela situação de negação de seus direitos a uma vida autônoma e independente, ao direito à educação. As

condições materiais de vida, trazem determinantes reais que direcionam a constituição das trajetórias de escolarização, ora de enfrentamento de muitas barreiras com resultados de sucesso e insucessos também, que adiaram etapas da escolarização, ora de desmotivação contra a opressão de um sistema de ensino excludente.

Quando os participantes trazem à tona lembranças de todas as barreiras sociais enfrentados por eles para poderem se desenvolver na sua história de vida, relatam de situações de barreira físicas, educacionais e atitudinais. Quando que por características de suas deficiências, não tinham autonomia para se sair de alguma situação, como das barreiras física em certos ambientes: falta de piso tátil, ausência de rampas para locomoção de um ambiente para o outro; ou acessibilização de informações públicas, são alguns exemplos de barreiras físicas que os participantes narraram.

Sobre a barreira educacional, os participantes relataram dificuldades com professores dentro da sala de ensino comum, onde faltava por parte dos professores didática para trabalhar com o aluno com deficiência. Sentindo-se excluídos dentro da sala de aula, e sobre a dificuldade de material adaptado, como para os participantes com deficiência visual, ter material acessibilizado em braile ou ampliado dentro da sala de aula para acompanhar os estudos em turma era as vezes inviável.

A barreira atitudinal, foi uma barreira que nas narrativas dos entrevistados se repetiu, pois, os efeitos das situações vivenciadas por eles tiveram impactos sob o desenvolvimento social. O desrespeito em certas atitudes, as ações de preconceito das pessoas tornavam o processo de interação social mais difícil para eles.

Como relata Newton já em seu desenvolvimento acadêmico, que acreditou em sua capacidade de sabedoria não ligado para atitudes de terceiros que não o ajudaria a seguir e enfrentar os desafios da vida.

“Eu diferente dos outros alunos tinha um grau de escolaridade diferenciado. E aí eu comecei no magistério, mas as pessoas falaram que não valeria a pena porque diziam que eu iria ficar reprovado no estágio e sem fazer nada. (NEWTON,2018)

As políticas inclusivas existentes hoje atuam de forma para ajudar a minimizar a implicações de exclusão e efetivar a perspectiva da inclusão para pessoa com deficiência. De acordo com os fatos analisados dos participantes da pesquisa foi visto

que a realidade dessas políticas nos ambientes educacionais acontecia para a maioria de forma falhas, mesmo tendo nos participantes uma linha histórica bem abrangente na trajetória escolar, os fatos do descumprimento, do respeito ao direito da pessoa com deficiência têm se feito valer de forma em protagonista do mesmo. A questão pedagógica do trabalho do professor, a falta de preparo do professor da sala de aula comum de lidar com a diversidade encontrada teve sua repercussão nos relatos se mostrando um fator para alguns de descontentamento dos mesmo com o ambiente escolar.

Muita coisa já mudou, desde as primeira leis e decretos um avanço positivo nas garantias para se assegurar os direitos de igualdade social da pessoa com deficiência, e mesmo ainda as pessoas com deficiência enfrentam diariamente barreiras que as fazem militar para se fazer valer os seus direitos, e a luta levantada pelo movimento sempre estando ativa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a análise feita dos dados dos dez participantes entrevistados, da pesquisa intitulada “Trajetórias de vida e de escolarização de pessoas com deficiência”, realizada no município de Marabá- PA, foi possível identificar Como foram se constituindo as histórias de vida e as trajetórias de escolarização de pessoas com deficiências desde de sua educação básica e ao ensino superior.

As memórias dos participantes entrevistados, trouxeram muitos relatos de situações de enfrentamentos, de dificuldades no decorrer de sua escolarização e de vida, condicionados resultantes de suas origens sociais, questões sócio econômicas, que acabaram influenciando em suas trajetórias de escolarização, marcadas pela ausência de políticas públicas educacionais inclusivas. Mesmo com os avanços de políticas públicas de inclusão nos documentos legais, há um abismo com a realidade educacional.

A educação ainda se apresenta de forma excludente ao logo do tempo histórico vivido por cada participante. Tal como evidenciado nesse estudo, que nos revelou que as pessoas com deficiência ainda são marcadas pelo estigma de incapacidade, passam por condições de descrença social, vivem contextos de negação de direitos, sendo marcadas pela marginalização histórica.

É urgente, que as condições de funcionamento das instituições de ensino, sejam revistas. Os momentos em que as práticas pedagógicas e a seguridade de condições dignas de vida são asseguradas, isso implica em exigir menos sacrifícios das pessoas com deficiência, para conseguirem chegar ao ensino superior, concluir com qualidade seu curso, sem que sejam obrigados a buscarem estratégias cotidianas para enfrentarem as situações de preconceito, discriminação e condições produtoras e mantenedoras de desigualdades sociais.

Há uma retórica discursiva sobre a seguridade de oportunidades propaladas nas políticas educacionais, sem que se confronte com a compreensão sobre igualdade de condições tão necessárias à efetivação de princípios inclusivos. As vozes das pessoas com deficiência, registradas nesse estudo, estimula uma análise mais crítica do processo de implementação da política de educação inclusiva, pondo em evidência as contradições postas, no ideário de incluir no contexto de uma sociedade de bases excludentes.

Com esse estudo, é possível somar avanços na literatura, trazendo uma riqueza de dados narrados e analisados com as próprias pessoas com deficiência. O entrelaçamento entre as histórias de vida e a política de educação inclusiva em curso nas últimas décadas, expressam uma importante fonte de dados para se analisar processos de inclusão escolar a partir de trajetórias reais.

Cumprido esclarecer, que o processo de coleta de dados, realização do estudo, apresentaram algumas dificuldades, que se reporta aos agendamentos com os participantes como: horários, locais, disponibilidades dos mesmos. No primeiro período em que se inicia a pesquisa, houve o enfretamento de uma greve da universidade que impossibilitou a atuação da pesquisa por um tempo. Por outro lado, percebeu-se uma predisposição importante dos participantes, em colaborar com suas narrativas, buscando visibilidade de suas trajetórias escolares, para inspirar outras pessoas e indicar fatos excludentes, para que não sejam repetidos com as novas gerações de pessoas com deficiências.

Foi possível concluir que as práticas pedagógicas exitosas presentes nas trajetórias, foram sempre estimuladas ou determinadas pelo protagonismo das pessoas com deficiência em suas escolas, nas interações com os contextos físicos e sociais, sendo em alguns momentos vivenciados em outros ambientes como os centros de apoio pedagógico especializado.

Há inúmeros determinantes a se considerar nas discussões que os dados da pesquisa. As questões de condições de classes sociais, incidem sobre o processo de escolarização dos alunos com deficiência de origem popular, e também dos alunos pertencentes a classes abastadas.

Refletindo sobre a trajetória da pessoa com deficiência, é preciso dialogar com essas realidades e compreender que a transformação das estruturas sociais produtoras de desigualdades, estigmatizações e discriminações, é possível.

O sentido de luta, claramente descrito nos relatos dos participantes, foram determinantes para a efetivação de direitos e transformação de práticas escolares, provocando o abandono, mesmo que lento, do estigma da incapacidade.

Este estudo mostrou a necessidade de trazermos para o debate e reflexões sobre a política de educação inclusiva, a questão das condições de classe e desigualdades imputadas às pessoas com deficiência. A visibilidade de quem são as pessoas com deficiência com suas próprias vozes é decisivo para a mudança de

paradigmas sobre suas capacidades e barreiras que os impendem de ser e viver sua cidadania.

Um ponto que cumpre destacar nesse estudo, refere-se ao fato de que em todas as entrevistas, a luta por seus direitos, e a busca por superação, não só pelo acesso à escola e sim também pela apropriação do conhecimento, expressa que a despeito de existir condições obstaculizadoras, comprovou-se em algumas das narrativas, que o empenho das famílias, possibilitaram construir caminhos alternativos para aprenderem, escolarizarem-se e chegarem na universidade, formarem-se e ter conquistas de atuação profissional, para alguns ainda poucos casos. O que mostra que a sociedade apesar de ter havido mudanças, não foram completas, pois ainda que se formem profissionalmente, se não houver abertura para inclusão no mercado de trabalho, permanece o fosso social que impedem o pleno exercício de cidadania pelas pessoas com deficiência.

Com a qualidade das histórias de vidas narradas pelos participantes, é possível uma exploração diversa de análises, que este trabalho, por seu limite de produção de iniciação científica trouxe apenas um recorte, havendo necessidade de que esses dados, possam ser explorados em pesquisas de mestrado e doutorado, aprofundando em análises que abranja a complexidade e historicidade dos dados.

Questões de contradições, desigualdades sociais, igualdade de condições e de oportunidades, fracassos e superações são categorias de análises que precisam ser aprofundadas em novos estudos e produções sobre a temática. Espera-se que este estudo, contribua para reflexões sobre políticas de inclusão da educação básica ao ensino superior, quando nos fornece indícios de barreiras, práticas de exclusão e potencialização do ser humano, em superar condições de opressão e buscar a efetivação de seus direitos.

As trajetórias de vida e escolarização das pessoas com deficiência, nos ensinam que a inclusão educacional não se efetivou ainda, mostra os erros desse processo e as intencionalidades imbricadas e implicadas nesse debate. Nesse contexto, a perspectiva histórico-crítica, precisa ser explorada em novos estudos e análises dos dados de narrativas de pessoas com deficiência, para que sejam exploradas de modo coerente com a dinamicidade que os dados nos apresentam.

REFERENCIAS

AMARAL, L. Conhecendo a deficiência. São Paulo: Robe, 1995.

ANTUNES, KCV. História de Vida de alunos com deficiência intelectual: a deficiência, a escola e construção do conhecimento relatados pelos sujeitos da educação. Rio de Janeiro, 2010/2011. 94f. Digitado

ARANHA, M.S.F. (1979). Integração Social do Deficiente: Análise Conceitual e Metodológica. Temas em Psicologia, nº 2, pp. 63-70.

ARANHA, M.S.F. (1979). Integração Social do Deficiente: Análise Conceitual e Metodológica. Temas em Psicol. Vol.3 nº 2, Ribeirão Preto, agosto. 1995.

AUGUSTIN, Ingrid. Modelos de Deficiência e Suas Implicações na Educação Inclusiva. UCS, 2003.

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos Históricos da Educação Especial. Revista Brasileira de Educação Especial. Vol. 03, 1995.

BRASIL. **Decreto 6949/2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo**, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: www.planalto.gov.br Acesso em outubro de 2016.

BRASIL. LEI Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015b. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>> acesso em: 09 de jul. de 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** / Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, - 2010. 73 p.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação Inclusiva**. Brasileira: MEC/SEESP, 2008^a. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em:

BRASIL. Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007 dispõe sobre a criação do “programa de implantação de salas de recursos multifuncionais”. Presidência da República. Brasília. 2007b. disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/multifuncional.pdf>

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Estabelece as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. 2001b. disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 02 fev. de 2017

BUENO, J.G.S. **Apresentação**. In: CAIADO, K.R.M. Trajetórias escolares de alunos com deficiência – São Carlos: EdUFSCar, 2013

CAIADO, K.R.M, MARCONDES, M.E.R.S. **Educação especial: da filantropia ao direito à escola**. In: CAIADO, K.R.M. Trajetórias escolares de alunos com deficiência – São Carlos: EdUFSCar, 2013

CAIADO, K.R.M. **Aluno com deficiência visual na escola, lembranças e depoimentos** – 2014.

CAIADO, K.R.M. **Aluno deficiente na escola: lembranças e depoimentos**. 2. ed – Campinas: autores associados, 2003. SAVIANI, D. Educação Brasileira: estrutura e sistema. 8ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

CAIADO, K.R.M. **Trajetórias escolares de alunos com deficiência** – São Carlos: EdUFSCar, 2013.

CAIADO, K.R.M; BERRIBELLE, G.R; SARAIVA, L.A. **Educação e deficiência na voz de quem viveu essa trama**. In: CAIADO, K.R.M. Trajetórias escolares de alunos com deficiência – São Carlos: EdUFSCar, 2013.

CANEJO, E. A reintegração dos portadores de cegueira adquirida na idade adulta: uma abordagem psicossocial. 1996. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Estado do Rio de Janeiro.

CRUZ, R.A.S, GONÇALVES, T.G.G.L. **Políticas públicas de educação especial: o acesso de alunos com deficiência, da educação básica ao ensino superior**. 2013.

DELAZARE, F. M. **Cegueira e Normativa Social: a reconstrução da subjetividade frente a perda tardia da visão**. / Fernanda Melo. - Curitiba: Ed. UFPR, 2009.

FRAÇA, T. H. Modelo Social da Deficiência: Uma ferramenta sociológica para a emancipação social. 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O ENFOQUE DA DIALÉTICA MATERIALISTA HISTÓRICA NA PESQUISA EDUCACIONAL**. In: FAZENDA, Ivani. (Org.). METODOLOGIA DA PESQUISA EDUCACIONAL. 7.ed.- são Paulo, Cortez, 2001.

GENTILI, P. Pedagogia da exclusão crítica ao Neoliberalismos em educação. 6ª edição- editora vozes, Petropolis, 2000.

GENTILI, Pablo. O discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas. Petrópolis: Vozes. 1995.

GLAT, R, Duque, MAT. Convivendo com filhos especiais: o olhar paterno. Rio de Janeiro: Sette Letras; 2003.

GLAT, R. A integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão. 3ª ed. Rio de Janeiro: Sette Letras; 2004.

GLAT, R. Somos iguais a vocês: depoimentos de mulheres com deficiência mental. 2ª ed. Rio de Janeiro: Agir; 2009.

GLAT, R; ANTUNES, K. C. V. **Pesquisa em educação especial: reflexões sobre sujeitos, ética e metodologia.** In: TAQUETTE, S. R. & CALDAS, C. P. (Org.). *Ética e pesquisa com populações vulneráveis*. Rio de Janeiro: Eduerj, p. 267-292, 2012.

GOFFMAN, Erving. ESTIGMA - NOTAS SOBRE A MANIPULAÇÃO DA IDENTIDADE DETERIORADA. Tradução: Mathias Lambert,

JANUZZI, G. M. A. **Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**, campinas: autores associados, 2004.

KASSAR, MCM. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR.

KASSAR, MCM. Educação Especial No Brasil: Desigualdades E Desafios No Reconhecimento Da Diversidade. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, jul.-set. 2012

MAIOR, Isabel. História, conceito e tipos de deficiência. 2015

MANTOVANI, J.V, LOREIRO, A.D.T. **Memórias da escola: alunos com deficiência física que concluíram o ensino superior.** In: CAIADO, K.R.M. *Trajetórias escolares de alunos com deficiência – São Carlos: EdUFSCar, 2013*

MARTINS, J de S. **Exclusão Social e a nova desigualdade.** São Paulo: Paulus, 1997.

MEIHY, Jose Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**, 5ª edição - 2005.

MENDES, E.G. breve histórico da educação especial no brasil. *Revista educacion y pedagogía*, v. 22, p núm.57, mayo-agosto, 2010^a

MENDES, E.G. Inclusão marco zero: começando pelas creches. Araraquara, SP:Junqueira&marin, 2010.

MIRANDA. Theresinha Guimarães. A inclusão de pessoas com deficiência na universidade. *Anais do II Seminário de Pesquisa em Educação Especial*. UFES: Vitória/ES, 2006. ISBN 85-99643-03-7.

OLIVEIRA, L. C. de. Visibilidade e Participação Política: Um estudo no conselho municipal da pessoa com deficiência. Em: Niterói / Lilia Candella de Oliveira; Orientadora: Ilda Lopes Rodrigues da Silva. 2010.

OMOTE, Sadao. Inclusão e a questão das diferenças na educação. v. 24, n. 3 (2006). In: Perspectiva, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

PADILHA, A. C.; SÁ, M. A. de. Estigma e deficiência: Histórias de superação. In: CAIADO, K.R.M. **Trajetórias escolares de alunos com deficiência**. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

PICOLO, G. M; MENDES, E. G. Sobre formas e conteúdos: A deficiência como produção histórica. Perspectiva, Florianópolis, v. 31, nº 1, 283-315, Jan/Abr. 2013.

RABELO. L.C.C. **Programa de iniciação científica: Entre silêncios, vozes e visibilidade: trajetórias de vida e de escolarização de pessoas com deficiências 2016**. Campus de Marabá/UNIFESSPA/PIBIC/CNPq- 2016. MEIHY, Jose Carlos Sebe Bom. Manual de História Oral, 5º edição - 2005.

SASSAKI, R. K. INCLUSÃO: o paradigma do século 21. Revista da Educação Especial - Out/2005

SAVIANI, D. **Educação Brasileira: estrutura e sistema**. 8ªedição. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação)

SAVIANI, Dermeval. **Gramsci e a educação no brasil: para uma teoria Gramsciana da educação e da escola** – Salvador: UNEB, 2010

SILVA, Iara F. D. O trajeto do aluno deficiente visual até a universidade: memórias de um processo formativo. UNIFESSPA, Marabá, 2015.

UNESCO, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/imagens/0008/000862/086291por.pdf> .

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação. **Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade**. Brasília, M. J./CORDE, 1994.

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

VYGOTSKY, L. S. Problemas del desarrollo de la psique. Obras Escogidas III. Madri: Visor, 1983.

ANEXOS

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador do RG: _____, estou ciente do convite para participar da pesquisa intitulada: "Contextos de Formação de professores e as práticas pedagógicas com alunos público-alvo da Educação Especial das escolas da cidade e do campo no Sudeste Paraense" Educação e deficiência na voz de quem vive essa trama: Trajetórias de vida de pessoas com deficiência sob a responsabilidade da pesquisadora Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo (FACED, Unifesspa), sob a coordenação da pesquisadora Profa. Dra. Katia Regina Moreno Caiado, vinculadas ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito à Educação – Educação Especial, certificado pelo CNPq.

Fui informada que essa pesquisa terá como objetivos: 1. Conhecer trajetórias de vida de pessoas com deficiência que concluíram o ensino- médio e/ ou o ensino superior; 2. Compreender as experiências de vida que promoveram o desempenho escolar no processo de escolarização da pessoa com deficiência – da educação básica a educação superior; 3. Refletir sobre a trama social, a tessitura cotidiana, que possibilitou a superação de deficiência enquanto condição de incapacidade e fracasso escolar.

Fui informada também, que a realização de tal pesquisa se justifica pela necessidade de aprofundar estudos sobre o direito à escolarização do aluno com deficiência. Meu envolvimento nessa pesquisa consistirá em comparecer aos encontros previamente marcados e colaborar com as entrevistas a serem realizadas, sobre a minha trajetória de vida escolar. Permito que eu seja entrevistado e concordo com a gravação de minha entrevista, para uso exclusivamente acadêmico-científico. Fui informada que a minha participação é voluntária, estando à vontade para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento ou em qualquer situação, anulando o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A minha recusa em participar não envolverá prejuízos ou comprometermos em relação com a pesquisadora ou com a instituição responsável. Fui informada que a pesquisa envolve riscos mínimos relacionados às emoções que toda lembrança pode provocar nas pessoas. Fui informada também, que os possíveis benefícios esperados referem-se ao meu compromisso com o direito de todos à escola. Estou ciente que o acompanhamento da pesquisa será feito pela pesquisadora e pela coordenadora, que assinam este Termo, a partir da realização de entrevistas de história oral de vida temática, que serão registradas em um gravador e em um acervo das transcrições dessas entrevistas orais.

Fui informada que poderei solicitar esclarecimentos antes e durante o curso da pesquisa a respeito dos procedimentos necessários para o presente estudo. Concordo e aceito que as informações e resultados obtidos por meio dessa pesquisa poderão se tornar públicos, mediante a publicação de

relatórios e trabalhos científicos, desde que minha identidade não seja revelada. E, que os dados coletados serão tratados de forma sigilosa, assegurando o anonimato e a não identificação dos participantes. Fui informada e estou ciente que não será oferecido ressarcimento financeiro, uma vez que a presente pesquisa está vinculada ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito à Educação – Educação Especial, não implicando em gastos extras para a minha participação.

Estou ciente de que deverei receber uma cópia deste termo, no qual deverá constar o nome, o telefone e o E-mail da pesquisadora, para que eu possa tirar eventuais dúvidas sobre o projeto, além do nome, telefone e E-mail da coordenadora dessa pesquisa.

Fui informada que poderei solicitar tais esclarecimentos a qualquer momento ou em qualquer fase da pesquisa.

Pesquisadora

Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo Pesquisadora (FACED, Unifesspa) Telefone:
(94) 81050059 E-mail: luceliaccr14@gmail.com

Profa. Dra. Katia Regina Moreno Caiado Coordenadora (UFSCar, Sorocaba) Telefone: (15)
981 15 10 18 E-mail: caiado.kaita@ufscar.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa e concordo em participar.

_____, ____ de _____ de .

Assinatura do colaborador da pesquisa

RG:

ANEXO B

Convite

A coordenação de núcleo de acessibilidade e inclusão acadêmica – NAIA/ UNIFESSPA, tem a honra de convidar você _____, para participar de uma pesquisa que tem como tema **“Contextos de Formação de professores e as práticas pedagógicas com alunos público-alvo da Educação Especial das escolas da cidade e do campo no Sudeste Paraense” Educação e deficiência na voz de quem vive essa trama: Trajetórias de vida de pessoas com deficiência.** Coordenada pela pesquisadora Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo (FACED, UNIFESSPA), sob a coordenação da pesquisadora Profa. Dra. Katia Regina Moreno Caiado (UFSCar, Sorocaba), vinculadas ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito à Educação – Educação Especial, certificado pelo CNPq.

Tendo como objetivos: 1. Conhecer trajetórias de vida de pessoas com deficiência que concluíram o ensino- médio e/ ou o ensino superior; 2. Compreender as experiências de vida que promoveram o desempenho escolar no processo de escolarização da pessoa com deficiência – da educação básica a educação superior; 3. Refletir sobre a trama social, a tessitura cotidiana, que possibilitou a superação de deficiência enquanto condição de incapacidade e fracasso escolar. Esta pesquisa se justifica pela necessidade de aprofundar estudos sobre o direito à escolarização do aluno com deficiência.

Na certeza de contar com o aceite deste convite, externo meus sinceros agradecimentos.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo Pesquisadora (FACED, Unifesspa) Telefone:
(94) 81050059 E-mail: luceliaccr14@gmail.com

ANEXO C



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
NUCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO ACADÊMICA
Folha 31, Quadra 7, Lote 100. Marabá – Pará CEP: 68.507-590

Ofício Nº. 001 /2017 – UNIFESSPA
2017.

Marabá, 09 de junho de

DA:

Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo

À: Direção da Faculdade AIEC

Assunto: Levantamento de informações sobre alunos com deficiência matriculados

Prezados,

Venho solicitar a esta instituição de ensino informações relacionadas ao número de pessoas com deficiência que concluíram ou que estão para concluir os estudos nesta instituição. Tal solicitação se justifica em virtude, de mapear dados, como um levantamento de uma pesquisa sobre pessoas com deficiência que chegaram ao ensino superior para entrevista-los, para sistematizar suas histórias de vida e trajetórias escolares.

A pesquisa aqui descrita, intitula-se: **“Entre silêncios, vozes e visibilidade: trajetórias de vida e de escolarização de pessoas com deficiência”**, PIBIC/CNPq cadastrado na UNIFESSPA, sob minha orientação, vinculado ao Projeto de Pesquisa: **Educação e deficiência na voz de quem vive essa trama: Trajetórias de vida de pessoas com deficiência**, coordenado pela professora Dra. Katia Regina Moreno Caiado da Universidade Federal de São Carlos – integrando a agenda de pesquisas do **Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos e Pesquisas em direito à Educação Especial- CNPq/UFSCar**. Informo ainda que esta pesquisa, tem como bolsista de pesquisa a discente Águida Batista Andrade que estará responsável pela coleta das informações.

Esclarecemos que o projeto de pesquisa foi aprovado em Comitê de Ética da UFSCar, e o uso dos dados é para fins científicos sem ocorrer identificações de instituições e/ou nomes de alunos informados. São necessários ter dados quantitativos sobre quantidade de alunos que estão cursando algum curso superior na referida instituição ou que já concluíram e que possuam algum tipo de deficiência. É salutar informar o nome, curso, tipo de deficiência ano de ingresso e ano de conclusão quando for o caso.

Na certeza de poder contar com a vossa colaboração, agradecemos.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo

ANEXO D

PERFIL DO COLABORADOR

QUADRO 1: Perfil Pessoal	
Nome completo:	<input type="text"/>
Nacionalidade:	<input type="text"/>
Etnia:	<input type="text"/>
Gênero:	<input type="text"/>
Estado civil:	<input type="text"/>
Idade:	<input type="text"/>
Naturalidade:	<input type="text"/>
Data de Nascimento:	<input type="text"/> Casa no Nascimento: <input type="checkbox"/> Própria <input type="checkbox"/> Alugada <input type="checkbox"/> Cedida <input type="checkbox"/> Outros
Local de Nascimento:	<input type="checkbox"/> Urbano <input type="checkbox"/> Rural País: <input type="text"/> Estado: <input type="text"/>
Cidade:	<input type="text"/> Endereço (Rua, Avenida...): <input type="text"/>
Bairro:	<input type="text"/> Número: <input type="text"/> Complemento: <input type="text"/> C.E.P.: <input type="text"/>
Local da moradia atual:	<input type="checkbox"/> Urbana <input type="checkbox"/> Rural Casa atual: <input type="checkbox"/> Própria <input type="checkbox"/> Alugada <input type="checkbox"/> Cedida <input type="checkbox"/> Outros
País:	<input type="text"/> Estado: <input type="text"/> Cidade: <input type="text"/>
Endereço (Rua, Avenida...):	<input type="text"/>
Bairro:	<input type="text"/> Número: <input type="text"/> Complemento: <input type="text"/> C.E.P.: <input type="text"/>
Telefone (s) (DDD):	<input type="text"/> E-mail: <input type="text"/>
Profissão:	<input type="text"/>
Trabalho atual:	<input type="text"/>
Deficiência:	<input type="checkbox"/> Congênita <input type="checkbox"/> Adquirida Se adquirida, em que momento: <input type="text"/>
Observações (Anotar aqui o que não se contemplou nos itens anteriores):	<input type="text"/>

Formação – Nível de escolaridade:

Nível de Ensino	Instituição	Local (Estado/ Cidade)	Público ou Privado	Período (Início e Fim)
Educação Infantil				
Ensino Fundamental				
Ensino Médio				
Escola Especial				
Educação de Jovens e Adultos (EJA)				
Educação Profissional				
Ensino Superior				
- Graduação: <input type="text"/> <input type="checkbox"/> Concluído <input type="checkbox"/> Em andamento				
- Pós-Graduação: <input type="text"/> <input type="checkbox"/> Concluído <input type="checkbox"/> Em andamento <input type="checkbox"/> Lato sensu <input type="checkbox"/> Stricto Sensu				
<input type="text"/> <input type="checkbox"/> Concluído <input type="checkbox"/> Em andamento <input type="checkbox"/> Lato sensu <input type="checkbox"/> Stricto Sensu				
<input type="text"/> <input type="checkbox"/> Concluído <input type="checkbox"/> Em andamento <input type="checkbox"/> Lato sensu <input type="checkbox"/> Stricto Sensu				

Observações (Anotar aqui o que não se contemplou nos itens anteriores):

Participação Política: Sim Não

Como?

QUADRO 2: Perfil Familiar

Escolaridade do pai: _____

Profissão do pai: _____

Escolaridade da mãe: _____

Profissão da mãe: _____

Número de irmãos: _____

Posição entre os irmãos: _____

Algum irmão morto Sim Não

Quantos? _____

Casos de pessoas com deficiência na família? Sim Não

Quantas pessoas moram com você: _____

Quem mora com você: _____

QUADRO 3: Indicadores Sociais

Renda familiar e origem da renda: Você tem renda própria? Sim Não

Principal provedor na renda família? Sim Não _____

Renda Mensal Familiar * (moradores na mesma casa do colaborador):

*Valor do salário mínimo Até 3 salários De 3 a 6 salários Mais de 6 salários

no Brasil: R\$ 880,00

QUADRO 4: Atendimento Educacional Especializado – Pedagógicos

Educação Infantil :

--

Ensino Fundamental :

--

Ensino Médio :

--

Ensino Superior :

--

Escola Especial:

--

Educação de Jovens e Adultos :

--

Educação Profissional :

--

QUADRO 5: Atendimento Especializado – Clínicos e Reabilitação

Profissional

Período da vida

Descrição do AE

DATA DA ENTREVISTA:

LOCAL DA ENTREVISTA:

RESPONSÁVEL PELA ENTREVISTA:

RESPONSÁVEL PELA TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA:

ANEXO E

PERFIL DO COLABORADOR

Perfil Pessoal

Nome completo:

Nacionalidade:

Etnia:

Gênero:

Estado civil:

Idade:

Naturalidade:

Data de Nascimento:

Casa no Nascimento: Própria /Alugada /Cedida /Outros

Local de Nascimento: Urbano /Rural

País:

Estado:

Cidade:

Endereço: (Rua, Avenida...):

Bairro:

Número:

Complemento:

C.E.P.:

Local da moradia atual:

Urbana /Rural

Casa atual:

País:

Estado:

Cidade:

Endereço (Rua, Avenida...):

Bairro:

Número:

Complemento:

C.E.P.:

Telefone (s) (DDD):

E-mail:

Profissão:

Trabalho atual:

Congênita/ Adquirida

Observações

Nível de Ensino	Instituição	Local (Estado/Cidade)	Público ou Privado	Período (Início e Fim)
Educação Infantil				

Ensino Fundamental				
Ensino Médio				
Escola Especial				
Educação de Jovens e Adultos (EJA)				
Educação Profissional				
Ensino Superior				
Graduação Concluído/ Em andamento				
Pós-Graduação Concluído/ Em andamento				

Observações (Anotar aqui o que não se contemplou nos itens anteriores):

Participação Política:

Perfil Familiar

Escolaridade do pai:

Profissão do pai:

Profissão da mãe:

Número de irmãos:

Posição entre os irmãos:

Algum irmão morto:

Casos de pessoas com deficiência na família?

Quantas pessoas moram com você?

Quem mora com você?

Indicadores Sociais

Você tem renda própria?

Principal provedor na renda família?

Renda Mensal Familiar* (moradores na mesma casa do colaborador):

Até 3 salários De 3 a 6 salários Mais de 6 salários

*Valor do salário mínimo no Brasil: R\$ 880,00

Tipo de trabalho: Formal /Informal /Autônomo /Outro

Recebe algum tipo de benefício de assistência social*?

*(Exemplos: BPC; Bolsa Família; Assistência Estudantil; Aposentadoria...).

	Sim	Não	Quantos
Aparelho de DVD			
Computador			
Máquina de lavar roupas			
Máquina de lavar louça			
Geladeira			
Aspirador de pó:			
Veículo			
Televisão			
Rádio			
Freezer			
Banheiro			
Empregada mensal:			
Empregada diarista			
Ar-condicionado			
Internet em casa:			

CONSIDERAR PARA O PREENCHIMENTO DOS QUADROS A SEGUIR:

SOBRE OS ATENDIMENTOS PELA CONDIÇÃO DA DEFICIÊNCIA, NARRAR AS MEMÓRIAS REFERENTES AOS ATENDIMENTOS PEDAGÓGICOS E CLÍNICOS QUE TEVE AO LONGO DA VIDA (QUADROS 4 E 5):

Atendimento Educacional Especializado – Pedagógicos

Educação Infantil:

Ensino Fundamental:

Ensino Médio:

Ensino Superior:

Escola Especial:

Educação de Jovens e Adultos:

Educação Profissional:

Atendimento Especializado – Clínicos e Reabilitação

Profissional:

Período da vida:

Descrição do AE:

LOCAL DA ENTREVISTA:

DATA DA ENTREVISTA:

RESPONSÁVEL PELA ENTREVISTA:

RESPONSÁVEL PELA TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA: