



ENSINO SUPERIOR: BARREIRAS ATITUDINAIS PRESENTES NA RELAÇÃO PROFESSOR - ALUNO COM DEFICIÊNCIA DO CURSO DE PSICOLOGIA

Maria Izabel da Cunha Araujo ¹
Rityely Aline Moura da Silva ²
Aline Beckmann Menezes ³

Categoria: Comunicação oral

Eixo Temático/Área de Conhecimento: Práticas pedagógicas com alunos público-alvo da Educação Especial

RESUMO: O presente estudo tem como foco a questão das barreiras atitudinais na educação superior que se manifestam principalmente na relação professor – aluno com deficiência. Entende-se que tais barreiras atuam de forma a impedir ou dificultar a participação do aluno com deficiência na dinâmica da sala de aula e em outros espaços da instituição. Elas se manifestam no contexto social, por meio das ações e comportamentos dos indivíduos. Esta pesquisa é de caráter exploratório e buscou investigar as barreiras atitudinais presentes na relação professor - aluno, na perspectiva do aluno com deficiência do curso de Psicologia da Universidade Federal do Pará. Desse modo, foram realizadas entrevistas e aplicação de um questionário com seis discentes. Os resultados da pesquisa evidenciam que as barreiras atitudinais permeiam a relação pedagógica. Tais barreiras manifestam-se principalmente na ausência de atitudes e procedimentos que possibilite a participação do aluno e o desenvolvimento de suas potencialidades. De forma geral foram identificadas as barreiras de atitude de ignorância, rejeição e negação. As barreiras pedagógicas e arquitetônicas também foram identificadas por meio dos dados obtidos. O presente estudo pôde contribuir para a escuta dos discentes e para evidenciar as reais dificuldades acerca do processo de inclusão no ensino superior.

Palavras-chave: Inclusão 1. Ensino Superior 2. Barreiras Atitudinais 3.

¹ Maria Izabel da Cunha Araujo. Graduanda do curso de Psicologia (FAPSI / UFPA). E-mail: izabel8484@hotmail.com

² Rityely Aline Moura da Silva. Graduanda do curso de Psicologia (FAPSI / UFPA). E-mail: rityely_silva@hotmail.com ail.com

³ Aline Beckmann Menezes. Professora do curso de Psicologia (FAPSI / UFPA). E-mail: alinebcm@gmail.com



UNIFESSPA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ



1. INTRODUÇÃO

Compreendemos que abordar a questão da inclusão da pessoa com deficiência nos últimos tempos tem sido uma prática recorrente em vários canais de comunicação, porém ainda se tem muito que falar sobre tal assunto em especial no que diz respeito ao processo de inclusão no ensino superior. É possível observar que o Ministério da Educação - MEC promove por meio das políticas públicas instrumentos que objetivam não só a inclusão da pessoa com deficiência, mas também a de indígenas e quilombolas. Todavia, Silva e Fumes (2016, p. 2) discutem que efetivamente a “promoção da inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior é um fenômeno recente”. As autoras ainda frisam que em relação às instituições federais a educação inclusiva foi “formalizada somente a partir de 2005 com o Programa Incluir do Ministério da Educação” (p. 2).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015 que entrou em vigor em 2016, é considerado um dos dispositivos mais atuais que atuam no desenvolvimento da questão da inclusão. Conforme o art. 1.º, a lei é destinada a “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” Brasil (2015, p. 1).

A Lei 13.146 apresenta vários elementos relevantes, dentre eles o que está contido no art. 3.º, inciso IV; alínea e. Esta sessão é dedicada à sua aplicabilidade e principalmente no que se refere às diversas barreiras presentes no cotidiano das pessoas com deficiência. Dentre as diversas classificações existentes das barreiras, destaca-se as barreiras atitudinais que são “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2015, p. 2).

As barreiras atitudinais estão presentes em diversos contextos como na escola, no trabalho e nas relações familiares. Para Guedes (2007, p. 31) as barreiras

que são geradas e impostas pela sociedade só reforçam “a situação de dependência e exclusão a que as pessoas com deficiência vêm sendo frequentemente submetidas”.

Considera-se que em muitos aspectos as questões atitudinais compõem como parte importante os demais tipos de barreiras, como por exemplo, as que se fazem presente na área educacional, podendo ser exemplificada por meio de algumas situações do cotidiano como a não adaptação de materiais ou a didática praticada em sala de aula.

Para Lima e Silva (2012), as barreiras atitudinais presentes nos espaços educacionais podem ser observadas a partir de algumas perspectivas:

O efeito de propagação (ou expansão): supor que a deficiência de um aluno afeta negativamente outros sentidos, habilidades ou traços da personalidade. Negação: desconsiderar as deficiências do aluno como dificuldades na aprendizagem. Assistencialismo e superproteção: impedir que os alunos com deficiência experimentem suas próprias estratégias de aprendizagem. Ignorância: desconhecer a potencialidade do aluno com deficiência. Rejeição: recusar-se a interagir com a pessoa com deficiência, um aluno, familiares deste. Baixa expectativa: acreditar que os alunos com deficiência devem realizar apenas atividades mecânicas, exercícios repetitivos; prever que o aluno com deficiência não conseguirá interagir numa sala regular (LIMA E SILVA, 2012, s/p).

Para além das barreiras atitudinais expostas acima, Ribeiro (2016, p. 77) afirma que a barreira atitudinal de menos valia pode ser identificada quando “acredita-se que a pessoa apresentará um desenvolvimento inferior na realização das atividades acadêmicas, e até mesmo que será incapaz de exercer, posteriormente, a profissão”. A autora expõe ainda que a barreira atitudinal de exaltação do modelo “ocorre quando se compara a pessoa com deficiência e a pessoa sem deficiência, usando a primeira como um modelo a ser seguido” (p. 70).

No que tange ao ensino superior observa-se a criação de políticas que visam eliminar principalmente as barreiras relacionadas ao acesso à universidade. Todavia como aponta Klein, Provim e Chaves (2016, p. 5) “a permanência e a aprendizagem dos alunos deve ser o foco das ações. Portanto, os desdobramentos são também curriculares e atitudinais nos diferentes âmbitos da universidade”.

Rocha e Miranda (2009) versam sobre a necessidade de promover maior qualificação, sensibilização e conscientização da equipe técnica e principalmente dos professores alocados em escolas e universidades, visando assim, driblar algumas barreiras para então possibilitar melhor permanência e aprendizagem de qualidade para os alunos com deficiência.

Entende-se que todos os agentes que compõe a universidade possuem papéis importantes no processo de inclusão na educação superior. Porém, o presente trabalho toma como principais sujeitos deste processo os discentes com deficiência do curso de Psicologia da Universidade Federal do Pará e sua relação com os docentes, tendo em vista que este último produz um discurso que “é preponderante no processo pedagógico, porque as compreensões em torno da deficiência passarão a orientar sua prática e serão determinantes para a formação humana desse estudante e de toda a turma” (RIBEIRO, 2016, p. 81).

Portanto, a presente pesquisa tem por objetivo contribuir para diálogo existente na área da educação, no que tange principalmente a inclusão no ensino superior. Buscando investigar como as barreiras atitudinais se revelam na relação professor – aluno com deficiência sob a perspectiva destes alunos.

Objetivos

Objetivo geral

Analisar as barreiras atitudinais presentes na relação professor - aluno, na perspectiva do aluno com deficiência do curso de psicologia.

Objetivo Específico

Identificar o conceito de barreiras atitudinais; apresentar, no discurso dos alunos as barreiras vivenciadas por eles; analisar as barreiras atitudinais que podem ser observadas e produzidas no contexto do ensino superior.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Caracterização da Pesquisa

Foi realizada uma pesquisa exploratória de caráter qualitativo e quantitativo com objetivo descritivo de investigar como as barreiras atitudinais se revelam na relação professor – aluno, levando em consideração a perspectiva do aluno com deficiência do curso de Psicologia da Universidade Federal do Pará.

Participantes

Participaram da pesquisa seis discentes com deficiência do curso de Psicologia da Universidade Federal do Pará.

Critérios de inclusão

Para este estudo, foram utilizados como critério de inclusão os discentes que estivessem regularmente matriculados e cursando as atividades do semestre de realização da pesquisa.

Critérios de exclusão

Optou-se por excluir da amostra os discentes ingressantes no primeiro semestre de 2017.

Ambiente

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal do Pará, precisamente no Campus Belém.

Materiais e instrumentos

Foram realizadas entrevistas e aplicação de um questionário. O instrumento foi constituído por 15 questões quantitativas e qualitativas, sendo de própria autoria baseado em Ribeiro (2016).

Procedimento

Esta pesquisa foi composta por três etapas que são descritas abaixo.

1º Etapa – Levantamento da amostra da pesquisa

Foi realizado contato com a Faculdade de Psicologia, todavia estes não possuíam informações sobre os alunos com deficiência. Desse modo, foi realizada busca ativa que envolveu grupos de alunos e redes sociais o que possibilitou a formação da lista dos participantes aptos à pesquisa.

2º Etapa – Entrevista e aplicação de questionário

Esta etapa se deu no período de cinco meses, na qual foi feito contato individualmente com os discentes para convidá-los para participarem da pesquisa. Após o aceite, foram realizadas entrevistas e aplicação do questionário individualmente a fim de propiciar privacidade a cada discente. Foram contabilizados seis encontros com duração em média de 20 minutos. A aplicação do instrumento foi realizada por meio de leitura conjunta. Em relação aos participantes com baixa visão o questionário foi ampliado, a fim de possibilitar a leitura do mesmo. O registro das respostas foi feito por meio da gravação de áudio.

3º Etapa – Análise dos dados

Foi realizada análise dos dados levantados, por meio de entrevista e aplicação do questionário. Os dados foram apresentados a partir de uma perspectiva quantitativa e qualitativa, discutindo a repetição de conteúdos comuns à maioria dos respondentes e discutindo-os conforme literatura pesquisada.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Fizeram parte da pesquisa seis discentes, sendo quatro do sexo feminino e dois do sexo masculino. As idades dos participantes variaram entre 21 a 30 anos. Em relação ao tipo de deficiência quatro discentes apontaram ter deficiência física e dois deficiência visual – baixa visão. Deste modo, os alunos com deficiência no curso apresentam apenas estes dois tipos de deficiência, não sendo identificados alunos com os tipos de deficiência auditiva e intelectual.

No que concerne a relação pedagógica, foi indagado aos participantes sobre o preparo dos professores da faculdade de psicologia para atuarem junto a alunos com o seu tipo específico de deficiência, quatro participantes classificaram como bom e apenas dois como ruim. Verificou-se nesta questão que a classificação “bom” foi escolhida de forma significativa, o que se deu pelo fato da ocorrência de experiências particulares positivas. Observou-se também que tais experiências ocorriam com um número mínimo de professores como se percebe na fala de um participante. *“Alguns professores já são sensibilizados, mas a grande maioria não é. Esses que são sensibilizados chegam até mim e perguntam: como é para você fazer os trabalhos? Você vai precisar de algo?”* (sic). Pode-se verificar que alguns docentes agregaram em suas práticas profissionais um olhar atento e sensível com as questões referentes ao acesso da pessoa com deficiência no ensino superior. Entretanto, como aponta os participantes há muitos professores que não são sensibilizados. Miranda e Placco (2016, p. 4) dizem ainda que “o atual modelo de formação enquadra os alunos em práticas e metodologias padronizadas que, na maioria das vezes, realçam negativamente as diferenças”.

Estudos como de Miranda e Placco (2016), Rocha e Miranda (2009) e Silva e Cabral (2016) refletem sobre necessidade da qualificação docente, pois este é um dos principais agentes no processo de ensino-aprendizagem. O recurso de formação continuada no qual participa o profissional potencializa sua capacidade de reflexão e, portanto, o possibilita repensar práticas e atitudes.

Foi perguntado aos participantes quais eram as suas dificuldades mais frequentes durante a formação. As respostas dos discentes destacaram pontos específicos em relação aos tipos de deficiência. Dessa maneira, os indivíduos que apresentam deficiência do tipo física têm dificuldades frequentes relacionadas às barreiras arquitetônicas e ao deslocamento, que é um seguimento comum tanto a este tipo de deficiência quanto à visual. *“A maior dificuldade estar em relação ao acesso, as barreiras físicas”* (sic); *“a questão da falta de rampas e em relação à altura dos balcões”* (sic); *“atividades que necessitem sair da universidade, ou até*

mesmo dentro do campus” (sic). Mostram-se nas respostas dos discentes a falta de favorecimento a autonomia e a liberdade de transitar dentro do campus/Belém da Universidade Federal do Pará. Com base na pesquisa realizada em 13 universidades brasileiras por Castro e Almeida (2014, p. 184) identificou-se que as barreiras arquitetônicas configuram-se como um dos principais obstáculos ao acesso à universidade “a ausência de rampas ou rampas com inclinação inadequada, calçadas sem manutenção ou feitas com piso impróprio, portas e banheiros com tamanho inadequado, falta de corrimão, ausência de sinalização, de referências e de mapas táteis”.

Outros participantes abordaram a questão das barreiras atitudinais e pedagógicas presentes desde o ingresso na universidade, pois sinalizaram que o processo seletivo ocorre de forma diferenciada e criteriosa, tendo em vista que é realizada uma perícia médica e é entregue um laudo médico, após passarem pelo processo de seleção. O que foi elucidado por meio do discurso dos discentes é em razão de que, após um processo complexo não há qualquer divulgação de informação a título de instituto e faculdade acerca do aluno com deficiência. “*Os professores não têm conhecimento sobre o aluno, porque não há um trabalho acadêmico que deveria partir do instituto/instituição. Eu acredito que em nenhum momento partiu de alguma das esferas, então os professores vão sabendo...*” (sic).

Pode-se notar que o processo de inclusão na universidade não depende exclusivamente do docente e das práticas adotadas em sala de aula. Os espaços que formam a universidade possuem participação importante no acesso e permanência de tais indivíduos. Sendo assim Klein et al. (2016, p. 3) discutem que objetivo, na verdade, é intensificar a ideia de que “o professor não é o único responsável pela inclusão dos alunos na Universidade e, com isso, afirmar que as Universidades podem construir atitudes de inclusão”.

Observou-se, então, que a falta de informação e de profissionais qualificados pode influenciar a dinâmica vigente em sala de aula. “*Um professor que não sabia da minha deficiência, iniciou a aula entregando um papel para cada aluno preencher,*

disse para ele que não poderia preencher, a atitude imediata dele foi: senta aqui do meu lado que eu vou preencher para você” (sic). Com base no relato, foi observado que a prática docente favoreceu apenas ao processo de exclusão do aluno, pois não permitiu o desenvolvimento das suas potencialidades e o acesso a outros recursos.

Para Silva e Cabral (2016, p. 4) o profissional que não está devidamente preparado para atuar frente a demandas específicas relacionadas à aprendizagem “poderá sem mesmo perceber, oferecer barreiras no percurso acadêmico do estudante, impossibilitando ao mesmo a garantia plena de sua formação”. Pode-se notar na situação apresentada pelo participante um exemplo de Barreira Atitudinal de Ignorância, pois o “desconhecimento que se tem de uma determinada deficiência, das potencialidades, das habilidades, da forma própria de aprender, ser e agir da PcD. Esse desconhecimento leva o professor a atitudes de segregação” (RIBEIRO, 2016, p. 86).

Com relação ainda as principais dificuldades encontradas durante a graduação, os participantes com deficiência visual – baixa visão realçaram a falta de adequação curricular, principalmente no que tange a “*adaptação de material, slide e avaliações*” (sic). Castro e Almeida (2014, p. 188) apontam como exemplos de barreiras pedagógicas impostas aos discentes com necessidades educacionais especiais “a didática em sala de aula, a utilização de métodos inadequados, a falta de preparo dos professores para identificar as necessidades dos alunos com deficiência e a carência de materiais adaptados”.

No que tange à interação entre os discentes e o corpo docente. Quatro participantes classificaram tal interação como boa. “*Acredito que é uma boa interação*” (sic), “*Sempre foi boa, procurei evitar conflitos, mas fui sincero algumas vezes. Mas nunca tive conflito*” (sic). Outros dois apontaram que apesar de terem uma boa interação, a mesma sempre se deu de forma passiva pelo professor. “*A dificuldade foi que sempre as coisas tiveram que partir de mim e tudo sempre foi muito paliativo*” (sic). Pode-se notar que efetivamente as práticas adotadas durante a graduação pelo docente, não favoreceram a inclusão do participante. O que se

observa é o processo integrativo, no qual o discente deve buscar soluções e alternativas com o intuito de se adequar a dinâmica da classe proposta pelo professor. Sasaki (2005, p. 21) apontou que a integração não atende “aos direitos de todas as pessoas com deficiência, pois a integração pouco exige da sociedade em termos de modificação de atitudes, de espaços, de objetos e de práticas sociais”.

No tocante ao entendimento do conceito de barreiras atitudinais, três dos participantes afirmaram não terem qualquer entendimento sobre o tema. Outros três apresentaram respostas de acordo com a definição em Brasil (2015, p. 2) entende-se por barreiras atitudinais como “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas”.

Deste modo, compreende-se por barreiras atitudinais, segundo os participantes: “*são toda forma de atitude, fala, comportamento que dificultem ou até mesmo não promovam a inclusão, a participação em uma atividade de forma regular, de empecilho na forma de participação da pessoa com deficiência*” (sic); “*ela não é construída arquitetonicamente, não é por tijolos, ela não é palpável, é uma questão de estar disponível ou não*” (sic). Conforme exposto, não foi observada diferença significativa entre a quantidade de participantes que conhecem ou não o tema. Porém, o público que afirmou conhecer sobre barreiras atitudinais apresentou respostas satisfatórias.

Após ser realizada a identificação do conceito de barreiras atitudinais compreendido pelos participantes, foi solicitado que expusessem situações cotidianas relacionadas à sua formação em que tais barreiras fizeram-se presentes. Ressalta-se que foi exposto há todos os discentes o conceito de barreira atitudinal, por meio da leitura da Lei 13.146.

Posto isto, dois participantes afirmaram não terem exemplos para apresentar. Quatro discentes expuseram que perceberam que tal ação configurava-se como da ordem das barreiras atitudinais quando os docentes não adaptavam atividades ou materiais: “*em uma disciplina minha única opção foi fazer resenha,*

pois havia a questão das visitas” (sic); *“não adaptar o material, não adaptar a prova”* (sic); *“não adaptavam, mesmo eu chegando e falando para eles sobre minha deficiência, percebi pouca mudança, diria que apenas cinco por cento deles mudaram o comportamento”* (sic); ou ainda através do próprio discurso do docente *“ele disse que não tinha como lembrar daquilo tudo, que não tinha como adaptar o material. Que não tinha possibilidade de lembrar que em uma turma Y ele tinha um aluno X, que a universidade não lhe dava condições para fazer isso”* (sic). Pode-se notar por meio das respostas dos participantes a existência de barreiras presentes na relação professor – aluno com deficiência do curso de Psicologia da Universidade Federal do Pará. Observa-se então, a imposição de barreiras pedagógicas e barreira atitudinal de rejeição. Para Ribeiro (2016, p. 58) *“a barreira de atitude surge a partir de concepções negativas e estereotipadas alicerçadas no meio social acerca da deficiência, que incide no processo de discriminação e segregação social”*.

Diante desse cenário, a autora ainda aponta que as barreiras atitudinais podem ser entendidas como um substrato comum a todas outras barreiras. Ela destaca que as barreiras relacionadas ao acesso e permanência nas instituições de ensino são resultantes:

Do desrespeito às idiossincrasias dos indivíduos, do pensamento de que a pessoa com deficiência não está apta a frequentar determinados ambientes, ou ainda, da compreensão de que são elas que precisam se adequar aos espaços sociais e educacionais” (RIBERIO, 2016, p. 93).

Reflete-se que o discente com deficiência não lida de forma concreta com a barreira atitudinal e sim com o que ela causa. *“Ela aparece quando ele não adapta o material, então eu tenho que ir atrás de adaptar o material, para poder me adequar ao cronograma dele”* (sic); *“então eu não lido com a barreira de fato, eu lido aonde ela me prejudica”* (sic).

Lima e Silva (2012) versam que as barreiras atitudinais surgem de acordo com cada época, com o contexto social vigente, elas não são únicas e imutáveis. Dessa forma os autores afirmam que:

As barreiras atitudinais não são concretas, em essência, na sua definição, no entanto, materializam-se nas atitudes de cada pessoa. Com efeito, não há como explicitar todas as suas formas numa lei, mesmo porque não se têm classificados todos os tipos de barreiras atitudinais (LIMA E SILVA, 2012, s/p).

De acordo com o relato dos participantes, os docentes se apresentam de forma passiva e sem práticas inclusivas. Há muitos fatores que podem contribuir para tal posição, dentre os quais infere-se a falta de capacitações para atuar na questão da inclusão, falta de informações sobre os alunos com deficiência que ingressam no curso de psicologia e ainda destaca-se a falta de manejo das necessidades destes alunos. *“Por não ter uma resposta direta deles eu sugiro como fazer. A gente acaba sempre se adequando e encobrindo algo. E no ensino superior é ainda mais difícil. É uma questão de verificar como você vai se adequar a atividade”* (sic). Reitera-se que o contexto dos alunos com deficiência ainda exige que eles se adaptem aos padrões que são exigidos em sala de aula ou em outros espaços que contemplam a universidade.

Isso ocorre, provavelmente, pelo fato de o professor desconhecer os modos de ser, agir e aprender do discente com determinada deficiência (Barreira Atitudinal de Ignorância), levando-o a negar/desconsiderar a existência ou limite decorrente da deficiência (Barreira Atitudinal de Negação) (RIBEIRO, 2016, p. 97).

Nesse sentido foi solicitado aos participantes que apontassem formas de minimizar a atuação das barreiras atitudinais no ensino superior. Os participantes salientaram a necessidade de se promover discussões, eventos, encontros e reuniões que fomentasse a produção de conhecimento sobre os tipos de deficiência, as demandas específicas, ações que possam tornar a participação do discente mais efetiva nas atividades e ainda abordar sobre o tema das tecnologias assistivas no ensino superior. Ribeiro (2016, p. 70) ressalta a importância da acessibilidade comunicacional e de atitude na transformação do espaço de educação superior. *“Desse modo, é mister defender a transformação do espaço de ensino superior não só no que concerne às adequações de acessibilidade física, mas também, e acima de tudo, à acessibilidade comunicacional e de atitude”*.

Outro importante aspecto apresentado foi acerca da promoção de capacitações para os docentes do curso de psicologia. Estas capacitações iriam se dar com o intuito de aproximar os docentes dos diversos tipos de deficiência, o que iria proporcionar maior contato com as demandas existentes para cada tipo de deficiência. Dessa maneira, através de discussões e capacitações teríamos a produção de informações e assim a possibilidade de construção de instrumentos de mudança. Klein et al. (2016, p. 10) indicam que há promoção de capacitação docente “nesses espaços possibilita-se a abertura para que os professores revelem aspectos de suas práticas com alunos com deficiência e proporciona-se a eles a formação continuada sobre a temática”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva do presente trabalho foi pautada na investigação das barreiras atitudinais presentes na relação professor – aluno com deficiência do curso de psicologia. Deste modo, foi possível identificar com base nos relatos dos participantes e na literatura utilizada que eles sofrem com barreiras arquitetônicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais. Tendo a relação entre professor – aluno, foco deste estudo, como principal espaço de geração das barreiras.

A análise das respostas apresentadas pelos participantes possibilitou a ampliação da responsabilidade exigida pelo processo de inclusão, observa-se então que todos que compõe a universidade devem ter participação ativa. A ausência de responsabilização acerca do processo de inclusão desses sujeitos fomenta a falta de acessibilidade arquitetônica, comunicacional, pedagógica vivenciada pelos discentes.

Este trabalho pôde contribuir também com a escuta dos estudantes com deficiência do curso de psicologia, no sentido de poder expressar de forma ampla sobre a atual situação vivenciada em sala de aula. Pôde contribuir ainda para evidenciar as dificuldades da real implementação de práticas inclusivas no ensino superior.

Em relação às limitações encontradas durante a execução do trabalho destaca-se o delineamento da amostra, pois a Faculdade de Psicologia não possuía informações oficiais sobre os discentes com deficiência. Há de se destacar também a escassez em produções acadêmicas que apresentem dados contextualizados sobre a pessoa com deficiência no ensino superior no que diz respeito tanto ao acesso e principalmente a permanência destes alunos na universidade.

Como elementos a serem levados em consideração em eventuais pesquisas nesta área está a necessidade de se ter acesso a conteúdos da formação básica dos estudantes, infere-se que tais dados poderiam complementar a análise do percurso educacional do discente com deficiência. Evidencia-se também sobre a possibilidade de novas pesquisas com discentes de demais cursos, bem como com os docentes dos cursos de graduação e equipe de técnicos que compõem as faculdades para se ter acesso as suas percepções sobre o processo de inclusão e as barreiras atitudinais geradas no contexto educacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 13.146. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Senado Federal.** 2015. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 20 fevereiro. 2017.

CASTRO, Sabrina; ALMEIDA, Maria. Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 2, p. 179-194, jan./jun., 2014.

GUEDES, Lívia. **Barreiras atitudinais nas instituições de ensino superior: questão de educação e empregabilidade.** 2007. 271 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

KLEIN, Rejane; PROVIN, Priscila; CHAVES, Juliana. **O imperativo da inclusão no ensino superior e as práticas que constituem atitudes inclusivas.** 2016. Disponível em: < <https://proceedings.galoa.com.br/cbee7/trabalhos?lang=pt-br>>. Acesso em 20 maio. 2017.

LIMA, Francisco; SILVA, Fabiana. **Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola.** 2012. Disponível em: <<https://www.deficienteciente.com.br/barreiras-atitudinais-obstaculos-a-pessoa-com-deficiencia-na-escola.html>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

MIRANDA, Luciane; PLACCO, Vera. **Políticas públicas da educação especial e inclusiva e a formação docente.** 2016. Disponível em: <<https://proceedings.galoa.com.br/cbee7/trabalhos?lang=pt-br>>. Acesso em 20 maio. 2017.

RIBEIRO, Disneylândia. **Barreiras atitudinais: obstáculos e desafios à inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior.** 2016. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

ROCHA, Telma; MIRANDA, Theresinha. Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior. **Revista Educação Especial**, v. 22, n. 34, p. 197-212, 2009.

SASSAKI, Romeu. **Inclusão: o paradigma do século 21.** 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

SILVA, Ana; CABRAL, Leonardo. **Inclusão no ensino superior: mapeamento e análise de artigos científicos (2008 a 2016).** 2016. Disponível em: <<https://proceedings.galoa.com.br/cbee7/trabalhos?lang=pt-br>>. Acesso em 20 maio. 2017.

SILVA, Aline; FUMES, Neiza. **Sentidos e significados constituídos por alunos com deficiência sobre o atendimento educacional especializado na educação superior.** 2016. Disponível em: <<https://proceedings.galoa.com.br/cbee7/trabalhos?lang=pt-br>>. Acesso em 20 maio. 2017.