

O ENSINO SUPERIOR NAS VOZES DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA QUE FREQUENTAM O ENSINO TÉCNICO

HIGHER EDUCATION IN STUDENT VOICES WITH DISABILITIES ATTENDING THE TECHNICAL EDUCATION

Denise Rengel¹
Sonia Maria Ribeiro²

Resumo: Esta pesquisa tem como objetivo compreender o que pensa o estudante com deficiência em relação ao ingresso no ensino superior. Contempla a investigação realizada na dissertação de mestrado intitulada *Estudantes com deficiência no curso técnico: o que dizem sobre suas trajetórias escolares e familiares*, junto ao Programa de Mestrado em Educação da Univille-Joinville/SC. A abordagem adotada foi qualitativa, na coleta de dados utilizou-se entrevista semiestruturada, sendo que a análise se deu a partir da análise de conteúdo. O locus da pesquisa foi o SENAI SC de Joinville e os sujeitos entrevistados foram cinco estudantes com deficiência. Os critérios para a seleção dos participantes foi: ser egresso do ensino médio, ter deficiência e estar matriculado em um curso técnico. As entrevistas possibilitaram ouvir a voz dos estudantes e a percepção destes sobre o ingresso no ensino superior, entendendo que para estes sujeitos são muitas as variáveis que interferem nesta decisão. As análises indicaram que os estudantes com deficiência têm algumas falas que se aproximam dos aspectos que englobam a família e a trajetória na escolarização básica e outras que se diferenciam quando falam da perspectiva em ingressar no ensino superior. Contudo, o aspecto que deixa os estudantes em situação de maior vulnerabilidade está relacionado à escolarização, tornando-os inseguros em relação ao ingresso no ensino superior. Outro fator percebido é a importância do trabalho para suas vidas, e isto fica muito evidente em suas falas principalmente quando relatam o porquê buscaram o ensino profissionalizante. As análises também mostraram que existe um ideário instalado em torno do ensino superior e que por vezes pode distanciar as pessoas desta possibilidade.

Palavras-Chave: Estudantes com deficiência. Curso técnico. Ingresso no Ensino Superior.

Abstract: This research aims to understand what do students with disabilities think in relation to access college education. The investigation is included in the research done for the master's dissertation entitled *Students with disabilities in technical course: what they say about their school and family trajectories*, for the Master's Program in Education in Univille-Joinville / SC. The approach adopted was qualitative, the data collection used was semistructured interviews, and the analysis was done according to the content analysis. The locus of the research was SENAI SC Joinville and the interviewees were done with five students with disabilities. The criteria for selection of participants was: be graduated in high school, have disabilities, and be enrolled in a technical course. The interviews allowed the researcher to listen to the voice of the students and their perception on access college education, understanding that for these students there are many variables that affect this decision. The analysis indicated that students with disabilities have some lines approaching the aspects that encompass family and career in basic education and others that are different when they speak of prospective about entering in college. However, the aspect that leaves students in the most vulnerable situation is related to education, making them insecure in relation to access this level of education. Another factor noticed is the importance of work in their lives, and this is very evident in their speech especially when reporting why do they choose professional education. The analysis also showed that there is an ideology installed around college education and sometimes it can distance people of this possibility.

Keywords: People with disability. Technical course. Admission in Higher Education.

¹ Mestre em Educação pela Universidade da Região de Joinville. Coordenadora da Faculdade de Tecnologia SENAI, de Joinville. nine_rengel@hotmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba. Professora no Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville. soniaproesa@gmail.com

INTRODUÇÃO

Partindo da necessidade, e do desconhecimento, das pessoas em lidar com o movimento de inclusão da pessoa com deficiência, nos diversos contextos sociais e dentre eles a educação, tem-se na pesquisa uma atividade capaz de colaborar neste processo. Pois, pesquisar é produzir conhecimento sobre um determinado tema ou área gerando avanço científico ou o desenvolvimento social. Segundo Demo (2000, p. 33), “Na condição de princípio científico, pesquisa apresenta-se como a instrumentação teórico-metodológica para construir conhecimento”. A condição de pesquisadoras aliada às inquietações incitou-nos a ouvir as vozes dos estudantes que estão presentes no cotidiano da Educação Profissional circulando pelos corredores, estudando e trabalhando como a grande maioria dos jovens, mas que tem um diferencial: possuem deficiência³. Esses estudantes são egressos do ensino médio e poderiam, se dependesse apenas da escolarização, estar cursando o ensino superior, porém estão matriculados em um curso técnico profissionalizante.

Estes estudantes quando arguidos sobre o porquê desta escolha relatam em sua história influências do convívio familiar, da escolarização e da socialização, situações por vezes comuns àqueles que não possuem deficiências. Porém, em outras revelam características muito particulares que os levaram a escolher um curso técnico profissionalizante e não um curso superior. Destarte, consideramos ser importante compreender quais fatores foram determinantes para esta escolha e se a deficiência foi um fator que influenciou nesta escolha.

A partir deste contexto, e das indagações que dele emergem, definiu-se como objetivo geral compreender o que dizem estudantes com deficiência que frequentam o ensino profissionalizante em relação ao ingresso no ensino superior. A partir deste objetivo buscou-se identificar se as relações familiares os influenciou

a ingressarem no ensino profissionalizante; compreender como alguns aspectos da história da escolarização básica contribuíram para as concepções do ensino superior e identificar quais as expectativas dos estudantes dos cursos técnicos em relação ao seu ingresso no ensino superior.

METODOLOGIA

Inicialmente, vale mencionar que optamos por uma abordagem qualitativa pela sua crescente utilização em pesquisas na área da Educação, bem como por sua aproximação com o materialismo histórico dialético que orienta nossas reflexões. Para Minayo (1995, p. 21-22),

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Desta forma, a pesquisa qualitativa possui caráter exploratório sendo utilizada quando se pretende buscar percepções e entendimento sobre um determinado fato ou fenômeno, oportunizando que o pesquisador abstraia todas as informações quantas lhe forem possíveis para a análise.

Nessa perspectiva, como instrumento de pesquisa foi realizada uma entrevista semiestruturada visando ouvir os participantes a fim de obter as informações necessárias ao atendimento do objetivo ao qual este estudo se propõe. Como método de análise, optou-se pela análise de conteúdo por ser uma técnica de análise que trabalha com a palavra e que permite ao pesquisador fazer inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social. Para Bardin (1977, p. 44),

[...] a análise de conteúdos procura conhecer aquilo que está por detrás das palavras sobre as quais se debruça. [...] é a busca de outras realidades através das mensagens. Ela visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociologia, histórica, etc., por meio de um mecanismo

³ Deficiente: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define a pessoa com deficiência como aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.

de dedução com base em indicadores reconstruído a partir de uma amostra de mensagens particulares.

Diante o exposto, entendemos que a pesquisa desenvolvida tem um compromisso com a realidade histórica e um papel social importante, pois discute um tema pouco explorado e sensível em nossa sociedade.

Delineando o percurso metodológico da pesquisa

Compreender que por detrás das palavras evocadas existe uma história singular de cada sujeito, que é construída a partir de outras palavras de outros sujeitos, é fundamental para a compreensão de como cada um se constitui. Ou seja, a interferência do mundo externo por intermédio das palavras, influencia nas significações individuais.

Para Ludke e André (1986, p. 3), “[...] a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador”. Desta forma, a interpretação que o pesquisador faz do sujeito pesquisado também traz um arsenal de representações a partir das suas significações, e é neste ponto que entra o rigor da pesquisa. Permanecer imparcial em suas análises requer também, do pesquisador, equilíbrio sobre suas significações de forma a não deixar que elas tomem conta das suas traduções.

O homem é um ser histórico cultural, cujo desenvolvimento se dará a partir das trocas que estabelecer com o meio. Reconhecendo a importância dessas trocas, na teoria de Vygotsky, tem-se na mediação um elemento importante, pois na perspectiva histórico cultural este é o “[...] processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação” (OLIVEIRA, 1993, p. 26). Ou seja, é por intermédio dos signos, das palavras, dos instrumentos que ocorre o contato com a cultura, possibilitando que o sujeito se relacione com o ambiente. Nesta perspectiva consideramos os sujeitos da pesquisa como seres históricos constituídos e constituintes de uma cultura que é transformada a todo o momento pelas relações sociais nelas estabelecidas. O universo que compõe a realidade humana não é um universo estático, assim como o processo educacional.

Deste modo, compreendemos o processo educacional como contínuo, dialético, e que se dá invariavelmente entre os mais diversos sujeitos, com as mais diversas expectativas e singularidades. Assim, esta pesquisa fundamenta-se no materialismo histórico e dialético que, em contraposição ao sujeito racional, individual e natural, presente na concepção dominante da ciência da modernidade, entende o sujeito como ativo social e histórico (GONÇALVES, 2005), tornando necessário identificar o que cada um traz como pano de fundo da sua história, para que as questões da pesquisa não fiquem no bojo de uma análise positivista.

Desta forma, para atender às questões de pesquisa fomos ao encontro dos estudantes com deficiência para perguntar, ouvir e compreender os fatores ligados ao incentivo, à trajetória escolar e perspectiva de ingresso no ensino superior na voz do sujeito pesquisado revelando suas concepções acerca da educação.

A pesquisa teve início no segundo semestre de 2013, sendo identificados cinco estudantes que atendiam os requisitos para participar da pesquisa: ser deficiente, ser egresso do ensino médio e estar regularmente matriculado em um curso técnico. Para cada um foi explicado individualmente que a entrevista, da qual eles estavam sendo convidados a participar, fazia parte de uma pesquisa de mestrado bem como foi exposto o objetivo do referido estudo, deixando-os a vontade para participar ou não.

Todos os sujeitos contatados aceitaram participar da pesquisa, sem nenhuma restrição, e com o aceite expresso por meio do TCLE, deu-se início as entrevistas. Assim sendo, os participantes foram identificados como S01, S02, S03, S04 e S05, seguindo a ordem de realização das entrevistas.

As entrevistas foram realizadas individualmente, em ambiente reservado, de forma a não ocasionar nenhum tipo de constrangimento para o entrevistado. Quanto aos participantes que apresentavam deficiência auditiva a entrevista aconteceu com o auxílio da intérprete de libras. O questionário foi elaborado com quinze questões, iniciando com perguntas voltadas a obter um perfil do participante, e na sequência havia questionamentos sobre o processo de escolarização, e a participação da família neste processo, visando conhecer a trajetória educacional e a influência desta nas escolhas futuras. Finalizando as questões voltava-se na

identificação da intencionalidade do estudante em frequentar o ensino superior, bem como qual a visão que ele tem desta modalidade de ensino.

As entrevistas tiveram uma duração média de 45 minutos e, como o próprio instrumento permite, à medida que surgia um fato novo ou uma palavra que ficava nas entrelinhas, perguntas complementares foram realizadas, tornando possível acessar no universo do pesquisado ampliando as informações. Ao término das entrevistas as falas foram transcritas para posterior análise.

Após a transcrição, foi realizada a leitura minuciosa do material seguindo as etapas que compõem a análise de conteúdo, o que tornou possível codificar os dados, categorizá-los e construir as categorias por tema, considerando a sua aproximação com as questões das entrevistas. Assim a análise foi subdividida em dois momentos:

a) Primeiro momento a identificação do perfil dos participantes, estas informações constam na parte inicial da entrevista;

b) Segundo momento, constam as análises dos conteúdos obtidos contemplando análise de 03 categorias: - Trajetória na escolarização básica; - A escolha por um curso técnico; e - Incentivo e perspectiva em relação ao ingresso no ensino superior.

PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O participante S01 possui deficiência física, tem 33 anos, possui uma hemiparesia em decorrência da falta de oxigenação no cérebro, apresentando mobilidade reduzida do lado esquerdo do corpo. Em suas palavras, ao caracterizar suas limitações, diz que: “[...] puxo um pouco a perna e o braço é bobo”. Durante sua escolarização reprovou duas vezes, uma na primeira série e outra na segunda série do ensino fundamental. Este fato, segundo o próprio sujeito, não o desestimulou, pois vem de uma família que sempre o apoiou muito. Concluiu o ensino médio no ano de 2001.

O estudante S02 tem 26 anos, possui deficiência auditiva⁴ porque a mãe contraiu

rubéola durante a sua gravidez. Aprendeu a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) aos 03 anos e aos 06 anos já a utilizava com fluência. Boa parte da sua escolarização foi sem intérprete, pois segundo ele “[...] nem sempre a escola disponibilizava este profissional”. Concluiu o ensino médio no ano de 2009.

S03 tem 24 anos possui deficiência auditiva, em consequência de uma rubéola que sua mãe contraiu durante a gravidez. Nasceu ouvinte e seguiu assim até os 02 anos de idade. Durante este período, comentou que sua saúde foi bastante frágil e que por isso necessitava de cuidados constantes. Como esses cuidados não foram adequados ele foi perdendo a audição gradativamente. Neste momento ele menciona que sua mãe o obrigava a falar “[...] não podia fazer mímicas, gestos, tinha que falar”. Essa situação, aliada ao distanciamento de uma linguagem acessível fez com ele se alfabetizasse tardiamente e somente aos 20 anos conheceu a linguagem de sinais. Foi possível perceber, ao longo da entrevista, que este sujeito ainda tenta falar, mesmo usando a língua brasileira de sinais. Concluiu o ensino médio no ano de 2010.

O participante S04 tem 19 anos, possui deficiência visual congênita, nasceu cego do olho direito e com 80% de visão no olho esquerdo, comentou que sempre lidou bem com a deficiência e segundo ele “[...] o fato de ter dificuldades para enxergar nunca me fez sentir deficiente”, mas ressalta que “[...] isto influenciou bastante em sua escolarização”. Concluiu o ensino médio no ano de 2012.

O estudante S05 tem 32 anos, possui deficiência auditiva e comenta que a deficiência que apresenta é em decorrência da mãe ter ficado muito doente durante a sua gravidez. Ao comentar sobre os estímulos recebidos em casa, comentou que a mãe tinha um rádio de pilha que a acompanhava o dia todo. Ela dava o rádio para ele segurar, para colocar no rosto e sentir o som, e depois contava o que havia sido noticiado ou cantado. Entre 10 e 11 anos fez acompanhamento com fonoaudiólogo, segundo ele porque a mãe queria que ele aprendesse a sentir os sons bem como para fazer exercícios vocais. Aos 11 anos já conhecia a linguagem de sinais. Concluiu o ensino médio no ano de 2002.

⁴ As entrevistas com os três participantes com deficiência auditiva foram realizadas com a participação de intérprete de LIBRAS e as falas foram transcritas literalmente, conforme a tradução, o

que explica o uso da terceira pessoa do singular (ele) quando o sujeito entrevistado, o deficiente, está na verdade falando dele mesmo.

Nos relatos acima destacamos o modo como algumas deficiências, como o caso da deficiência auditiva, provoca um impacto social maior a partir da diferença que a pessoa apresenta, impacto esse que também está presente nas relações familiares. Estes comportamentos são causados, muitas vezes, pelo desconhecimento e consequentemente pelo não saber como lidar com as características da pessoa. No caso da pessoa com deficiência auditiva a comunicação fica comprometida, principalmente quando a família não aceita que a pessoa utilize outra forma de comunicação, com o intuito de que a normalidade seja mantida. Normalidade esta que seria sucumbida com o uso da língua de sinais.

Por ser a fala um meio de grande importância para a vida em comunidade, os pais dos deficientes auditivos agregam valores às expectativas da possibilidade de seus filhos falarem, como um meio de facilitar a inserção e a aceitação social dessas crianças. Entretanto, essas expectativas de que a criança venha a falar podem, por sua vez, impedir que os pais reconheçam os reais limites que a deficiência impõe às crianças (BOSCOLO; SANTOS, 2005, p. 73).

Considerando o período em que os participantes da pesquisa adentraram no ensino regular podemos dizer que S02, S03 e S04 acessaram a educação básica quando se estava iniciando a reestruturação para atender os estudantes com deficiência. Entretanto, na fala dos sujeitos fica evidente que o processo não ocorreu de modo que eles pudessem ser beneficiados.

Diante destes dados, verificamos o quanto foram desafiadoras, frustrantes e conturbadas, para os participantes da pesquisa, muitas das vivências familiares em função dos pais não aceitarem suas diferenças ou limitações. Bem como, o quanto a educação escolar foi negligente em relação a seu papel junto a estas pessoas, privando-os de experiências coletivas fundamentais às etapas seguintes do desenvolvimento.

Trajétoria na escolarização básica

Visando compreender a relação entre a educação básica e as escolhas feitas pelos sujeitos, em relação à continuidade dos estudos, procuramos conhecer como foi suas trajetórias na

educação básica para posteriormente analisar em que medida ela exerceu uma influência para o seu ingresso ou não em um curso superior. Iniciamos perguntando se durante a escolarização eles foram estimulados por seus professores para ingressar no ensino superior e de que maneira este estímulo era feito.

Os professores sempre fizeram isso. No ensino fundamental eu achei que foi mais, talvez porque eu estava no período da manhã. [...] Os professores incentivavam ao esporte, jogar xadrez (S01).

No ensino médio foi bastante falado da faculdade, tinha palestras sobre educação superior e ensino profissionalizante. [...] As professoras de língua portuguesa e de inglês incentivavam muito. [...] Elas preparavam para o ENEM, traziam questões dos vestibulares para discutir em sala (S04).

Mais ou menos, os professores diziam para estudar, mas não diziam o que nem para quê (S05).

É possível verificar, neste ponto, que os estudantes não foram muito estimulados a prosseguirem em seus estudos. Arriscamo-nos a dizer que pelo fato de serem estudantes com deficiência os professores não acreditavam muito em sua capacidade de chegarem ao ensino superior. De acordo com Glat e Pletsch (2011), a ausência de conhecimentos específicos relacionados às particularidades de cada deficiência, por parte dos professores, pode ocasionar em um afastamento em relação aos alunos, gerando por vezes frustração e desestímulo. Cabe aqui ressaltar que o período em que alguns destes estudantes estavam concluindo o ensino médio as instituições passavam pela transição entre o conceito integração e de inclusão em função da nova política de Educação Inclusiva implementada em 2008. Neste sentido Glat e Pletsch (2011, p. 3-4) evidenciam que:

para uma escola tradicional transformar-se em uma escola inclusiva fazem-se necessárias algumas ações como transformar sua organização, sua estrutura, suas práticas pedagógicas e curriculares, adequar seus espaços e, sobretudo capacitar seus professores para atender a diversidade do alunado que agora nela ingressa.

Sabemos que nem sempre as escolas realizam as ações necessárias, apontadas por Glat e Pletsch, o que pode gerar frustrações nos alunos com deficiência. Quando perguntados sobre quais fatos marcaram a sua trajetória no ensino fundamental, estes fizeram os seguintes relatos:

Viagem de estudos para conhecer um Sambaqui e depois conhecer o museu do Sambaqui. [...] Eu pensei em ser arqueólogo depois destas visitas (S01).

As brincadeiras e os desenhos. [...] Sofria muito na escola, tinha muita dificuldade em ciências, biologia e língua portuguesa (S02).

O fato de não ter intérprete me deixava distante de tudo. [...] Sofri muito na escola, tinha muita dificuldade em ciências, biologia e língua portuguesa pelo fato de não ter intérprete e não ser alfabetizado (S03).

Os amigos, não me lembro de nenhum fato marcante relacionado aos estudos (S04).

Gostava de fazer educação física, os amigos me ensinaram a jogar futebol. [...] Tinha uma professora que gostava muito de mim, quando eu faltava ela ia à minha casa para saber o que tinha acontecido comigo (S05).

Podemos perceber que durante os anos de escolarização no ensino fundamental apenas dois estudantes relatam atividades relacionadas efetivamente ao currículo formal (viagem de estudos e educação física). Para os outros estudantes os fatos marcantes foram às interações sociais efetivadas na escola, porém cabe ressaltar que embora elas sejam de extrema importância para os sujeitos durante a sua escolarização, os saberes só se caracterizam como aprendizagens quando efetivamente são apreendidos pelos sujeitos, ou seja, quando o estudante se apropria do conhecimento.

Os estudantes com deficiência auditiva relataram que na maior parte do tempo não tinham intérprete, neste ponto a escola foi omissa, pois de acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial a escola deve disponibilizar profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais. Os estudantes também relataram que frequentavam a sala de Atendimento Educacional Especializado- AEE para concluir as atividades que não conseguiam finalizar durante o turno em que estudavam, quando o objetivo desta sala não é este.

Nesta reflexão nos referimos a um período de, no mínimo, oito anos de escolarização em que os estudantes com deficiência auditiva não tiveram intérprete em nenhum momento deste percurso, bem como não usufruíram como deveriam da sala de AEE. Sabemos que a diferença entre um estudante com deficiência auditiva e uma pessoa ouvinte vai muito além do fato de um poder ouvir e a outro não. O sofrimento relatado por dois estudantes com deficiência auditiva, que não tinham intérprete, embora um já conhecesse a língua brasileira de sinais – mas os professores não - e outro que somente foi alfabetizado aos dez anos como ele mesmo relata, deixaram marcas profundas na história de vida destes sujeitos.

Segundo Vygotsky (1989), as interações dos indivíduos com o seu contexto social, com os significantes históricos deste contexto e com a cultura que o permeia possibilitam a sua aprendizagem que se concretiza pela via da linguagem. Logo, se não tem linguagem não tem aprendizagem, pois a constituição da linguagem é que promove a cognição e os processos mentais.

O artigo 22 da LDBEN/96, que trata da educação básica, da qual o ensino fundamental é parte integrante, deve assegurar a todos “[...] a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, fato que confere ao ensino fundamental, ao mesmo tempo, um caráter de terminalidade e de continuidade. Constatamos que, para pelo menos dois dos sujeitos a conclusão do ensino fundamental não lhes assegurou o que preconiza a legislação no tocante à formação.

Com relação aos fatos que marcaram suas trajetórias no ensino médio, as respostas não diferem muito:

Sempre fui muito interessado (S01).

A professora de história era muito amiga, ela incentivava muito os deficientes... o professor de matemática era muito cabeludo. No primeiro ano do ensino médio éramos em 08 (oito estudantes) surdos na sala de aula (S02).

Igualmente foi difícil, pois como não tinha intérprete me sentia muito sozinho, isolado... eu era o único deficiente na sala. Os professores de química e de matemática me ajudavam (S03).

A professora Liana, de inglês, era muito boa, tratava os estudantes com muito

respeito, era muito dedicada, eu leio em inglês por causa dela. [...] A professora de química era aeromoça e quase nunca vinha dar aula, ela também fazia mestrado. [...] A escola não era bem cuidada, ainda hoje acontecem coisas estranhas por lá (S04).

Tinha muitos amigos surdos, como eu... éramos em muitos surdos, também gostava muito dos amigos ouvintes, eles queriam aprender a língua dos sinais e como eu sabia ensinava para eles (S05).

Percebe-se que os fatos marcantes no ensino médio já estão transitando mais entre as interações sociais e a sala de aula. Existe a lembrança de um professor que marcou pela sua fala ou pela sua aparência, ou pela atenção que despendeu aos estudantes. Os professores podem promover a construção dos saberes pelo viés das interações e das trocas planejando ações pedagógicas que possibilitem a apropriação dos conhecimentos elaborados historicamente pela humanidade. Segundo Saviani (2000, p. 17), “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida coletivamente pelo conjunto dos homens”. Sendo assim, o professor mais uma vez é peça central na relação dos estudantes com o conhecimento. Neste contexto, consideramos que a escola atendeu parcialmente os objetivos propostos na lei em relação ao ensino médio.

Pela voz dos participantes da pesquisa pode-se dizer que muitos obstáculos precisaram ser superados até a chegada deles no Curso Técnico - CT. Para um deles, foi a existência de apenas um professor que o enxergou, que o incluiu nas suas aulas. Para outros, foi a ausência de intérprete que os deixava a mercê da aprendizagem, pois sem compreender o que o outro diz como pode um sujeito aprender?

Sobre como eram suas relações interpessoais, participar das atividades em grupo, se eles se sentiam acolhidos pelos colegas às respostas foram as seguintes:

Relacionava-me bem com os colegas... sentia-me bastante acolhido por todos. [...] Quando me sinto ignorado eu desprezo a pessoa, ou como sou persuasivo eu trago para o meu lado (S01).

Com os ouvintes era mais difícil a comunicação, no primeiro ano do ensino médio tive muita dificuldade, às vezes me

sentia rejeitado, pois além de deficiente sou negro...as pessoas achavam que eu era drogado porque sou alto e pelo meu jeito ... nada me era favorável (S02).

Não tenho boas lembranças, sentia-me muito sozinho... sentia-me excluído, muito rejeitado. Eu demorava muito para fazer as atividades e percebia que os colegas se aproveitavam de mim quando tinha trabalho em grupos. Eles queriam que eu copiasse porque tinha letra bonita (S03).

Meus relacionamentos com os colegas eram muito bons... minha dificuldade de visão nunca interferiu (S04).

Sempre tive muita facilidade no relacionamento com os amigos... nunca tive dificuldade com ninguém, nunca me senti deficiente... sinto-me muito bem realizando atividades em grupo (S05).

As interações sociais entre os estudantes com deficiência pesquisados e seus colegas de classe eram boas para três dos cinco estudantes pesquisados. Entretanto, para S02 e S03 houve momentos de dificuldades para interagir com os colegas, sendo que neste momento S02 acrescenta um novo fato, até então não mencionado por ele, ter vivenciado o preconceito por ser negro. Enquanto que S03 enfatizou o sentimento de rejeição junto ao grupo, compensada pelo fato dele ter uma habilidade que os demais não possuíam. Fato este que não minimizava seu sentimento de exclusão.

Percebemos que com todos os percalços vivenciados pelos cinco estudantes eles concluíram a educação básica, todos no ensino regular, porém isso não significa que tiveram garantido o direito à educação em sua forma mais ampla de ser. O direito a educação é também o direito a aprender e a desenvolver-se plenamente como pessoa, e para tal a escola deveria ter assegurado a igualdade de oportunidades, situação que não ocorreu para muitos deles. Pelo fato de terem superado tantas dificuldades já se consideram vencedores, pois conseguiram avançar para outra modalidade de ensino, a educação profissional. Diante dos obstáculos enfrentados em sua escolarização, das fragilidades que permearam as relações familiares, esses sujeitos optaram pelo curso técnico e não, até o momento, pelo ensino superior.

A escolha por um curso técnico

Os cursos frequentados pelos estudantes participantes da pesquisa têm duração de dois anos, e são organizados em 04 semestres. No momento da entrevista eles estavam regularmente matriculados nos seguintes Cursos Técnicos - CT: S01 'CT em Segurança no Trabalho', terceiro semestre; S02 'CT em Mecânica', terceiro semestre; S03 'CT em Mecânica', terceiro semestre; S04 'CT em Informática', terceiro semestre; - S05 'CT em Plástico', primeiro semestre.

S01, quando perguntado por que da escolha pelo CT em Segurança no Trabalho relatou que "[...] pelas oportunidades de trabalho nesta área e [...] participo de muitos eventos na empresa que envolvem a segurança, acho que exerço uma certa liderança". Este participante trabalha no laboratório de tribologia, laboratório em que se realizam testes de desgaste e compatibilidade química dos materiais. Este é o seu segundo curso técnico.

O participante S02 está cursando o técnico em Mecânica, trabalha como operador de produção, e diz que a sua escolha foi porque "[...] o mercado de trabalho valoriza este curso, porém ressalta que quer mesmo é fazer o técnico em Manutenção Automotiva [...]"

Para S03, a escolha pelo CT em Mecânica foi orientada pelo seu superior na empresa que trabalha. "[...] passei no SENAI para ver quais cursos tinham e levei para a empresa, o meu chefe disse que este era bom". Sua função é de operador de CNC – Controle Numérico Computadorizado.

S04 matriculou-se no técnico em Informática por "[...] indicação de um amigo, [...] também gosto bastante desta área, tem futuro". Este estudante ainda não está trabalhando, apenas estuda.

A escolha do participante S05, segundo ele, se deu pela relação com a área em que trabalha – área de plásticos "[...] percebi que este curso pode me ajudar profissionalmente". Este é segundo curso técnico que ele frequenta, o que pode indicar sua identificação com esse tipo de conhecimento, com perspectiva de investir e ascender profissionalmente. Na ocasião da pesquisa trabalhava como operador de produção na área de injeção de plásticos.

É importante destacar a relação que os participantes fazem entre o curso que escolheram e o campo de atuação profissional, bem como a

valorização da profissão. Temos, neste momento, dois pontos a serem analisados: o trabalho, como direito e condição *sine qua non* para (re)produzir a sua existência e a valorização deste trabalho que para o capitalismo industrial é uma mercadoria a ser vendida.

Nesse sentido, a essência do trabalho deixa de existir, a capacidade de trabalhar é o que está sendo vendida pelo trabalhador, o que o desumaniza. Nessa relação de venda, quanto mais qualificado for o profissional, melhores serão as suas chances de se manter trabalhando. Sim, de se manter, pois a relação entre escolaridade exigida para a contratação e o tipo de contratação exercida pelos trabalhadores nem sempre lhe garantem melhores salários.

Essa situação está como pano de fundo neste modelo de sociedade capitalista na qual estamos inseridos, onde a mais valia não é percebida pela maioria das pessoas que apenas tentam manter sua condição humana por meio do trabalho. E para a pessoa com deficiência isto não é diferente, como podemos perceber na fala dos sujeitos, pois há um crescimento no número de pessoas com deficiência que buscam inserção no mercado de trabalho.

Na educação profissional há uma procura muito maior por pessoas do sexo masculino quando comparada ao sexo feminino. Alguns aspectos influenciam neste processo como àqueles relacionados às características físicas do homem e da mulher que levam as empresas a contratarem para determinadas funções somente homens. Há, também, a questão histórica relacionada aos objetivos do ensino profissionalizante quando do seu surgimento que era preparar para um ofício, lembrando, também, que neste tempo histórico as mulheres dedicavam-se ao lar. Ou seja, a educação profissional desde os seus primórdios sempre esteve relacionada à preparação dos homens para o trabalho.

No SENAI de Joinville isto não é diferente, embora a organização e a metodologia de ensino tenham passado por alterações a preparação para o trabalho continua sendo o seu objetivo maior. Provavelmente em decorrência disso, o maior número de matrículas se dá também no gênero masculino, independente do curso e da área. A única exceção acontece no curso de Produção de Moda, em que os estudantes são em sua grande maioria do gênero feminino.

O fato de já estarem no mercado de trabalho, situação de 04 dos estudantes

entrevistados, que trabalham durante o dia e cursam o ensino técnico no período noturno, é destacado em suas falas:

- [...] comecei a trabalhar aos 22 anos, por minha conta [...] (S01)
- [...] trabalho há quatro anos nesta empresa, acho que ganho pouco [...] (S02)
- [...] ganho pouco, minha função é importante [...] (S03)
- [...] gosto de trabalhar nesta empresa [...] (S05)

Vale mencionar que todos buscaram o trabalho por opção própria, e percebe-se que o trabalho é algo muito importante para eles. Por julgarem seus trabalhos importantes, e pelo fato desta valorização, segundo o modelo capitalista, ser representada no salário que cada trabalhador recebe pelo que produz, podemos compreender porque a insatisfação com o salário é algo que surge na fala dos sujeitos S02 e S03. Conforme nos aponta Sachs (2004, apud Garcia, 2014, p. 181, grifo do autor):

- [...] estamos ainda muito distantes de uma situação de acesso pelo que se chama de ‘trabalho decente’, em boas condições de ocupação e com um padrão significativo de remuneração, o que vale tanto para pessoas com deficiência quanto para os trabalhadores em geral.

Vale mencionar a jornada dupla dos participantes, pois todos os que trabalham também estudam. Trabalham para prover as suas necessidades e construir a sua história, pois segundo Frigotto (2002, p. 15), exercer uma atividade laboral é “[...] um direito, pois é por meio dele que os indivíduos podem criar e reproduzir permanentemente sua própria existência”. Ainda para este autor, mesmo que o trabalho seja na forma capitalista de trabalho alienado, não podemos impedir a sua realização, pois seria uma agressão contra a possibilidade de produzir a própria vida. Desta forma, mesmo considerando a fala do S02 e S03 sobre a remuneração, entendemos ser positivo eles estarem exercendo uma função perante a sociedade e garantindo a sua existência.

Todos os quatro estudantes entrevistados optaram em suspender o Benefício de Prestação Continuada – BPC para exercer uma atividade laboral. A mudança na legislação que prevê este

benefício foi um grande avanço para a inclusão das pessoas com deficiência no mundo do trabalho.

Realizar uma atividade laboral, principalmente para aqueles que se encontram em idade produtiva, gera benefícios não apenas de natureza material, mas principalmente em termos de realização pessoal. No Brasil, em razão dos direitos trabalhistas e previdenciários que o trabalho com carteira assinada representa, a ocupação formal significa acesso para a cidadania (FAGNANI, 2005).

Se estes fatores são importantes para as pessoas sem deficiência, não seria diferente para as pessoas com deficiência, o sentir-se útil é necessário para a autoestima do sujeito. Garcia (2014, p. 167) aponta que “[...] ao lado da reabilitação na esfera da saúde, e da inclusão escolar, o acesso ao trabalho se constitui em uma etapa decisiva para conquista plena da cidadania por parte deste segmento populacional”.

Entendemos que para estes estudantes trabalhar é muito importante, tanto é que eles fizeram a opção pelo trabalho em detrimento do BPC. Neste sentido o trabalho para eles não está relacionado apenas à atividade laborativa, mas sim a todas as dimensões da vida humana, conforme aponta Frigotto (2002).

A caracterização dos estudantes com deficiência sinalizou que o lugar de onde eles falam é bastante diferente. Suas vozes ecoam em percursos por vezes parecidos, pois todos vivem com suas famílias, estudaram no ensino regular, prosseguiram seus estudos e buscaram trabalhar, mas tiveram histórias diferentes ao longo destes percursos. Histórias que apontam para a influência de um modelo padronizado pela sociedade. Lancillotti (2003, p. 50) “[...] considera uma pessoa deficiente quando não corresponde a um padrão considerado normativo, e há um homem de referência para cada tempo”.

A partir da identificação das características dos sujeitos da pesquisa, é possível observar o valor do estudo e do trabalho em suas falas, e o importante papel das famílias no desenvolvimento das suas potencialidades. Nesse sentido, as relações da pessoa com deficiência na sociedade são alteradas quando essas pessoas se percebem exercendo um papel importante na organização social na qual estão inseridos.

Incentivo para ingressar no curso superior e perspectivas de ingresso

Tencionamos nesta categoria analisar como as interações familiares podem interferir nas decisões dos estudantes pesquisados. Quando perguntados sobre se alguém na sua família (parente de 1º grau) é formado no ensino superior, os estudantes com deficiência responderam:

Meu irmão é formado no Curso Superior em Mecatrônica (S01).

Somos três irmãos na família, moramos com nossa mãe e meu irmão é formado em educação física. Meu pai é falecido (S02).

Ninguém, moramos em três em casa – minha mãe e meu irmão (S03).

Ninguém, minha mãe estudou até a quarta série, meu pai concluiu o ensino médio no EJA, em 2013, e o meu irmão tem o ensino médio. Ele tem 25 anos (S04).

Minha irmã fez faculdade (S05).

Dois dos sujeitos, portanto, não têm ninguém em casa que tenha feito o ensino superior, e três deles têm irmãos que já concluíram esse nível de ensino. Essa presença pode ser vista como um incentivo à formação superior, visto que esta não é uma experiência totalmente nova para a família.

Na sequência, perguntamos se a família estimula o ingresso ao ensino superior, qual dos familiares o faz e de que maneira isso acontece. As respostas foram as seguintes:

Minha família incentiva sempre. [...] Meu pai e minha mãe fazem igualmente. Sem pressão. Eles acreditam que eu posso (S01).

Às vezes minha mãe fala, a minha noiva incentiva sempre. [...] Quando eu reclamo do salário. [...] A questão da linguagem e da escrita podem me atrapalhar (S02).

Não tenho incentivo da minha mãe. Ela é alcoólatra. [...] A minha namorada às vezes me incentiva. [...] Quando eu reclamo do salário, aí ela (namorada) fala que precisamos estudar. Ela também é deficiente aditiva (S03).

Minha mãe me estimula, meu pai e meu irmão nem dão bola. [...] Quando conversamos minha mãe diz para eu estudar para ter uma vida melhor e não ser como o meu irmão que trabalha na produção. É para eu estudar para trabalhar no administrativo (S04).

Sim, minha família me estimula. [...] Minha mãe e minha irmã. [...] Em conversa a mãe e a irmã dizem que é importante estudar. No futuro vai ser difícil para quem não tem faculdade. Quero fazer faculdade, mas ainda não sei o que (S05).

Pela fala dos estudantes foi possível constatar que todos recebem incentivos de seus familiares ou de pessoas próximas para cursar o ensino superior, mesmo S03 e S04 que não tem nenhum familiar formado no ensino superior. Entretanto, foi possível perceber, que este incentivo está relacionado à condição salarial que conseqüentemente poderá proporcionar um futuro melhor.

Ao longo das entrevistas foi possível verificar que os pais de três sujeitos possuem apenas o ensino fundamental e dois concluíram o ensino médio. É possível que estes pais acreditem que o fato de não terem avançado nos estudos acabou influenciando na condição social na qual se encontram, e dessa forma acreditam que a alteração desta condição somente se dará por meio da educação. Isto nos remete a Bourdieu (1992, p. 48, grifo do autor), quando afirma que:

As crianças devem à sua família não só os encorajamentos e exortações ao esforço escolar, mas também um *ethos* de ascensão social e de aspiração ao êxito na escola e pela escola, que lhes permite compensar a privação cultural com a aspiração fervorosa à aquisição da cultura.

Entendemos que a escolarização das famílias bem como o capital cultural pode estar sendo visto como um fator determinante para a mobilização destes estudantes a prosseguirem seus estudos. No entanto, como nos aponta Charlot (2013) existem outras variáveis que podem interferir em suas escolhas, pois eles mesmos já ocupam um lugar na sociedade e tem outras interações que não sejam somente com a família.

Sabemos da importância do ensino superior para a construção da sociedade, pelo fato das pessoas, ao cursarem uma graduação, ampliarem sua visão de mundo permitindo uma leitura mais realista e concreta dos fenômenos que os cercam. Bem como, é um fator importante para a ascensão da carreira profissional. Neste sentido, não há uma fala recorrente no espaço familiar, o incentivo para alguns só vem no momento em que

reclamam da condição que tem atualmente no trabalho.

Diante desta reflexão, cabe mencionar que no Brasil, segundo o censo de IBGE (2010), 6,7% da população que se declarou com alguma deficiência possui formação no ensino superior, ou seja, é um índice baixo para um país com a nossa população, bem como é uma diferença considerável entre pessoas com e sem deficiência, cujo índice com formação superior é de 10,4%. Mas é preciso refletir que para acessar o ensino superior as pessoas precisam ter acesso à educação básica de qualidade e em se tratando de pessoas com deficiência faz-se necessário que tenham a garantia deste direito. Neste caso, fazendo uma relação com o período histórico do movimento da educação inclusiva, os estudantes pesquisados concluíram a educação básica entre 2001 e 2013, sendo que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi sancionada somente em outubro de 2007, isso certamente provocou, como mencionamos anteriormente, reflexos na escolarização destes sujeitos.

Dessa forma, é possível dizer que os sujeitos da pesquisa recebem incentivos para o ingresso no ensino superior por parte de familiares e pessoas próximas. Esse incentivo se dá, prioritariamente, pela crença da relação entre formação superior/alta escolaridade e valorização financeira no trabalho. Esse aspecto já foi abordado na caracterização dos sujeitos (seção 3), e coincide com as motivações para a realização do curso técnico.

Entretanto, esse incentivo está mais vinculado à profissionalização e à busca por melhores condições salariais do que com a realização pessoal ou com o desafio do ensino superior. Nesse sentido, ambos os níveis de ensino, o técnico e o superior, são incentivados pelas pessoas com as quais esses sujeitos convivem. Outro aspecto que nos debruçamos a compreender é a expectativa destes estudantes em ingressar no ensino superior, bem como se eles já conhecem alguma instituição que oferece esta modalidade de ensino, e se há motivos capazes de levá-los a essa possível escolha.

Quando questionamos se eles tinham interesse em cursar um curso superior, responderam:

Já cursei durante 01 ano o Curso Superior de Sistemas de Informação, desisti porque

muitas vezes fui ignorado pela turma, não conseguia interagir com os colegas e os professores também ficavam na deles. [...] Eu ainda pretendo ingressar em outro curso superior, assim que concluir o curso técnico. Fiz primeiro um curso técnico porque estava a algum tempo formado no ensino médio e porque está mais favorável fazer um curso técnico para conseguir emprego ou promoção na área da indústria (S01).

Não pretendo ingressar no ensino superior porque acho que será muito difícil, não conseguirei acompanhar. [...] A faculdade é muito mais puxada, precisa de mais tempo para estudar. [...] Nunca visitei uma instituição de ensino superior, mas tive várias palestras enquanto cursava o ensino médio (S02).

Não, acho que não vou dar conta, é muito cansativo. [...] Eu nunca visitei uma faculdade, só tive palestra quando fazia o ensino médio (S03).

Pretendo prestar vestibular para o curso superior de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. [...] Já participei de um evento em uma universidade da cidade de Joinville. [...] A escolha por este curso se deve ao fato de gostar muito da área de tecnologia da informação e comunicação (S04).

Eu pretendo cursar o ensino superior, mas ainda não sei exatamente para que. [...] Tenho medo de que na faculdade não tenha intérprete, daí pode ser muito difícil. [...] Já tive oportunidade de conhecer uma universidade em Joinville. [...] Ele comentou que fazer uma faculdade é bom para adquirir conhecimento, crescer como profissional e melhorar na empresa (S05).

Nestes excertos observamos que S01 já teve uma experiência não muito positiva com o ensino superior. Pela sua fala, podemos dizer que ele reconhece o curso técnico no momento como mais atrativo para construir sua carreira profissional. Os participantes S02 e S03, pelas suas trajetórias na escolarização básica, estão bastante temerosos em relação a isso.

Já S04 deixou explícito o desejo de ingressar em um curso superior, inclusive já sabe qual irá cursar, enquanto S05 também deixou transparecer um pouco de insegurança em relação ao aporte técnico da intérprete.

Podemos dizer que dos cinco estudantes pesquisados apenas o S04 é um candidato forte a ingressar no ensino superior, o que evidencia o

importante papel da trajetória de escolarização básica dos sujeitos na sua perspectiva em relação ao ensino superior. Esse dado também reafirma o baixo índice de pessoas com deficiência que ingressam no ensino superior. Dados recentes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2011), revelam que às matrículas de pessoas com deficiência aumentaram quase 50% nos últimos quatro anos, sendo a maioria em cursos de graduação presenciais. Em 2013, eram quase 30 mil alunos, enquanto em 2010 eram pouco mais de 19 mil. Porém, cabe ressaltar que estes dados representam uma parcela ínfima de estudantes com necessidades especiais no ensino superior, apenas 0,36%.

Assim, o incentivo familiar e a trajetória de escolarização básica se mostram significativos nas perspectivas dos sujeitos em relação ao ensino superior, sendo que os dados indicam que mesmo com o incentivo familiar, se o sujeito não tem em sua trajetória escolar a base que acredita ser necessária para acessar o ensino superior, essa será uma opção não vislumbrada por ele em relação a sua formação pessoal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciaremos nossas considerações acerca desta pesquisa lembrando que o objetivo geral que orientou nossos estudos foi compreender o que diz o estudante deficiente que frequenta o ensino profissionalizante em relação ao ingresso no ensino superior.

Na busca por identificar se as relações familiares influenciaram o estudante a ingressar no ensino superior, percebemos que nas famílias dos sujeitos pesquisados a cultura aos estudos é vista principalmente pelo viés da ascensão social/financeira. Foi possível constatar que a baixa escolaridade da maioria dos familiares bem como a cultura ao trabalho, evidenciada em vários momentos da entrevista, podem ter sido fundamentais para que o incentivo aconteça de maneira superficial. Entendemos que as possibilidades de crescimento pessoal e profissional se dão por intermédio da educação, ou seja, é por meio dela que conseguimos uma melhor percepção da realidade cultural e socioeconômica, e esta discussão não foi percebida por nós ao longo das entrevistas.

Outro fator que nos chamou atenção foi o fato da grande maioria dos incentivos terem vindo

das pessoas do sexo feminino que convivem com os participantes da pesquisa, como mães, irmãs e noiva. Isso se justifica segundo Chacon (2011, p. 455) porque “[...] a maioria dos pais julga haver diferenças de papéis na criação do filho e muitos ainda consideram que cabe exclusivamente a eles prover a família e à mãe cuidar do filho e acompanhar os tratamentos”.

Na busca por compreender como alguns aspectos da história da escolarização básica contribuíram para as concepções do ensino superior entendemos que ela cumpriu o seu papel no sentido de que todos a concluíram, porém nem todos se apropriaram dos conhecimentos os quais a própria legislação garante, a fim de lhes dar as condições para prosseguir em níveis mais elevados de estudo. Podemos dizer que as escolas, que esses sujeitos frequentaram, não ofereceram a eles condições adequadas para o desenvolvimento cognitivo pelo fato de não atenderem às suas necessidades especiais. Ainda assim, a maioria dos participantes mencionou ter intenção de ingressar no ensino superior.

O que nos chamou a atenção sobremaneira foi a forma como se deu a escolarização básica dos estudantes com deficiência auditiva. Esta se deu de uma maneira tão marcante, do ponto de vista negativo, que eles não acreditam ser capazes de ingressar no ensino superior. A universidade não está no imaginário de dois dos três estudantes com deficiência auditiva. O fato de não terem usufruído das salas de atendimento educacional especializado e de não terem a presença da intérprete de LIBRAS deixou-os a margem do processo de alfabetização e conseqüentemente da apropriação dos conhecimentos como ele deveria ser.

Esta análise repercute numa interrogação que é como estes estudantes foram alfabetizados sem a intérprete de LIBRAS em sala e sem que os professores das disciplinas dominassem a linguagem de sinais? Pensando no quanto esse processo foi dolorido e ao mesmo tempo constatar, pela fala dos sujeitos, que as sequelas deixadas por esta situação deixou-os em uma condição de vulnerabilidade educacional é possível compreender a decisão deles de não ingressar no ensino superior. Podemos dizer com isso que esses sujeitos efetivamente nunca estiveram nas lógicas simbólicas da escola, porque certamente sequer sabiam o significado de estar lá pelo distanciamento imposto pelo sistema.

Quando a identificar quais são as expectativas dos estudantes em relação ao seu ingresso no ensino superior, foi possível evidenciar que as expectativas existem, porém elas não se configuram de maneira veemente. No imaginário desses sujeitos, esse nível de ensino configura uma ascensão distante, difícil de alcançar em função das dificuldades apontadas por eles. Se resgatarmos as suas falas em relação ao incentivo recebido e à trajetória na escolarização, é possível compreender que para alguns desses estudantes o ensino profissional lhes dará a condição de prosseguir na sua caminhada cumprindo o seu papel como sujeitos sociais.

Entendemos também que para estes sujeitos com deficiência exercer uma profissão é muito importante, mesmo que as condições não sejam as melhores, porque com isso eles têm a percepção de que estão desempenhando o seu papel de cidadão. Tanto isso é certo que eles buscaram no ensino profissionalizante a preparação para o trabalho.

Contudo, após discorrer sobre o tema e realizar as análises, entendemos que as deficiências são secundárias frente ao déficit em relação ao convívio familiar, ao processo de escolarização, às condições de trabalho e à remuneração das pessoas com deficiência, como instrumentos de inclusão.

Portanto, as perspectivas dos sujeitos entrevistados em relação ao ingresso no ensino superior são também transpassadas por outros aspectos além da deficiência, relacionados às trajetórias dos sujeitos, tanto na família como na escolarização básica. Esse último aspecto se mostrou contributivo na insegurança dos estudantes com deficiência em relação ao ingresso no ensino superior, visto que eles não se consideram preparados para esse nível de formação, embora estejam matriculados em um curso técnico.

Assim, a pesquisa aponta para a necessidade de se aprofundar a discussão em torno da forma como se dá o processo de escolarização de pessoas deficientes na educação básica, bem como de pesquisas em torno de estudantes com deficiência que acessaram o ensino superior, para que as fragilidades potencializadas no decorrer da escolarização possam ser sanadas visando a permanência destes para que assim possam ascender uma vaga com os mesmos méritos que os demais no mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BORDIEU, P. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BOSCOLO, C. C.; SANTOS, T. M. M. A deficiência auditiva e a família: sentimentos e expectativas de um grupo de pais de crianças com deficiência da audição. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 69-75, 2005. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/viewFile/11683/8410>>. Acesso em: 15 set. 2013
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo escolar**. 2011. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp>>. Acesso em: 10 set. 2013.
- CHACON, M. C. M. Aspectos relacionais, familiares e sociais da relação pai-filho com deficiência física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, n. 3, p. 441-458, 2011.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.
- DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2000.
- FAGNANI, E. **Política social no Brasil (1964-2002): entre a cidadania e a caridade**. 2005. Tese (Doutorado)- Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- FRIGOTTO, G. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro, DP&A, 2002. p. 11-27.
- GARCIA, V. G. Panorama da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 12 n. 1, p. 165-187, 2014.
- GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011. (Pesquisa em educação).
- GONÇALVES, M. da G. M. O método da pesquisa materialista histórico-dialético. In: ABRANTES, A. A.; SILVA, N. R. da; MARTINS, S. T. F. (Org.). **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 86-104.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010>>. Acesso: 16 set. 2013.

LANCILLOTTI, S. S. P. **Deficiência e trabalho**: redimensionando o singular no contexto universal. Campinas: Autores Associados, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1995.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993. (Série pensamento e ação no magistério).

SAVIANI, D. **Pedagogia histórica-crítica**: primeiras aproximações. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.