

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - ICH**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – MESTRADO EM**  
**GEOGRAFIA**



**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**UNIVERSIDADE, LUGAR E COTIDIANO: HISTÓRIAS DE VIDA NA**  
**TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA.**

Juliandersson Victoria Alexandre

Pelotas, 2018

JULIANDERSSON VICTORIA ALEXANDRE

UNIVERSIDADE, LUGAR E COTIDIANO: HISTÓRIAS DE VIDA NA  
TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA.

Projeto de Dissertação apresentado ao  
Programa de Pós-Graduação em Geografia  
– Mestrado em Geografia da Universidade  
Federal de Pelotas, na linha Ensino de  
Geografia, como requisito parcial para  
obtenção do título de mestre em Geografia.

Orientadora: Prof. Dr<sup>a</sup> Liz Cristiane Dias.

Pelotas, 2018.

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação na Publicação

A374u Alexandre, Juliandersson Victoria

Universidade, lugar e cotidiano : histórias de vida na trajetória educacional de alunos com deficiência física / Juliandersson Victoria Alexandre ; Liz Cristiane Dias, orientadora. — Pelotas, 2018.

73 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

1. Lugar. 2. Educação superior. 3. Histórias de vida. 4. Narrativas. 5. Deficiência física. I. Dias, Liz Cristiane, orient. II. Título.

CDD : 371.9

**JULIANDERSSON VICTORIA ALEXANDRE**

UNIVERSIDADE, LUGAR E COTIDIANO: HISTÓRIAS DE VIDA NA  
TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, linha de pesquisa Ensino de Geografia e Formação de Professores, da Universidade Federal de Pelotas (PPGeo/UFPel), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Geografia.

Aprovado em:

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**Dra. Liz Cristiane Dias (UFPel)**

(Presidente/Orientadora)

---

**Dra. Rita de Cássia Morem Cossio Rodriguez**

---

**Dra. Rosangela Lurdes Spironello**

## **AGRADECIMENTOS.**

Minha vida acadêmica foi marcada por muita dedicação e atenção no que me proponho a realizar e para que este momento de complemento de uma pós graduação em Geografia se concretize é necessário destacar alguns personagens que potencializaram em mim o interesse de ser um profissional da educação geográfica, entendendo toda a complexidade e subjetividade da pesquisa e sua satisfação em realizá-la.

Em primeiro lugar agradeço minha querida amiga e professora orientadora Liz Dias, que ainda em minha graduação conseguiu observar em mim um potencial para novos desafios, e desde então seguimos esta parceria que almejo que continue.

Em seguida agradeço o aceite da participação das professoras Rosangela Spironello e Rita Cossio em minha banca de defesa do mestrado, onde as contribuições serão de extrema importância para fechamento deste momento e novas “brechas” para alçar novos desafios.

Por fim agradeço demais professores, colegas e familiares que contribuíram para minha formação acadêmica e pessoal, pois muito mais que pesquisas e textos formais a formação humana na universidade foi de extrema importância para meu desenvolvimento como cidadão atento e com argumentos para debater o mundo que nos envolve, com todos os fatores que nos insere nesta vida social dinâmica e conturbada.

## RESUMO

ALEXANDRE, Juliandersson Victoria. **A Universidade, o Lugar e o cotidiano: A trajetória educacional de alunos com deficiência física até a Educação Superior**. 2018. 75 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós Graduação em Geografia, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

**RESUMO:** Ao longo de nossa vida vamos construindo uma concepção do espaço bem particular. No caso das pessoas com deficiência física a relação sujeito-espaço é intrínseca ao ato de pensar e agir, havendo uma necessidade de conhecer e decifrar os ambientes antes de se apropriar dos mesmos. A temática da dissertação aborda a inclusão dessas pessoas com deficiência física na educação superior, tendo como recorte espacial a Universidade Federal de Pelotas/RS. O objetivo geral desta pesquisa de dissertação de mestrado do Programa de Pós graduação em Geografia da UFPel foi a de analisar a trajetória de alunos com deficiência física motora até o ensino superior e sua relação com o Lugar na prática de sua vida cotidiana universitária. Para possibilitar a investigação traçou-se alguns objetivos específicos que auxiliaram na pesquisa como: destacar o contexto da inclusão na educação brasileira e seu debate na universidade relativo á inclusão no ensino superior; investigar onde se encontram na Universidade os alunos com deficiência física motora; verificar quais as contribuições do estudo do Lugar como categoria de análise para esta temática; compreender como os alunos com deficiência física caracterizam os lugares de acordo com sua autonomia e afetividade, avaliando como os lugares influenciam ou influenciaram na superação de obstáculos durante sua caminhada até o momento atual do ensino superior. O método da pesquisa foi o autobiográfico com questões metodológicas de investigação relacionadas a História de vida dos participantes da pesquisa, utilizou-se com fontes de coleta de dados dois momentos distintos: as narrativas autobiográfica com a proposta de resgatar a trajetória deste aluno em sua educação básica e, em um segundo momento as entrevistas narrativas, destacando através de questões orientadoras esta caminhada e as perspectivas destes alunos na educação superior em seus respectivos cursos da UFPel. Como critério de análise buscou-se evidenciar aspectos das narrativas e das entrevistas que demonstraram como os espaços acadêmicos proporcionam a autonomia e a segurança para os alunos com deficiência física motora, possibilitando que o deficiente físico estabeleça relações de pertencimento com a Universidade, ou seja, que ele percebe o ensino superior como um Lugar–Universidade e, que por sua vez fortalece questões voltadas as suas vivências e experiências, tendo como recorte da pesquisa a Universidade Federal de Pelotas. O resultado demonstrou a relevância do conceito de Lugar como um fator de acesso e permanência na universidade, capaz de promover perspectivas profissionais e pessoais a partir do “olhar” das pessoas com deficiência e seu entendimento de inclusão a partir de suas necessidades.

Palavras-chave: Lugar. Histórias de vida. Deficiência Física. Educação Superior. Narrativas.

## ABSTRACT

ALEXANDRE, Juliandersson Victoria. **The University, the Place and the quotidian: The educational trajectory of students with physical disabilities to Higher Education**. 2018. 75 f. Dissertation (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós Graduação em Geografia, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

**ABSTRACT:** Throughout our life we are building a very particular conception of space. In the case of people with physical disabilities the subject-space relation is intrinsic to the act of thinking and acting, as there is a necessity to know and decipher the environments before appropriating them. The thematic of the dissertation approach the inclusion of these people with physical disabilities in higher education, having as a space snippet the Federal University of Pelotas/RS. The overall goal of this dissertation research of the Postgraduate Program in Geography of UFPel was to analyze the trajectory of students with physical disabilities until the higher education and their relation with the Place in the practice of their quotidian university life. In order to enable the investigation, some specific objectives that helped in the research were outlined as: highlight the context of inclusion in Brazilian education and its debate in the university regarding inclusion in higher education; investigate where students with physical motor disabilities are discovered in the University; verify the contributions of the study of Place as a category of analysis for this thematic; understand how the students with physical disabilities characterize the places according to their autonomy and affectivity, evaluating how the places influence or influenced in the overcoming of obstacles during their walking to the current moment of higher education. The research method was autobiographical with methodological investigation questions related to the Life history of the research participants, were used as sources of data collection two distinct moments: the autobiographical narratives with the proposal to rescue the trajectory of this student in their basic education and, in a second moment the narrative interviews, highlighting through oriented questions this walking and the perspectives of these students in higher education in their respective UFPel courses. As an analysis criterion it was sought to highlight aspects of the narratives and interviews that demonstrated how the academic spaces provide autonomy and safety for students with physical motor disabilities, making possible that the physical handicapped establish relations of belonging with the University, that it notices the higher education as a Place-University and which in turn strengthens questions turned to their practices and experiences, having as snippet research the Federal University of Pelotas. The result demonstrated the relevance of the Place concept as a factor of access and permanence in the university, capable of promoting professional and personal perspectives from the “look” of people with disabilities and their understanding of inclusion from their necessities.

Keywords: Place. Life stories. Physical disability. Higher education. Narratives.

## Sumário

|                                                                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Introdução .....                                                                                                                                    | 8  |
| 1 O contexto educacional no Brasil em relação a inclusão de pessoas com<br>deficiência física desde a educação básica até a educação superior. .... | 12 |
| 1.1 A inclusão de pessoas com deficiência na educação. ....                                                                                         | 12 |
| 1.2 A educação superior e a educação inclusiva .....                                                                                                | 15 |
| 1.3 A UFPel no Contexto da educação inclusiva.....                                                                                                  | 18 |
| 2 Geografia e Inclusão: O espaço social como lugar de experiência para sujeitos<br>com deficiência física. ....                                     | 20 |
| 2.1 Falar do Espaço, falar do Lugar: Aproximando “olhares” a partir da perspectiva<br>das pessoas com deficiência física. ....                      | 21 |
| 2.2 A dimensão do Lugar como campo de construção do saber da Experiência: uma<br>aproximação necessária. ....                                       | 26 |
| 3 Caminhos da Pesquisa.....                                                                                                                         | 28 |
| 3.1 Sujeitos da Pesquisa. ....                                                                                                                      | 28 |
| 3.2 O Método de pesquisa autobiográfico.....                                                                                                        | 29 |
| 3.3 Histórias de vida como metodologia de pesquisa. ....                                                                                            | 31 |
| 3.4 Fontes de coleta de dados: Narrativas autobiográficas e Entrevistas Narrativas.<br>.....                                                        | 32 |
| 3.4.1 Narrativa autobiográfica .....                                                                                                                | 33 |
| 3.4.2 Entrevista Narrativa .....                                                                                                                    | 34 |
| 4 trajetórias e vivências no processo de análise de dados. ....                                                                                     | 39 |
| 4.1 Discussões referentes as Narrativas autobiográficas.....                                                                                        | 41 |
| 4.2 Entrevistas Narrativas: Análises e considerações.....                                                                                           | 45 |
| 5 Considerações: Apontamentos da pesquisa .....                                                                                                     | 53 |
| Referências. ....                                                                                                                                   | 56 |
| ANEXOS .....                                                                                                                                        | 61 |



## **Introdução**

Analisar o espaço a partir de conceitos da Geografia, no que diz respeito a uma educação inclusiva, tem sido uma das principais características de minha trajetória acadêmica.

Trago aqui minha condição de aluno com deficiência física motora, que se define como o comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema ósteo-articular, o sistema muscular e/ou o sistema nervoso.

Esta deficiência possibilitou-me vivenciar o cotidiano com um olhar diferenciado; e me proporcionou um entendimento significativo da relação direta que a Geografia possui com a análise espacial e o comportamento das diversidades que encontramos em nossa sociedade, em especial as pessoas com deficiência física motora.

A partir dessa condição pude analisar que os deficientes físicos se apropriam de diferentes maneiras dos lugares, como por exemplo os espaços da cidade, da escola, do trabalho e, em especial, nesta pesquisa dos ambientes acadêmicos da Universidade Federal de Pelotas.

Para a Geografia um desses aspectos de diferença materializa-se na concepção e percepção do espaço que construímos ao longo de nossa existência. No caso da deficiência físico-motora a relação sujeito e espaço é intrínseca ao ato de pensar e agir, sendo que os alunos com dificuldades motoras necessitam conhecer e decifrar o espaço antes mesmo de interagir com ele, a fim de, posteriormente, se apropriarem do mesmo.

Desde o curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas/RS, até o momento atual no Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGeo/UFPel, pude perceber que ser um profissional da educação é um desafio que envolve várias esferas; ainda mais quando buscamos a construção de uma educação inclusiva, a qual atualmente em todos os níveis de ensino, é considerada um grande paradigma a ser conquistado.

Estes são os desafios que venho me propondo a ultrapassar nesta trajetória acadêmica, ao tentar aliar os conceitos estudados na ciência geográfica, a análise

espacial e os movimentos relacionados à educação inclusiva, em especial no que diz respeito aos sujeitos com deficiência física motora.

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Geografia já me encontrava na condição de deficiente físico, e admito foi um grande desafio voltar aos estudos depois de tanto tempo inativo por esta situação. Inconscientemente ingressei em um curso que me fez entender e analisar o espaço de maneira que eu pudesse compreender minha situação enquanto deficiente físico, em relação aos sujeitos que não apresentavam minhas particularidades.

Em paralelo a graduação fui bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), onde foi possível aprofundar os estudos referentes a educação, seus conceitos e legislações, até minha inserção nas escolas, com o intuito de conhecer a realidade escolar e trabalhar em parceria com professores me aproximando das temáticas Geográficas discutidas nas escolas.

Este momento foi de grande aprendizado pra minha formação, pois este convívio dentro da escola, bem como o aprofundamento do aporte teórico, fortaleceu a ideia de trabalhar as diversidades sociais e culturais com um olhar inclusivo, em especial nesta pesquisa, as pessoas com deficiência física.

O intuito foi o de fortalecer o que diz Mantoan (1997, p.117) ao afirmar que ao não lidarmos com as diferenças “não percebemos a diversidade que nos cerca, nem os muitos aspectos em que somos diferentes uns dos outros”. Esta afirmação compôs um importante pilar de sustento para a construção do meu olhar de pesquisador.

Ao concluir o curso de licenciatura em Geografia pude elaborar um trabalho de conclusão de curso, o que me possibilitou colocar em prática um pouco de minha experiência de aluno com deficiência. Esta referida pesquisa visava compreender toda a esfera de relações de pertencimento e apropriação dos espaços construídos ao longo de minha trajetória acadêmica no Lugar-Universidade.

Desta maneira, pude demonstrar a importância da afetividade nas relações sociais envolvendo a inclusão de alunos com deficiência física no espaço acadêmico e como estas relações interferem no ambiente e na integração do aluno com deficiência.

Sendo selecionado para o Programa de Pós-Graduação em Geografia/UFPel (Mestrado), em conjunto com minha professora orientadora, resolvi dar continuidade ao projeto de aproximar ainda mais a Geografia dos processos de inclusão no

ensino superior, tendo como recorte de análise os alunos com deficiência física ingressos na Universidade Federal de Pelotas/RS.

Minha trajetória de vida e de pesquisa, bem como as problemáticas apontadas em trabalhos anteriores sobre as questões estruturais, o cumprimento da legislação e fatores de ingresso e permanência na universidade dos alunos com deficiência, colaboraram para fomentar em mim o compromisso em debater à inclusão dessas pessoas, tendo como recorte de pesquisa a UFPel.

Como justificativa desta pesquisa e tendo como base a minha condição de pessoa com deficiência na pós-graduação ressalto a necessidade, não somente na Geografia como em outras licenciaturas, de se discutir à inclusão de pessoas com deficiência na educação, conforme orientam as Diretrizes Curriculares de Formação Inicial e Continuada de professores, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica e a Lei Brasileira de Inclusão de pessoas com deficiência que sinalizam a necessidade de adequação de todas as instituições de ensino no que diz respeito a inclusão.

Nesse sentido, questiono: os espaços acadêmicos proporcionam autonomia e segurança para os alunos com deficiência física motora? É possível que o deficiente físico estabeleça relações de pertencimento com a Universidade? Ou seja, ele percebe o ensino superior como um Lugar–Universidade que fortalece questões voltadas as suas vivências e experiências? Essas indagações serão discutidas tendo como recorte espacial a Universidade Federal de Pelotas.

Defendo que o sentimento pelo lugar é algo propício a qualquer indivíduo, contudo, no caso das pessoas com alguma necessidade física este aspecto é ressaltado, tendo em vista seu contato/percepção com/do ambiente, pois, além de compreender a dinâmica espacial torna-se essencial apropriar-se da mesma de acordo com sua necessidade. Sendo assim, o sentimento de pertencimento aos espaços passa diretamente por questões que permitam o acesso do aluno a ambientes comuns a todos.

Com o intuito de responder as indagações dessa pesquisa, definiu-se como o principal objetivo da mesma, **a análise da trajetória de alunos com deficiência física motora até o ensino superior e sua relação com o Lugar na prática de sua vida cotidiana universitária.**

Considero que a apropriação do lugar enquanto vida cotidiana para os alunos com deficiência física motora deve possuir significado, pois os fatos e fenômenos

que acontecem em seu contexto social possuem ligação direta entre eles e o Lugar-Universidade.

Para possibilitar a consistência desta investigação traçou-se alguns objetivos específicos que auxiliaram no processo de pesquisa, foram eles:

- Destacar o contexto da inclusão na educação brasileira e seu debate na universidade, relativo á Inclusão no ensino superior.
- Investigar onde se encontram na Universidade os alunos com deficiência física motora.
- Verificar quais as contribuições do estudo do Lugar como categoria de análise para esta temática.
- Compreender como os alunos com deficiência física caracterizam os lugares de acordo com sua autonomia e afetividade.
- Avaliar como os lugares influenciam ou influenciaram na superação de obstáculos durante sua caminhada até o momento atual do ensino superior.

Em termos metodológicos, optou-se por uma análise qualitativa, uma vez que a mesma não se preocupa com representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.

Para Minayo (2001, p.22), a pesquisa qualitativa aborda um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde um espaço profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Como método da pesquisa será proposta uma investigação autobiográfica dividida em dois momentos distintos: narrativas autobiográficas - com a proposta de resgatar a trajetória escolar dos alunos com deficiência desde a educação infantil até o momento de entrada no ensino superior. E um segundo momento de entrevistas narrativas - com a proposta de trazer as experiências no ensino superior deste aluno com deficiência física tendo como parâmetros uma questão norteadora.

A proposta de trazer um método de investigação através de narrativas autobiográficas e entrevistas narrativas tem como intuito potencializar as experiências e vivências destes sujeitos com deficiência que atualmente estão inseridos e cursando o ensino superior na Universidade Federal de Pelotas/RS.

Procura-se através deste material destacar as Histórias de vida dos mesmos e sua trajetória desde a educação básica até a educação superior, caracterizando a sua construção social, seus processos de identificação, sua cultura e formação

dentro de um espaço social construído por sujeitos que não possuem suas mesmas necessidades.

Sendo assim, esta dissertação de mestrado em Geografia da Universidade Federal de Pelotas divide-se nos seguintes capítulos: 1. Educação e inclusão de pessoas com deficiência no Brasil, um pequeno contexto histórico da inclusão de pessoas com deficiência física no Brasil e as legislações vigentes relativas a educação; 2. Geografia e Inclusão: espaço social e lugar de experiência para sujeitos com deficiência física, aproximando e debatendo a peculiaridade destes sujeitos em relação ao modo como observam o espaço; 3. Caminhos da pesquisa, método investigativo utilizado e fontes de dados em seu desenvolvimento de execução; 4. Processos de análise de dados; 5. Considerações e apontamentos, que buscou abrir o debate entre os objetivos da pesquisa e os relatos dos participantes da pesquisa e em conjunto com o referencial bibliográfico.

## **1 O contexto educacional no Brasil em relação a inclusão de pessoas com deficiência física desde a educação básica até a educação superior.**

O capítulo a seguir procura trazer o contexto educacional brasileiro em relação a inclusão de pessoas com deficiência física, desde a educação básica até seu ingresso na educação superior. Este primeiro capítulo visa demonstrar como o tema é tratado na esfera educacional tendo como aporte a legislação vigente, bem como seu reflexo no ensino superior, especificamente na Universidade Federal de Pelotas/RS.

### **1.1 A inclusão de pessoas com deficiência na educação.**

Tendo como base de análise histórica a educação inclusiva no Brasil, podemos compreender que ao longo dos séculos foi se retroalimentando uma onda de discriminação e exclusão da sociedade para com os sujeitos com deficiências. Nos séculos XVII e XVIII, evidenciam-se teorias e práticas sociais de discriminação, gerando ilimitadas situações de exclusão. Este contexto foi caracterizado pela falta de conhecimento e rejeição do indivíduo deficiente, no que diz respeito a família, a

escola e a sociedade em geral, uma vez que condenavam esse público, de modo a excluí-los do estado social.

Segundo (Blanco, 2003, p. 72) quando falamos em inclusão não estamos apenas repetindo um termo ou referência a algum conceito de estudo apenas, e sim se referindo a aqueles que passaram aprisionados em hospícios, negligenciados pela sociedade ou acabaram queimados em fogueiras para salvar sua alma de um corpo deficiente

Os deficientes mentais eram internados em orfanatos, manicômios, prisões dentre outros tipos de instituições que os tratavam como doentes anormais, “[...] as pessoas com deficiência mental, física e sensorial eram apresentadas como aleijadas, mal constituídas, débeis, anormais ou deformadas” (BRASIL, 2001, p.25).

Apesar disso, no decorrer da história, observa-se que as percepções sobre as deficiências foram evoluindo “conforme as crenças, cultura, e transformações sociais que aconteceram em diferentes momentos” (BRASIL, 2001, p.25).

No contexto educacional, aqueles indivíduos que apresentavam deficiência eram segregados nas residências, proporcionando uma “educação” fora das escolas, “protegendo” o deficiente da sociedade, sem que esta tivesse que “tolerar” a sua presença.

Contudo, na segunda metade do século XIX e início do século XX começam a surgir diversos institutos que tinham como intuito possibilitar uma melhor vida aos deficientes. É criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC e o Instituto dos Surdos e Mudos, em 1857, hoje denominado INES – Instituto Nacional dos Surdos, ambos localizados no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926) – instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental. Em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE.

No contexto mundial, a partir do século XX, gradualmente, a sociedade começa a estimar o público deficiente a nível mundial, através de movimentos sociais de luta contra a discriminação e em defesa de uma sociedade inclusiva. Nesse período surgem críticas sobre as práticas de ensino da época, conduzindo também a questionamentos sobre os modelos paralelos do ensino aprendizagem, que geravam exclusão no cenário educacional.

Ao final do século XX, movimentos sociais, políticos e educacionais propõem aprofundar as discussões, problematizando os aspectos acerca do público citado, resultando em reflexões diante das práticas educacionais.

Todo esse cenário de discussões culmina com a Declaração de Salamanca (1994, p. 6), a qual caracteriza a inserção nas instituições educacionais dos indivíduos com necessidades especiais através de uma política de justiça social, conforme explicita:

[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, lingüísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobre dotados.(UNESCO, 1994).

Mediante estas e outras problematizações sobre educação e inclusão no mundo, em 1999 o Brasil regulamenta a lei n 7853/89, a qual dispõe sobre a política nacional para integração da pessoa com deficiência motora, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis de ensino. (BRASIL, 1999).

Nesta conjuntura, no ano de 2001 é estabelecido o decreto número 3956, o qual discorre sobre convenção interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência. (GUATEMALA, 2001)

Tal decreto demorou a repercutir no Brasil, mas com o avanço das políticas públicas e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, as instituições vem se integrando, fato que pode ser observado a partir do número de matrículas no ensino fundamental de alunos com necessidades especiais. No ano de 2016 o percentual de alunos com deficiência matriculados nas escolas da rede básica subiu para 57,8% (Senso Escolar 2016).

Desta forma, percebe-se que ao final do século XX até os dias atuais os avanços sociais, pedagógicos e tecnológicos, por uma sociedade inclusiva no Brasil, vêm sendo priorizados, contando com salas de recursos, atendimentos especializados, métodos tecnológicos como computadores adaptados, sintetizadores de fala, programas e aplicativos, proporcionando inclusão social de um público que sente discriminações e preconceitos e hoje busca a garantia dos seus direitos perante a sociedade.

Como destaca Sanchez (2005, p. 17), a inclusão é um processo dinâmico, gradual e se resume em “cooperação/solidariedade, respeito às diferenças, comunidade, valorização das diferenças, melhora para todos e pesquisa reflexiva”.

Como a educação nas palavras do autor é um processo que possui seu próprio tempo e busca o respeito das diferenças entre os diferentes, o educador se torna uma peça chave para que isso ocorra, pois, o mesmo será o mediador responsável pela construção do conhecimento, interação e socialização do aluno com necessidades especiais.

## **1.2 A educação superior e a educação inclusiva**

Ao analisarmos o quantitativo de matrículas relacionadas as pessoas com deficiência na educação superior no Brasil, podemos observar que houve um aumento de 933,6% entre 2000 e 2010. Os estudantes com deficiência passaram de 2.173 no começo do período para 20.287 em 2010 — 6.884 na rede pública e 13.403 na particular. (MEC, 2007, p.6).

O número de instituições de educação superior que atendem alunos com deficiência mais que duplicou no período referido, ao passar de 1.180 no fim do século passado para 2.378 em 2010. Destas, 1.948 contam com estrutura de acessibilidade para os estudantes. (MEC, 2007, p.7).

Todavia, sabemos que essa política de números e resultados apesar de ser um avanço, no que diz respeito à inclusão, está distante de ser ideal e adequada para aqueles que são inclusos.

Frente a estes desafios, em julho de 2015 foi sancionada a Lei Brasileira de Inclusão de pessoas com deficiência (LEI N 13.146) que preconiza sobre vários itens que agora serão tratados de forma institucional na legislação brasileira, inclusive questões voltadas para a educação. Propõe-se como base para investigação desse tema o capítulo IV referente ao direito à educação. No que diz respeito ao Art.27 :

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e o aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).



No contexto universitário, a concepção de direitos iguais para todos, também recebeu destaque nas políticas propostas pela UNESCO. Na Conferência Mundial sobre a Educação Superior, realizada em Paris em outubro de 1998, apresentou-se como principais ideias em contraposição a concepção atual de ensino superior:

Acesso ao ensino. 'O acesso aos estudos superiores será igual para todos; b) Responsabilidade do Estado. O Estado conserva uma função essencial no financiamento do ensino superior. O financiamento público da educação superior reflete o apoio que a sociedade lhe presta e dever-se-ia continuar reforçando, sempre mais, a fim de garantir o desenvolvimento deste tipo de ensino, de aumentar a sua eficiência e manter a qualidade e pertinência; c) Apoio à pesquisa. Promover, gerar e difundir conhecimento por meio da pesquisa [...] fomentar e desenvolver a pesquisa científica e tecnológica, ao mesmo tempo que a pesquisa no campo das ciências sociais, das ciências humanas e das artes; d) Responsabilidade social. A educação superior deve fazer prevalecer os valores e os ideais de uma cultura de paz, formar cidadãos que participem ativamente na sociedade [...] para consolidar, num contexto de justiça dos direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia e a paz'. (CASTELÕES, 2002, p. 2)

De acordo com todo este contexto histórico referente a inclusão na educação superior brasileira pode-se observar um processo que se direciona para a elaboração de políticas públicas que assegurem os direitos das pessoas com deficiência. Todavia, as instituições de ensino ainda passam por grande dificuldade de implementá-las na sua totalidade, tendo em vista que deve-se levar em conta toda complexidade das deficiências e sua conjuntura para proporcionar igualdade de direitos.

O que se percebe, neste contexto, é que a legislação no ensino superior para a educação especial é desenhada sob a influência de grupos específicos, aonde a inclusão vai ganhando força, mas em uma diversidade de documentos, de acordo com os grupos organizados que avançam nas conquistas de suas pautas (MAINARDES, 2006, p. 49).

Os avanços mais ampliados se verificam na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e nos anos subsequentes a essa política. Observa-se a criação das salas de recursos, da implementação dos serviços de AEE (Atendimento Educacional Especializado), nos referenciais de qualidade para o Ensino superior à distância (onde são previstas

questões mais específicas para o Ensino Superior e, de forma, mais abrangente o público-alvo da educação especial), etc. Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovem o acesso, a permanência e a participação dos alunos.

Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão. (BRASIL, 2008).

Outra ação desenvolvida nesta temática é o Programa de Acessibilidade na Educação Superior do Governo Federal, o qual cumpre o disposto nos decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005 e no edital Incluir de 04/2008, publicado no Diário Oficial da União nº 84, seção 3, páginas 39 e 40, de 5 de maio de 2008.

O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, garantindo o seu pleno acesso, através da eliminação de barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

Desde 2005, o programa lança editais com a finalidade de apoiar projetos de criação ou reestruturação desses núcleos nas IFES. Os núcleos melhoram o acesso das pessoas com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas. São recebidas propostas de universidades brasileiras, mas somente as que atendem às exigências do programa são selecionadas para receber o apoio financeiro do Ministério da Educação.

O Ministério da Educação através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira em conformidade com a Lei nº 10.861/2004 estabeleceu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o qual é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. Também utiliza vários instrumentos complementares: auto-avaliação, avaliação externa, Enade, e instrumentos de informação (censo e cadastro).

No caso da avaliação dos cursos de graduação, os avaliadores utilizam como material para aferir a qualidade o Plano de desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Político-Pedagógico (PPC), o Formulário Eletrônico (FE) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). A qualidade do curso é avaliada em três dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e infra-estrutura, através de instrumento matricial contemplando todos os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento. Neste instrumento, a acessibilidade é requisito legal, porém o conceito de acessibilidade deve ser avaliado de forma ampla, não apenas considerando as questões físicas e arquitetônicas, cabendo salientar que o projeto pedagógico permite ordenar as questões do curso, atendendo a diversidade humana.

### **1.3 A UFPel no Contexto da educação inclusiva.**

A necessidade de prover uma Universidade para todos, que possibilite o ingresso e a permanência acessível corroborou para a criação de um Plano Institucional de Acessibilidade na Universidade Federal de Pelotas. O objetivo geral do Plano Institucional de Acessibilidade é articular, fomentar e consolidar uma política de acessibilidade e inclusão na UFPel, provendo a adequação frente as barreiras pedagógicas, arquitetônicas, urbanísticas, de transporte, informação e comunicação e para isso a universidade conta com o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI).

O NAI é o departamento da UFPEL responsável por questões voltadas a inclusão e acessibilidade de alunos, professores e funcionários.

A equipe do NAI encontra-se em crescimento constante, dada a demanda e os diferentes tipos de atendimento que precisa prestar. Neste departamento é fundamental que o quadro de profissionais seja multidisciplinar e receba treinamentos periódicos para tornar possível um atendimento adequado, que proporcione a permanência e o aproveitamento do aluno e/ou servidor com deficiência na Universidade. Outra demanda importante deste departamento é a criação de uma Comissão Permanente de Acessibilidade e Inclusão, que envolva

colaboradores interessados no assunto, que atuem na área e que possam contribuir para o aprimoramento e monitoramento das ações desenvolvidas.

Conforme dados do NAI ingressaram 33 alunos autodeclarados com alguma deficiência no semestre 2018/1, destes alunos 5 com necessidades físicas motoras bem particulares e de diversas características.

Atualmente na UFPel é utilizado na matrícula dos ingressantes a declaração de pessoa com deficiência, que posteriormente é comprovada através de laudo médico a necessidade específica para o preenchimento das vagas reservadas - as cotas de inclusão. Todo este processo é organizado e executado pelo NAI, sendo de fundamental importância para a universidade reunir o quantitativo destas pessoas com deficiência para melhor se adaptar a elas em todos os sentidos.

Estes princípios, garantidos como direitos legais, precisam ser organizados em práticas concretas que permitam as pessoas com deficiência manifestar suas capacidades de aprender, alterando significativamente o olhar sobre as deficiências, mas não de forma limitante, pensar os sujeitos a partir das marcas de suas diferenças e em suas realidades diversas, como as de todos os seres humanos.

Como já ressaltado, o recorte dessa pesquisa é a Universidade Federal de Pelotas que possui questões estruturais e culturais que dificultam a mobilidades das pessoas com necessidades físicas.

A universidade possui seus prédios espalhados pelo município sem ter uma unidade que agregue a maiorias dos departamentos e seus cursos. Ainda nesse sentido, e em conjunto as questões culturais da história da universidade, corroboram para que a mesma tenha suas sedes em espaços antigos e tombados pelo patrimônio público, fatores esses que não proporcionam muitas das vezes um acesso adequado, prejudicando a mobilidade com segurança das pessoas que possuem alguma necessidade física.

O contexto atual de nossa sociedade em relação a inclusão parece bem complexo e ainda necessita de variados ajustes para sua efetivação, algo relevante para uma temática que se encontra em processo de estruturação, tanto em leis que regulamentam as situações de inclusão, em especial no acesso à educação.

O debate referente a inclusão é complexo, trata de situações relacionadas aos direitos humanos e a luta pela igualdade de direito de minorias que sofrem com preconceito e segregação, e é neste contexto que entende-se a relevância de pesquisas como esta, que busca trazer as perspectivas dos alunos com deficiência

física na UFPel e de que forma a instituição vem se organizando para adequar-se a esta situação.

O que podemos observar é que o processo de inclusão é algo relativamente novo na educação superior e que não existe uma fórmula para se realizar, pois cada indivíduo tem sua necessidade específica que pode ser muito parecida com a de outro indivíduo, mas na sua subjetividade se comporta de maneira diferente.

## **2 Geografia e Inclusão: O espaço social como lugar de experiência para sujeitos com deficiência física.**

A inclusão de pessoas com deficiência física no ensino superior cresceu significativamente nos últimos anos, em consequência, principalmente, de ações das políticas públicas voltadas para a inclusão, no entanto as instituições educacionais, em especial para esta pesquisa, as de ensino superior apresentam-se em processo de adequação a esta nova demanda, proporcionando (ou não) esta inclusão de acordo com suas possibilidades.

As pessoa com deficiência física possui uma perspectiva diferente da percepção e apropriação dos lugares, pois de modo geral precisam observar o espaço ao seu redor para ter clareza das possibilidades (ou não) de acesso, este fator tem relação intrínseca com o tipo de deficiência física (cadeirante, utilização de muletas, bengalas etc) e a sua relação com o Lugar.

No que se refere ao ambiente educacional o aluno com deficiência física pode enfrentar diversos desafios, como o não acesso de espaços segregados por motivos estruturais, caracterizando um processo de integração e não de inclusão, pois desta forma ele estaria inserido, mas sem o acesso adequado a determinados pontos, como salas, laboratórios, auditórios etc.

A proposta de compreender os aspectos de inclusão de pessoas com deficiência física através do estudo geográfico é um desafio tanto na educação como no contexto social, pois a apropriação dos espaços é algo propício as pessoas com deficiência física, e por sinal muito peculiar as mesmas.

É possível imaginar, hipoteticamente, um cadeirante ou uma pessoa que usa muletas para se locomover observando o espaço ao seu redor em uma perspectiva totalmente diferente das pessoas que não possuem suas necessidades físicas; um

degrau em uma escadaria, corredores estreitos pra circulação, pisos escorregadios e muitas outras situações que são corriqueiras para pessoas que possuem uma deficiência.

Além das questões estruturais precisamos considerar questões emocionais destes sujeitos, relativas ao preconceito e a construção de estereótipos que adjetivam estas pessoas como incapazes e fragilizados, também os aspectos relativos a afetividade nos ambientes que circulam, tanto particulares como em suas residências, e em ambientes públicos como o espaço acadêmico onde os sujeitos destas pesquisa estão inseridos no momento.

Afinal, que espaço é este que estamos discutindo para entender a perspectiva das pessoas com deficiência? O que o Lugar enquanto construção social/afetiva/cotidiana pode contribuir para as pessoas com deficiência física? Estas questões pertinentes no contexto desta pesquisa serviram como um guia neste referencial, procurando trazer autores que contribuam para esta discussão.

## **2.1 Falar do Espaço, falar do Lugar: Aproximando “olhares” a partir da perspectiva das pessoas com deficiência física.**

Tendo como referencia o contexto narrado nesta pesquisa, destaca-se a concepção de espaço de Lefebvre (2006), que para o autor consiste nas contradições mascaradas que decorrem do caráter capitalista da prática social. Estas questões podem ser aproximadas da percepção do espaço por pessoas com deficiência, pois o espaço social resulta na forma como os indivíduos se relacionam com o ambiente construído por eles e suas problemáticas.

Pode-se aproximar a princípio o espaço social a algo material, palpável, mas somente este aspecto não esgota esta ideia de espaço, podendo assim incluir as relações sociais que interferem nos mesmos, possibilitando a valorização do conceito de espaço social sem abrir mão do conceito de espaço geográfico, sendo assim, pensadas como camadas (SOUSA, 2013).

Nesta relação, podemos problematizar que a produção e a re-produção destes espaços foram construídas por uma sociedade que não reconhecia/reconhece a perspectiva de pessoas com deficiência física. Portanto,

estes ambientes não eram (ou não são) pensados para promover o acesso por estes sujeitos, algo que ainda se vê com frequência no ambiente urbano, nos espaços públicos e nas instituições de ensino públicas e privadas.

Para o autor o espaço social é um produto da sociedade em uma cadeia de práticas, atividades e interações interligadas, produzindo dimensões do vivido pelos seres humanos na sua vida cotidiana, caracterizando seus significados através do Lugar como plano de fundo destas percepções.

Lefebvre (2006) destaca que o espaço vivido ou espaço de representação é uma maneira de representar a cotidianidade dos sujeitos com imagens, símbolos e significação em suas ações, o autor destaca que o espaço se fragmenta em Lugares, proporcionando assim, a possível aproximação do conceito de Lugar como significativo no desenvolvimento desta pesquisa.

No que diz respeito ao Lugar, o mesmo possui várias significações em se tratando de um conceito teórico muito utilizado em áreas como a Geografia, Arquitetura e Urbanismo, Paisagismo e Ecologia, pois a sua fundamentação teórica possui um enfoque físico-territorial que opera sobre um campo de estudos espacial. Portanto, Castello (2007, p. 37) destaca que é importante perceber que o conceito de Lugar é transversal (ou um cruzamento multidisciplinar) á uma grande variedade de disciplinas que são voltadas aos estudos dos fatores humanos, sociais, políticos e econômicos.

Por este motivo que, conforme o mesmo autor, há uma interpretação variada do conceito de Lugar. O mesmo pode ser tanto geográfico quanto arquitetônico, antropológico, psicológico ou pertencente ainda a outras áreas do conhecimento, sendo importante lembrar que a individualização do conceito é insuficiente para apreender o seu real significado.

Conforme Moreira (2007, p.60), o conceito de Lugar na Geografia pode ter um duplo entendimento estando relacionado tanto com as teorias de viés marxista e que concentram as discussões de autores como David Harvey, Yves Lacoste, Neil Smith (entre outros) destacando-se a produção de Milton Santos e Ruy Moreira no Brasil, quanto às da Geografia de percepção ou humanista (como exemplo Yi-Fu Tuan, Edward Relph, Christofletti, Paul Claval, Roberto Corrêa).

Yi-Fu Tuan, geógrafo chinês, foi um importante autor da Geografia Humanística, e que por meio de sua obra “Espaço e lugar”, deixou importantes contribuições para entender estas categorias. Para Tuan, espaço é um termo mais

abstrato que lugar, pois se o primeiro começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar na medida em que o conhecemos melhor e o dotamos de valores atribuindo-lhe definições e significados (CASTELLO, 2007, p.60). Portanto, lugar é um espaço humanizado.

Tuan, que foi também o criador do termo “topofilia” (ligação afetiva entre a pessoa e o seu espaço de vivência) acentua a importância da transdisciplinaridade no estudo da categoria Lugar destacando a ênfase que deve ser dada a percepção ambiental, ao simbolismo da paisagem, a cultura, a estética, entre outros aspectos.

Também na linha humanística, outro nome a ser destacado é o de Edward Relph, geógrafo cujo trabalho trouxe à discussão tanto a “Lugaridade” (*placeness*) quanto a “falta de Lugaridade” ou em outra possível tradução “des-Lugar”? (*placelessness*) no estudo dos Lugares. Segundo Castello (2007, p. 71), a essência do Lugar para Relph seria “seu poder de estabelecer relações espaciais com as experiências existenciais humanas. O Lugar teria, então, uma qualidade essencial, qual seja, sua força de interagir com o modo espacial que tomam as intenções, experiências e comportamentos dos humanos.

Conforme Costa e Rocha (2010), as noções de Espaço e Lugar tem ali seu surgimento como conceitos-chaves sendo que “o Lugar é aquele em que o indivíduo se encontra ambientado, no qual está integrado. O Lugar não é toda e qualquer localidade, mas aquela que tem significância afetiva para uma pessoa ou grupo de pessoas.” (COSTA E ROCHA, 2010, p.37). Por isso o lugar é o espaço vivido, carregado de afetividade e significados.

Desta forma, o Lugar é abordado a partir das relações e ligações subjetivas estabelecidas entre o sujeito e o espaço que ocupa. E são, portanto, acrescentados nos estudos às percepções individuais, os significados, as características e heranças culturais, símbolos, os valores e as identidades coletivas (COSTA E ROCHA, 2010, p.51).

Aproximando o debate para a Geografia humanista podemos trazer algumas contribuições do autor Yi-Fu-Tuan, que trabalha diretamente com o conceito de Lugar como sentimento - o conceito de Topofilia.

A palavra "topofilia" é um neologismo, útil quando pode ser definida em sentido amplo, incluindo todos os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material. Estes diferem profundamente em intensidade, sutileza e modo de expressão. A



resposta ao meio ambiente pode ser basicamente estética: em seguida, pode variar do efêmero, prazer que se tem de uma vista, até a sensação de beleza, igualmente fugaz, mas muito mais intensa, que é subitamente revelada. A resposta pode ser tátil: o deleite ao sentir o ar, água, terra. Mais permanentes e mais difíceis de expressar, são os sentimentos que temos para com um lugar, por ser o lar, o locus de reminiscências e o meio de se ganhar a vida (TUAN, 1980. p. 107).

O Lugar, segundo o autor, pode assumir muitas formas, variando em amplitude emocional e intensidade. Podem ser considerados exemplos topofílicos distintos a apreciação estética do meio através do turismo, o contato físico com o meio ambiente, o patriotismo e a relação emocional da pessoa com seu lar e seus pertences.

Nota-se então, que o termo topofilia associa sentimentos com meio ambiente e, ao fazer isso, promove a ideia de lugar. Contudo, “o meio ambiente pode não ser a causa direta da topofilia, mas fornece o estímulo sensorial que, ao agir como imagem percebida, dá forma às nossas alegrias e ideais” (TUAN, 1980, p. 129).

Este conceito pode servir como uma das bases para compreender a percepção do espaço por pessoas com deficiência, pois sua perspectiva do espaço é distinta de uma pessoa que não necessita de auxílio para sua locomoção. Defende-se a hipótese que o sentimento pelo Lugar é algo propício a qualquer indivíduo, contudo, no caso das pessoas com alguma necessidade física este aspecto é ressaltado, tendo em vista seu contato/percepção com/do ambiente, pois, além de compreender a dinâmica espacial torna-se essencial apropriar-se da mesma de acordo com sua necessidade.

Pode-se trazer novamente como exemplo a figura de um cadeirante, o qual possui uma perspectiva totalmente diferente do espaço de uma pessoa que consegue se locomover de pé. O espaço percebido produzirá uma análise e apropriação do mesmo, tornando aspectos sensoriais mais sensíveis em pessoas com estas necessidades, como, por exemplo, medir a distância de um degrau ou verificar se um piso é escorregadio para se apropriar de tal ambiente.

Desta forma, o Lugar pode apresentar várias facetas, como a casa, a rua, o quarto, a quadra de esportes, a escola, tendo em vista que o mesmo proporciona a construção de vivências para estes sujeitos.

Nesse sentido, parte-se da premissa que a Universidade pode ser um Lugar, tendo em vista que nela criam-se relações de afetividade, autonomia, segurança e

diversos outros fatores que colocam estes alunos com deficiência em igualdade de condições de construção de conhecimento, identidade e cidadania. Como relata Callai:

“O mundo da vida precisa entrar na escola, para que esta também seja viva, para que consiga acolher os alunos e possa dar-lhes condições de realizarem a sua formação, de desenvolver um senso crítico e ampliar as suas visões de mundo.(CALLAI, 2013).

Esta citação da autora também pode ser apropriada para o ambiente acadêmico dentro da universidade, tendo em vista que o aluno acolhe a Universidade como ambiente de construção do conhecimento, todavia a mesma deve se tornar um Lugar de afetividade para o educando.

Contudo, muitas vezes é possível observar a ausência de acolhimento por parte da Universidade aos alunos com deficiência, devido a sua constituição enquanto espaço físico, ou seja os obstáculos a serem superados prejudicam a autonomia e segurança das pessoas com deficiência física. Esta ausência de estrutura cria uma sensação de tensão espacial, tendo em vista que o deficiente deve observar o espaço antes de se apropriar dele.

Como relata Tuan (1983) “a construção torna-se um meio ambiente capaz de afetar as pessoas que com ele interagem”. Nesta citação o autor deixa claro como as construções afetam as pessoas, podendo se destacar em especial o caso dos indivíduos com deficiência física, que precisam de uma relação diferente com os espaços, pois:

O meio ambiente construído, assim como a linguagem, tem o poder de definir e aperfeiçoar a sensibilidade. Pode aguçar e ampliar a consciência. Sem arquitetura, os sentimentos sobre o espaço permanecem difusos e fugazes. A forma construída tem o poder de aumentar a consciência de interior e exterior, intimidade e exposição, e tornar mais nítida a diferença existente na temperatura emocional entre ambos. (TUAN, 1983 p.20).

É importante destacar que o conceito de Lugar permite a abordagem de uma realidade concreta do cotidiano, a própria vivência destes sujeitos com alguma deficiência no ambiente universitário irá construir fatores que darão feição a este Lugar que:

Não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo. (SANTOS, 2000, p. 114).

A leitura de mundo que pode ser realizada nos espaços acadêmicos dentro da Universidade tem uma contribuição efetiva ao estudo do Lugar como conceito geográfico; um lugar para aprender a pensar, um lugar para conviver com as diferenças, um lugar de formação social, um lugar para construção de um pensamento crítico.

## **2.2 A dimensão do Lugar como campo de construção do saber da Experiência: uma aproximação necessária.**

O Lugar reflete diretamente as experiências do indivíduo com o mundo, de forma que envolve as dimensões naturais e sociais, ao mesmo tempo em que é composto pela imaginação, sem perder sua materialidade. Segundo Suertegaray (2001), desta composição básica do Lugar surgiram os sentimentos de pertencimento.

Neste momento torna-se importante destacar o fator experiência como basilar nesta pesquisa, segundo LARROSA (2002) a experiência está cada vez mais escassa pelo excesso de opinião que as pessoas têm, passamos a vida dando opiniões sobre aquilo que achamos que sabemos, geralmente por informações que adquirimos sobre algo. A experiência se torna cada vez mais rara pelo excesso de trabalho e a falta de tempo que temos atualmente, caracterizando a forma instantânea dos acontecimentos e informações.

O sujeito moderno, além de ser um sujeito informado que opina, além de estar permanentemente agitado e em movimento, é um ser que trabalha, quer dizer, que pretende conformar o mundo, tanto o mundo “natural” quanto o mundo “social” e “humano”, tanto a “natureza externa” quanto a “natureza interna”, segundo seu saber, seu poder e sua vontade. (LARROSA 2002, p.21)

A experiência como um acontecimento que nos toca, ou possibilidade disto, requer parar para pensar, olhar e escutar, realizar estes gestos de maneira mais devagar com paciência, sentimento que a sociedade atual não costuma apresentar. É a partir da receptividade do sujeito que obtemos experiência.

Estudando a origem da palavra 'experiência' vemos que esta envolve perigo, pois, ao termos uma experiência não sabemos o que nos espera, é essa exposição a algo indeterminado e perigoso que origina a experiência.

O saber da experiência é, na verdade, “o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece”.

O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria.” (p. 27).

Contudo, Dewey (2011) adverte que tudo depende da qualidade das experiências, algumas experiências são deseducativas, uma vez que impedem ou limitam as possibilidades para novas experiências.

O Lugar, então, é ao mesmo tempo materializado e subjetivado na experiência, o que torna a compreensão do espaço algo íntimo, muito peculiar na relação do deficiente físico com o espaço que ele pretende se apropriar.

Seus órgãos sensoriais irão desvendar a melhor maneira de perceber as condições adequadas para se apropriar de determinado espaço.

Torna-se possível através deste referencial aproximar as questões do “olhar” diferenciado das pessoas com deficiência física em relação ao espaço, onde de acordo com suas necessidades precisam construir diferentes ações para se locomover, como por exemplo, observar obstáculos relativos a degraus e pisos de diferentes texturas.

O Lugar materializa-se neste contexto, principalmente através de fatores emocionais, pois os ambientes que proporcionam a autonomia e a segurança para que as pessoas com deficiência física possam se apropriar em equidade de

condições, facilitam a formação/construção de possíveis laços afetivos importantes para esta constituição de Lugar em relação a sentimentos.

### **3 Caminhos da Pesquisa.**

Esta pesquisa propõe uma abordagem qualitativa quanto a sua metodologia, procurando investigar a relação dos alunos com deficiência física no ensino superior e sua relação com o conceito de Lugar.

Para tanto, escolhemos como caminho o método autobiográfico com uma metodologia de investigação através de histórias de vida, procurando através das ferramentas das narrativas autobiográfica e entrevistas narrativas trazer as experiências dos participantes em relação ao temas.

Esta concepção de experiência molda o espaço como uma tríade da investigação narrativa, segundo as suas dimensões: de temporalidade (passado, presente e futuro), de sociabilidade (com atenção aos eventos pessoais e existenciais que se desenrolam) e de lugar (os espaços geográficos, topológicos, onde os eventos, incluindo os eventos de investigação, acontecem) (CLANDININ; CONNELL Y, 2000).

#### **3.1 Sujeitos da Pesquisa.**

Para encontrar estes alunos com deficiência física motora na UFPel tornou-se necessário uma aproximação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) que possui os dados relativos ao ingresso de alunos com deficiência e suas especificações. Foi realizado em conjunto com este departamento um levantamento de informações que culminou nos dados das pessoas com deficiência física motora e seus respectivos cursos na universidade.

Através da aproximação com o NAI foram sugeridos alguns alunos com dificuldades motoras que procuraram o departamento para orientações ou devido as dificuldades que surgem no decorrer da permanência nos seus respectivos cursos.

Com base neste recorte foram selecionados 4 alunos de cursos de graduação da UFPEL, sendo 3 indicados pelo NAI e um participante que não tem registros no

núcleo, sendo indicado por outros pesquisadores da temática, onde 1 dos selecionados não se interessou no momento em participar da pesquisa, o que totalizou 3 participantes.

Dos 3 alunos selecionados para a pesquisa 2 são cadeirantes e 1 possui dificuldades motora e na fala, totalizando um total de 3 participantes que serão identificados pelos codinomes “participantes” acompanhado de numeração, com objetivo de manter seu anonimato na pesquisa, sendo eles de distintos cursos da Universidade (UFPel) como sintetiza o quadro 1.

Quadro 1: Participantes da pesquisa.

| PARTICIPANTES  | GÊNERO    | IDADE | CURSO                    |
|----------------|-----------|-------|--------------------------|
| Participante 1 | Feminino  | 23    | Psicologia               |
| Participante 2 | Masculino | 24    | Engenharia da Computação |
| Participante 3 | Masculino | 26    | Terapia Ocupacional      |

FONTE: Produzido pelo autor, 2018.

### 3.2 O Método de pesquisa autobiográfico.

De acordo com Nóvoa e Finger (2010) a utilização do método autobiográfico nas ciências da educação é relativamente recente. Essa perspectiva metodológica surgiu inicialmente na Alemanha no final do século XIX, como uma alternativa sociológica ao positivismo.

Aplicada pela primeira vez de forma sistemática em 1920 por sociólogos americanos da Escola de Chicago, logo despertou polêmicas em torno de sua epistemologia. Desde então, seu uso de forma autônoma tem sido reivindicado por estudiosos do método.

A investigação narrativa possibilita a compreensão da experiência proposta por Dewey (2011), ou seja a colaboração entre pesquisador e participantes por um tempo, em um lugar ou série de lugares e na interação social com o meio.

A utilização desse método visa não apenas colaborar com a ciência da educação, ao trazer novas dimensões e conhecimentos como também colocar o sujeito na posição de protagonista de sua formação e do processo de investigação sobre ela. O método autobiográfico pode ser assim considerado na visão de Esteban.

[...] desde vários anos atrás, houve uma progressiva recuperação do método autobiográfico na Antropologia, na Sociologia, na Psicologia Social e na Pedagogia. O ser humano recupera o protagonismo, em relação às excessivas abstrações e à desumanização do cientificismo positivista. Pujadas (1992); Santamarina e Marinas (1995) afirmam que esse fenômeno traz 4099 uma característica ou sintoma de uma época que podemos chamar de sintoma biográfico. (ESTEBAN, 2010)

Este método de investigação utilizado pode proporcionar a oportunidade dos narradores de construírem uma linha temporal para refletir sobre a construção de sua identidade e, assim destacar suas experiências em lugares que trouxeram algum significado para sua formação, tanto os aspectos positivos como negativos em sua trajetória.

Pesquisas a partir das narrativas autobiográficas estão sendo amplamente utilizadas nos estudos das ciências sociais, pois contribuem para o estudo da forma como os seres humanos experimentam o mundo.

Em outras palavras, narrativas (auto)biográficas são úteis para avaliar a repercussão das experiências de vida e da formação nas práticas profissionais. Todavia, não necessitam estar em consonância com o método autobiográfico, pois por si mesmas se constituem uma metodologia completa.

Nesta perspectiva, conhecer a si próprio, compreende ainda a possibilidade de transformação do próprio ser e dos demais seres envolvidos em situações, que promovam a construção da identidade, como afirma Josso (2007, p. 422):

Abordar o conhecimento de si mesmo pelo viés das transformações do ser – sujeito vivente e conhecente no tempo de uma vida, através das atividades, dos contextos de vida, dos encontros, acontecimentos de sua vida pessoal e social e das situações que ele considera formadoras e muitas vezes fundadoras, é conceber a construção da identidade, ponta do iceberg da existencialidade,

como um conjunto complexo de componentes. De um lado, como uma trajetória que é feita da colocação em tensão entre heranças sucessivas e novas construções e, de outro lado, feita igualmente do posicionamento em relação dialética da aquisição de conhecimentos, de saber-fazer, de saber-pensar, de saber-ser em relação com o outro, de estratégias, de valores e de comportamentos, com os novos conhecimentos, novas competências, novo saber-fazer, novos comportamentos, novos valores que são visados através do percurso educativo escolhido (JOSSO, 2007, p. 422).

Bogdan e Biklen (1994) destacam a importância do investigador comparecer ao lócus da investigação, em tempo significativo, para de fato ser capaz de elucidar as questões de pesquisa. Nesse movimento, a coleta dos dados necessita ser complementada por informações obtidas por intermédio do contato direto do investigador com a situação de análise. No tocante à compreensão deste processo, os autores garantem que os locais devem ser compreendidos no contexto da história das instituições a que pertencem

Clandinin e Connelly (1991) consideram os termos narrativa e história sinônimos. Eles propõem a utilização dos termos indiferentemente, tanto no caso em que o texto das histórias se refere a situações concretas vividas por indivíduos particulares em momentos específicos, como no caso em que se referem a uma investigação ou metodologia de investigação.

### **3.3 Histórias de vida como metodologia de pesquisa.**

Conhecer sua história e ter consciência dela pode ser um caminho para o desenvolvimento pessoal. A metodologia de História de vida é uma abordagem que utiliza a narrativa das vivências do sujeito para levá-lo a um processo de transformação. Segundo Josso (2004, p.9) o sujeito pode “transformar a vida socioculturalmente programada numa obra inédita a construir”.

Esta transformação acontece, quando o sujeito toma consciência de si mesmo, encarando sua trajetória de vida, os objetivos, as experiências formadoras, os grupos de convívio, os valores, os comportamentos. Para Josso (2004) a metodologia de História de Vida vem sendo utilizada nas últimas décadas na área das ciências humanas, contrapondo-se a hegemonia de modelos funcionalistas, marxistas e estruturalistas.



Para a referida autora a metodologia de Histórias de Vida não é uma biografia, ou um “romance sobre a vida de alguém”, é uma metodologia que utiliza uma variedade de fontes e de procedimentos de coleta de dados: documentos pessoais (autobiografias, diários, cartas, fotografias e objetos pessoais), e também entrevistas (orais ou escritas).

Portanto, investigar a trajetória educacional das pessoas com deficiência física em questão nesta pesquisa através da metodologia de Histórias de Vida proporcionou momentos de grande formação pessoal do pesquisador como dos participantes, que se viram desafiados em construir este tempo cronológico em suas narrações, trazendo sua subjetividade, emoções, sentimentos, decepções e realizações.

Para isso, usamos como fontes de coleta de dados as narrativas autobiográficas e entrevistas narrativas como podemos observar a seguir.

### **3.4 Fontes de coleta de dados: Narrativas autobiográficas e Entrevistas Narrativas.**

O processo de coleta de dados para realização desta pesquisa baseia-se em narrativas autobiográficas e entrevistas narrativas com questões orientadoras.

A primeira etapa da pesquisa constitui-se na construção de uma narrativa autobiográfica dos sujeitos da pesquisa com uma proposta de contar esta trajetória na educação básica, desde a educação infantil até o final do ensino médio.

A aproximação e envio da proposta de narrativa foi realizada por meio de correio eletrônico de cada participante. No corpo do e-mail foi explicado o objetivo da pesquisa e o porquê desta abordagem, como já citado anteriormente dos 4 participantes 3 reenviaram suas narrativas nos arquivos onde foi anexado a proposta.

A segunda etapa da pesquisa trata-se de uma entrevista narrativa individual, presencial com cada um dos participantes, na qual através de uma pergunta norteadora o entrevistado teve a oportunidade de construir uma linha do tempo de suas experiências, emoções e os significados da sua caminhada universitária em seus respectivos cursos.

### 3.4.1 Narrativa autobiográfica

Na primeira parte da coleta de dados foi solicitado aos alunos que eles realizassem uma narrativa da sua trajetória pessoal, no que diz respeito a educação básica. O objetivo foi o de trazer estas experiências a partir da construção de uma linha temporal que proporcionasse ao narrador a sua formação ao mesmo tempo em que ele narra sua história.

Tornando-se assim possível destacar situações positivas e negativas no decorrer deste período, destacando lugares com mais ou menos significado para este sujeito, suas relações com colegas, professores e funcionários. A ideia foi a de instigar o narrador a lembrar e relatar acontecimentos e experiências que construíram sua vida social e individual, pois conforme Jovchelovitch (2000) contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal.

Esta etapa da pesquisa foi realizada por endereço eletrônico, sendo enviado para e-mail pessoal de cada participante o arquivo com a seguinte proposta:

- ***Narre sua trajetória durante a educação básica (Ensino Fundamental e Médio e ingresso no ensino superior).***
- ***Procure neste percurso evidenciar lugares carregados de sentimentos de pertencimentos e lugares que os despertam/despertavam.***
- ***Sinalize quais eram os espaços mais afetivos, tanto nos aspectos físicos e estruturais dos espaços escolares, como nas relações com professores, colegas e funcionários.***
- ***Escreva sobre o desafio e a superação de ser uma pessoa com deficiência física no cotidiano. Sinalize quais eram os espaços mais afetivos, tanto nos aspectos físicos e estruturais dos espaços escolares, como nas relações com professores, colegas e funcionários.***

A partir desta proposta o participante teve a possibilidade de construir na sua redação uma linha do tempo destacando os pontos que foram ressaltados na proposta, sendo este um momento de reflexão e de formação tanto para os

informantes quanto para o pesquisador, que tem estreita relação com o tema. Sendo que, ao mesmo tempo em que o informante faz o exercício de responder aos questionamentos o pesquisador internamente pode se identificar, com alguns pontos em comum da redação do entrevistado, construindo assim também seu momento de formação na atividade.

De acordo com Bruner (1997, p. 104) a disposição de narrar é inerente à condição humana e está ligada à necessidade de conservar a experiência, imprimir ordem, estabelecer continuidade, sentido e coerência à própria existência, conferindo-lhe a sensação de controle, principalmente sobre o futuro: “O si-mesmo como narrador não apenas relata, mas justifica”.

E o si-mesmo como protagonista está sempre, por assim dizer, apontando para o futuro”. Nessa perspectiva, não existe a preocupação em verificar se o entrevistado disse a “verdade”, se o relato se aproximou ou não daquilo que “aconteceu”. O interesse está justamente “no que foi lembrado, no que foi escolhido para perpetuar-se na história de sua vida” (BOSI, 1994, p. 37), mesmo que apenas no contexto daquela narrativa.

Para Bruner (1997), o emprego de narrativas autobiográficas na pesquisa permite a obtenção de uma noção geral de um si mesmo particular em uma variedade de contextos culturalmente específicos.

Desse modo, a intenção, aqui, é a de valer-se desses relatos para investigar a interdependência de fatores socioculturais que deram origem a combinações específicas na história de vida de cada indivíduo. As memórias pessoais são fontes valiosas para ajudar a compreender também as injunções históricas e culturais preponderantes em determinada época e contexto cultural.

### **3.4.2 Entrevista Narrativa**

A segunda parte deste processo de coleta de dados será uma entrevista narrativa guiada com questões abertas. Em particular com cada entrevistado no formato sistematizado por Schutze (1977; 1983; 1992), foi proposto um encontro individual presencial e gravado com as devidas autorizações dos sujeitos da

pesquisa, com objetivo de trazer, se possível, algumas experiências que não foram destacadas na primeira narrativa.

A ideia da entrevista narrativa é estimular o entrevistado a contar sua história através de acontecimentos importantes da sua vida e de seu contexto social, para isso vamos seguir a sistematização de Shutze (1977) que procura reconstruir acontecimentos sociais a partir deste informante o mais diretamente possível. A entrevista narrativa evita um método pré-estruturado de perguntas e respostas, o tipo de comunicação baseia-se na vida cotidiana, ao ato de contar e ouvir histórias para se chegar aos objetivos.

A entrevista narrativa baseia-se nas seguintes regras de procedimento conforme o quadro 2.

Quadro 2 - FASES DA ENTREVISTA NARRATIVA

| FASES                | REGRAS                                                                                                                                                                  |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Preparação           | Exploração do campo e formulação de questões                                                                                                                            |
| 1. Iniciação         | Formulação do tópico inicial para narração<br>emprego de auxílios visuais.                                                                                              |
| 2. Narração central  | Não interromper; somente encorajamento<br>não verbal para continuar a narração e<br>esperar por sinais de finalização.                                                  |
| 3. Fase de perguntas | Somente “ Que aconteceu então?”<br>Não dar opiniões ou fazer perguntas<br>sobre atitudes; Não discutir sobre<br>contradições; Não fazer perguntas do tipo<br>“por quê”; |
| 4. Fala conclusiva   | Parar de gravar; são permitidas perguntas<br>do tipo “por quê”; fazer anotações<br>imediatamente após a entrevista                                                      |

As entrevistas narrativas compõem a segunda etapa desta pesquisa. Para tanto, foram realizados encontros presenciais e propostos questionamentos sobre o cotidiano das pessoas com deficiência na universidade, com a autorização dos participantes, que já haviam contribuído com as entrevistas dessa pesquisa, as narrativas foram gravadas.

As entrevistas narrativas proporcionaram encontros presenciais individuais onde foi possível uma comunicação interessante, pois foi neste momento que pesquisador e os participantes da pesquisa puderam se conhecer pessoalmente e estreitar os laços, propiciando a troca de experiências e situações comuns entre ambos e o entrevistado em relação ao seu cotidiano de acordo com suas necessidades físicas específicas.

Este método investigativo teve como base encorajar o narrador a contar histórias sobre algum acontecimento importante da sua vida em conjunto com o seu contexto social. Schutze (1977) elaborou uma sistematização desta técnica em que a narração substitui o esquema pergunta–resposta presente na maioria das entrevistas.

Primeiramente, é necessário que o pesquisador se familiarize com a técnica e aproxime seus interesses com perguntas exmanentes de interesse na pesquisa, distinguindo assim das questões imanentes, que são os relatos de acontecimentos que surgem durante a narração, trazidos pelo entrevistado. No decorrer das narrações estes questionamentos se sobrepõem, mostrando como ponto crucial o trabalho do pesquisador em tornar as questões relacionadas ao tema de pesquisa em aproximações com as narrativas dos entrevistados através do uso exclusivo da sua linguagem.

De acordo com Schutze (1977) a entrevista narrativa possui algumas fases para sua elaboração.

1. Iniciação: neste momento se explica brevemente o procedimento da entrevista narrativa ao entrevistado, onde já pedimos a autorização para gravação do áudio e que no momento da narrativa não haverá interrupções do pesquisador.

Para a entrevista ocorrer satisfatoriamente é importante alguns pontos como: o tópico principal fazer parte da experiência do entrevistado; ter significância pessoal e social; o tópico ou questionamento deve ser amplo, permitindo ao entrevistado desenvolver uma narração longa e rica em detalhes.

2. Narração central: este momento se resume em o entrevistado realizar sua narração sem interrupções, a não ser com sinais que terminou sua fala, neste momento o entrevistador se abstém de qualquer comentário.

3. Fase de questionamento: momento de questionamentos do entrevistador de acordo com a escuta atenta a narração do entrevistado, fazendo perguntas do tipo “o que aconteceu antes/depois/então? Não perguntar diretamente sobre opiniões ou atitudes, lembrando que as fases 1, 2 e 3 são gravadas com a autorização do entrevistado.

4. Fala conclusiva: uma conversa mais informal sobre pontos interessantes do tema, onde já pode-se utilizar questionamentos do tipo “por quê”, onde se consegue observar mais detalhes do que durante a narração, proporcionando uma melhor interpretação do contexto.

A proposta da entrevista narrativa de acordo com a proposta de Schutze teve o seguinte tópico em forma de questionamento: ***Como é construído o seu cotidiano dentro da universidade de acordo com a sua necessidade física? De que forma a universidade enquanto espaço físico e de construção de conhecimento, tornou-se (ou não) um lugar de experiências, de vivências e de expectativas para o futuro?***

Este questionamento teve como objetivo trazer a perspectiva destes alunos com deficiência física no ensino superior, procurando destacar fatores estruturais, de convivência com as outras pessoas dentro da universidade e suas perspectivas para o futuro como profissionais em suas respectivas profissões.

Procurando orientar o entrevistado na construção de sua narração foram proposto pequenos termos ou palavras de apoio ligadas ao tema da pesquisa, sendo colocadas aleatoriamente logo em seguida da questão, lembrando que esta intervenção são apenas apoios visuais para a construção do pensamento do entrevistado, pois o pesquisador não interfere no momento em que o entrevistado responde o questionamento.

As palavras e termos de apoio ligadas a pesquisa e utilizadas na proposta foram: deficiência física; cotidiano; lugar; afetividade; decepções; experiência; vivência; expectativas para o futuro e espaço físico-ambientes.

Vale ressaltar que este momento que o entrevistado começa a narração torna-se igualmente um momento de formação, pois as situações narradas podem ter acontecido ou não em algum momento no cotidiano do pesquisador que também

tem necessidades físicas específicas, promovendo uma reflexão sobre as mesmas. Esta construção do pensamento acontece simultaneamente, ou seja o entrevistado narra suas experiências e o pesquisador constrói semelhanças ou outras perspectivas em relação ao seu cotidiano e vivência dentro da universidade.

Cada uma das três entrevistas narrativas teve suas peculiaridades e momentos de grande aprendizado, pois cada um dos 3 participantes possuem necessidades motoras específicas, sendo necessário estratégias distintas para cada um deles, mantendo a mesma proposta mas promovendo ações de equidade em cada situação.

O primeiro entrevistado é do sexo masculino e tem 26 anos de idade sendo recém formado no curso de Terapia Ocupacional na UFPel, possui necessidades físicas motoras, com dificuldades na fala e locomoção, mas não precisa de auxílio de muletas ou bengalas para se locomover.

A entrevista ocorreu de maneira tranqüila, pois mesmo com dificuldades na fala ele conseguiu se expressar de forma satisfatória, mesmo com suas necessidades física o entrevistado é independente, dirige seu próprio automóvel adaptado e consegue se locomover pelos ambientes da universidade.

O segundo entrevistado é do sexo masculino e tem 24 anos de idade, está cursando Engenharia da Computação no campus Anglo da UFPel, o entrevistado é cadeirante e apresenta grandes dificuldades na fala, situação que necessitou outras estratégias para realização da entrevista.

A primeira delas foi estrutural, mesmo sendo as narrativas realizadas no andar térreo do Instituto de Ciências Humanas da UFPel as aberturas atrapalham bastante a circulação de pessoas cadeirantes, como o entrevistado possui grande dificuldade na fala foi necessário oferecer ao entrevistado a oportunidade de digitar sua entrevista em notebook fornecido pelo pesquisador para realização do texto.

Outro ponto que necessitou atenção foi a dificuldade motora do entrevistado em digitar suas idéias, mas que logo foi suprimida, pois devido a suas dificuldades o mesmo desenvolveu uma técnica específica para realizar a digitação, onde ele apenas desliza os dedos pelo teclado para digitar suas frases, algo bem surpreendente e, até emocionante, pensar em como o corpo humano pode se adaptar para realização de tarefas cotidianas.

Este entrevistado necessitou da ajuda de familiares para o deslocamento, sua mãe o levou até o local (mesmo com a insistência do pesquisador em ir ao seu

encontro na sua casa), a família possui um carro específico para poder carregar sua cadeira de rodas elétrica, que facilita sua mobilidade. No entanto, ao final da entrevista ele preferiu ir de transporte coletivo até o centro da cidade para depois ir para casa (onde o pesquisador o acompanhou para observar seu deslocamento), demonstrando toda sua independência. Apesar da falta de uma boa mobilidade urbana, superou estes desafios, demonstrando que apesar de suas necessidades motoras ele é uma pessoa que simplesmente quer o direito de circulação com segurança e autonomia.

A terceira e última entrevistada é do sexo feminino e tem 23 anos de idade, também é cadeirante e esta cursando Psicologia na UFPel e, por motivos particulares preferiu responder a entrevista narrativa por endereço eletrônico (email), não querendo o encontro presencial mas disposta a contribuir com a pesquisa.

Mesmo fugindo um pouco do esquema de entrevista narrativa presencial, foi compreendido como importante sua participação, pois a entrevistada participou desde o início da pesquisa e sempre se mostrou positiva em colaborar com o tema, pedindo para realizar a entrevista via email, mas nas mesmas condições dos outros entrevistados.

Este momento das entrevistas narrativas foi de grande formação pessoal e emocional, pois foi possível vivenciar situações em comum aos participantes, cada um com sua necessidade específica, mas superando as dificuldades que as pessoas com deficiência enfrentam no seu dia a dia. Reforça-se que não é uma simples rampa ou aberturas maiores que promovem a inclusão, mas também a eliminação das barreiras (pré) concebidas pela sociedade, no que diz respeito a abordagens e manifestações.

A aproximação a esta comunidade (pessoas com deficiência física) na universidade conseguiu promover reflexões e alguns apontamentos aprofundados no próximo capítulo.

#### **4 trajetórias e vivências no processo de análise de dados.**

A análise dos dados, visa entre outras coisas, problematizar e responder as indagações dessa pesquisa. Para isso, foram trazidos trechos das narrativas e das entrevistas construídas pelos entrevistados em forma de citações, a fim de justificar



a autenticidade do trabalho e valorizar o “olhar” dos sujeitos da pesquisa sobre o propósito da mesma.

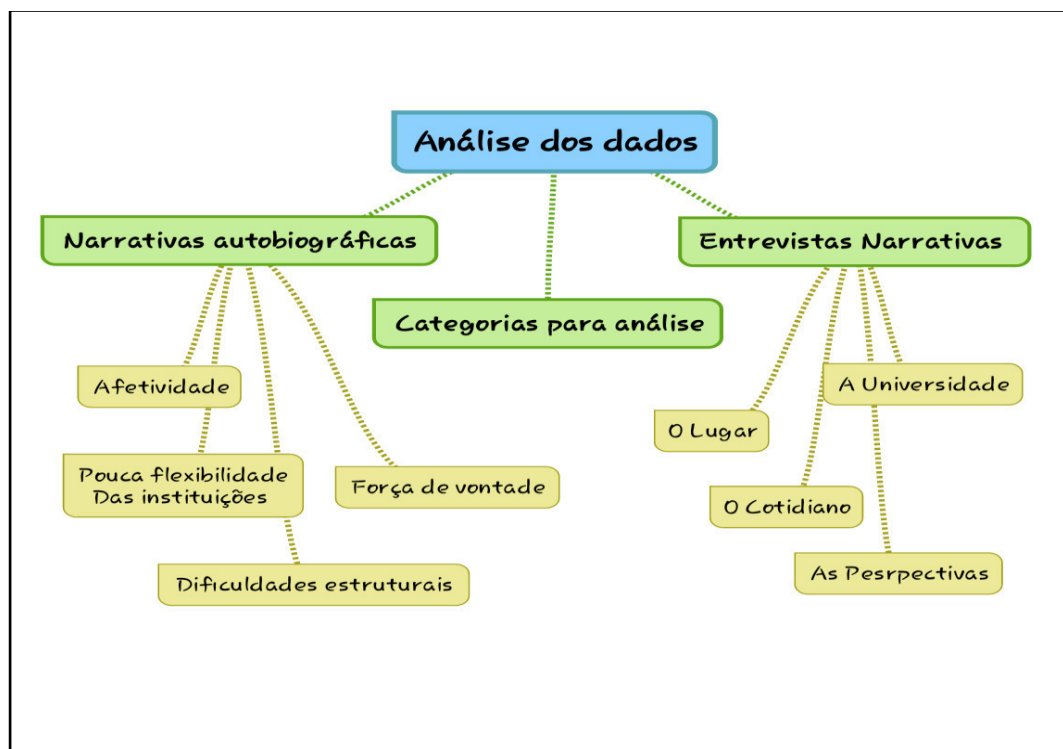
Para a análise tanto das Narrativas autobiográficas como das Entrevistas Narrativas foram utilizadas as técnicas destacadas por Sandra Jovchelovitch & Martin W. Bauer, essas técnicas destacam através de uma análise temática, pequenas sentenças que geram interpretações para um sistema de categorias devidamente formuladas pelo pesquisador.

Neste sentido, a análise de dados aqui procedida visou dar respaldo a análise da trajetória dos alunos com deficiência física motora até o ensino superior, discutir se os espaços acadêmicos proporcionam autonomia e segurança para esses alunos e perceber se os mesmos estabelecem relações de pertencimento com o Lugar-Universidade.

Para tanto, foram delimitadas categorias de análise, que por sua vez tiveram como critério de escolha as temáticas mais destacadas pelos entrevistados no decorrer das narrativas e na entrevista narrativa dos encontros presenciais.

As categorias mais utilizadas pelos entrevistados durante a pesquisa estão esquematizadas na figura 2.

Figura 2: Categorias destacadas



FONTE: Produzido pelo autor, 2018.

#### 4.1 Discussões referentes as Narrativas autobiográficas.

A primeira etapa da pesquisa é a proposta de construção da auto narrativa de história de vida destes sujeitos na educação básica até o ensino superior, neste momento de aproximação dos sujeitos da pesquisa com a temática da dissertação procurou-se analisar quais pontos possuem significado (ou não) nesta trajetória, a fim de trazer apontamentos de lugares que foram importantes para uma construção social e particular do sujeito a partir da sua deficiência, algumas preocupações foram recorrentes em relação à pesquisa narrativa como, por exemplo, o *ir* e *vir* durante o processo, que consiste no percurso de uma pesquisa narrativa e que necessita de uma reflexão contínua, denominado por Clandinin e Connelly (2011) de um estado de alerta.

Portanto, para a análise foram destacados alguns trechos das narrativas, com o objetivo de aproximar e analisar a importância do Lugar para a inclusão real das pessoas com deficiência física, os marcos de interação pessoal e social, continuidade (presente, passado e futuro) e situação (lugar) compõem um *espaço* tridimensional que caracteriza a pesquisa narrativa, tornando-se um dos elementos-chave no desenvolvimento do método narrativo.

No primeiro momento foi realizada uma leitura criteriosa das narrativas, a fim de destacar os principais fatores que contribuíram para a permanência dos participantes nos estudos.

Como principais fatores destacados nas narrativas pode-se evidenciar as questões relativas a afetividade, dificuldades estruturais, pouca flexibilidade das instituições e a força de vontade de superar os obstáculos com o auxílio de colegas, professores e funcionários.

Podemos constatar algumas características relevantes que apareceram nos três textos entregues, destaca-se a importância do fator da afetividade com as outras pessoas das instituições educacionais, os quais os sujeitos estavam inseridos para superar os desafios. O sentimento de afeto é primordial para este indivíduo superar e compreenda suas necessidades e se torne incluído em igualdade de oportunidades, pois a afetividade, seja nas relações familiares ou na relação professor e estudante, é a emoção, que mobiliza ações. “Quando falamos de

emoções estamos nos referindo ao diferentes domínios de ações possíveis nas pessoas e animais, e as distintas disposições corporais que os constituem e realizam” (MATURANA, 1998, p. 22).

Nesse sentido, o primeiro ponto que podemos destacar é o Lugar produzido a partir da **afetividade**, da sensação de pertencimento, do modo como nos adaptamos e nos apropriamos das realidades globais que se introduzem no local, e que dão sentido à própria distribuição objetiva das coisas e dos sujeitos da pesquisa nessa porção do espaço geográfico. “Nessa perspectiva a investigação visa determinar o valor humano dos espaços de posse, dos espaços defendidos contra forças adversas” (BACHELARD, 1989, p. 19).

Podemos diagnosticar este fator da afetividade neste trecho da narrativa do Participante 3, no qual ele destaque que:

Tive medo logo que cheguei no colégio porque eu não conhecia ninguém e que me julgassem por causa da minha fala, mas pelo contrário, me acolheram muito bem. Minha relação com professores, colegas e funcionários foram e são excelentes, até hoje falo com eles. (PARTICIPANTE 3, 2018)

Outro ponto comum a todas as narrações são as **dificuldades estruturais** encontradas nas instituições onde estudaram, todos os participantes da pesquisa destacaram este aspecto, e um dos participantes que não passou por esta situação enfatiza que percebeu com outros colegas da mesma escola esta dificuldade, pois ele possuía dificuldades na fala e na locomoção, mas não necessitava de muletas ou bengalas para se locomover.

É importante frisar, corroborando com a afirmação do entrevistado, que o autor deste trabalho na condição de deficiente físico, também pode observar tais obstáculos com outros colegas cadeirantes, que por sua deficiência não participavam de algumas atividades com os demais colegas, segregando assim a sua autonomia de igualdade de direitos e de apropriação destes lugares, justificado no seguinte trecho da narrativa do entrevistado.

Na escola os espaços eram bem amplos, no entanto, para os cadeirantes ou demais deficiências que utilizam muletas como locomoção era bem complicado, pois existiam degraus para acessar as salas de aula. Tive boa relação com professores, colega e funcionários.

Em outros relatos percebeu-se a **pouca flexibilidade** de algumas instituições onde os sujeitos da pesquisa estudaram. Por exemplo, ao não colocar as aulas destes alunos no andar térreo, pois a direção da escola se sentia incomodada em ter que modificar a configuração da escola por questões de estrutura e acessibilidade como destaca o Participante 2 a seguir:

Quando fui entrar para o Ensino Médio, primeiramente eu queria ir para o Colégio (...), então a minha mãe foi lá conversar com a diretora para analisar as possibilidades, o quanto a diretora se disponibilizava para o meu ingresso e o resultado foi totalmente negativo, pois a infra estrutura do colégio é antiga e cheia de andares e escada, porém mesmo tendo salas no primeiro andar, a diretora não quis que o ensino médio fosse no andar de baixo, pois pra ela é extremamente importante os alunos irem subindo de andar assim que forem passando os anos, uma mente totalmente retrógrada.(PARTICIPANTE 2, 2018)

Mesmo com todos estes obstáculos sempre foi destacado pelos narradores a força **de vontade e auxílio de colegas** e funcionários para que eles tivessem a oportunidade de participar de todas as atividades, como por exemplo a ajuda para subir degraus (algo comum nas edificações de Pelotas) existentes nos prédios onde as instituições tem sua sede, muitas vezes prédios antigos e tombados como patrimônio, dificultando assim sua modificação estrutural para uma melhor acessibilidade.

Este momento de superação de obstáculos foi destacada pela Participante 1 em um trecho de sua narrativa, no que diz respeito a Universidade.

Os funcionários/professores/donos eram todos muito simpáticos e de muita boa vontade, sempre fizeram o possível para me incluir em todas as atividades e espaços que eram utilizados. Nossas aulas sempre foram no térreo, tínhamos acesso à sala multimídia, cantina,... Porém, a secretaria se encontrava no segundo andar. Lembro de algumas vezes em que tive de subir (ou ser levada) dois lances de escada para assistir alguma palestra, por exemplo. Também passei por estas escadas para a minha formatura.(PARTICIPANTE 1, 2018)

Reforçando questões estruturais como psicológicas de apoio as variadas e complexas deficiências existentes, em especial nesta pesquisa trabalhou-se com a

deficiência física que altera aspectos motores dos indivíduos, neste ponto destacamos a importância da formação de profissionais para auxiliar na área da inclusão na educação.

No que diz respeito aos cursos de formação é preciso ainda evolução constante, tanto na preparação docente quanto nos currículos dos cursos, sendo necessária uma integralização desta temática nas variadas áreas do conhecimento para que se obtenha um suporte na formação destes profissionais e até mesmo dos alunos com deficiência inseridos nos diversos cursos da Universidade.

A existência de uma educação inclusiva remete diretamente a uma exclusão que persiste em nossa sociedade, as políticas públicas para inclusão apresentam um papel fundamental para fomentar este debate.

Conforme Boaventura Sousa Santos as pessoas querem ser iguais, mas querem respeitadas suas diferenças. Ou seja, querem participar, mas querem também que suas diferenças sejam respeitadas e reconhecidas. De acordo com o autor:

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003).

O Lugar pode apresentar várias facetas, como a casa, a rua, o quarto, a quadra de esportes e a escola, são ambientes que proporcionam a construção de vivências para estes sujeitos, sendo neste sentido a escola é um local importante para manter-se estas relações de afetividade, autonomia e segurança.

Estes fatores podem contribuir para colocar os alunos com deficiência em igualdade de condições de construção de conhecimento, identidade e cidadania, tendo suas diferenças e necessidades peculiares de cada indivíduo como potenciais de aprendizagem, pois como relata Callai (2013) e já destacado neste trabalho “o mundo da vida precisa entrar para dentro da escola, para que esta também seja viva, para que consiga acolher os alunos e possa dar-lhes condições de realizarem a sua formação, de desenvolver um senso crítico e ampliar as suas visões de mundo”.

Sendo assim, as questões estruturais que devem fornecer autonomia e segurança para todos, mas em especial para as pessoas com deficiência física, pois elas necessitam “decifrar” o espaço antes de se apropriar dele, pois como relata

Tuan (1983): “A construção torna-se um meio ambiente capaz de afetar as pessoas que com ele interagem”. Nesta citação o autor deixa claro como as construções afetam as pessoas, podendo se destacar em especial o caso dos indivíduos com deficiência física, que precisam de uma relação diferente com os espaços, pois:

O meio ambiente construído, assim como a linguagem, tem o poder de definir e aperfeiçoar a sensibilidade. Pode aguçar e ampliar a consciência. Sem arquitetura, os sentimentos sobre o espaço permanecem difusos e fugazes. A forma construída tem o poder de aumentar a consciência de interior e exterior, intimidade e exposição, e tornar mais nítida a diferença existente na temperatura emocional entre ambos. (TUAN, 1983).

É importante destacar que partindo do lugar é possível observar o cotidiano e as vivências destes sujeitos com alguma necessidade física em relação ao ambiente que ele se encontra.

Estes fatores que darão feição a este lugar podem proporcionar uma renovação constante de suas experiências, e revelar novas perspectivas sobre os acontecimentos ao seu redor.

#### **4.2 Entrevistas Narrativas: Análises e considerações.**

A segunda etapa da pesquisa trata das entrevistas narrativas, com objetivo de complementar as narrativas de trajetória de vida, a fim de resgatar experiências e perspectivas diferentes do mesmo tema.

Neste caso após transcrição e leitura com interpretação das mesmas, segundo a metodologia de Shutze (1977), foi possível identificar pontos em comum nos textos, sendo assim definidas algumas categorias como: Lugar, a universidade e sua estrutura, o cotidiano e as perspectivas destas pessoas para seu futuro profissional, sendo estes os principais pontos destacados pelos entrevistados nas suas narrações em relação a educação superior.

Torna-se mister lembrar o cuidado do pesquisador na transcrição da entrevista gravada, ao procurar trazer a sensibilidade do narrador e todo seu contexto, e não destacar pontos que induzam apenas a responder seus questionamentos, e sim se apropriar do conceito de Lugar para estruturar estes

questionamentos a partir das experiências dos sujeitos da pesquisa. A ideia é contribuir para uma perspectiva diferente, a das pessoas com deficiência física em relação ao Lugar, em especial no contexto da educação, participação e vivência no ensino superior.

O contexto do Lugar na Geografia aparece como uma acentuada aproximação quando falamos no cotidiano de pessoas com deficiência física, pois esta estreita relação com a apropriação e percepção dos espaços se torna peculiar para estes sujeitos compreenderem sua realidade, e se tratando do ensino superior o Lugar assume características de um ambiente de proximidade e um campo de construção de experiências, subjetividade e significados.

Parece ser extremamente intrínseco a estes sujeitos a satisfação em relação o Lugar- Universidade, algo que se pode observar no seguinte trecho do participante 3:

No primeiro semestre eu tive três disciplinas que o total seria sete, mas quatro eu consegui aproveitamento, diante disso eu estava conhecendo os colegas, tive afinidade, desafeto com alguns, pois não entendiam minha condição, mas no geral foi bem tranquilo, sempre tive apoio, tanto dos professores, quanto dos colegas, que me deram liberdade para dialogar.(PARTICIPANTE 3, 2018)

O primeiro ponto a se destacar é o debate relativo ao **Lugar como experiência**, algo já destacado no referencial mas de extrema importância como base teórica para a pesquisa.

No momento que narramos uma história começamos a construir nossas experiências através de um conjunto de palavras que caracterizam estes momentos, palavras que nomeiam o que fazemos, o que percebemos ou o que sentimos. Está luta pela significação de palavras, sua imposição ou silêncio, mostra toda a importância de construção de argumentos para o como narrar o que nos acontece e o que nos passa como experiência.

BENJAMIM (1991), já observa a pobreza de experiências de nossa atual sociedade, se passam muitas coisas durante nosso dia, sabemos e conseguimos muitas informações quase que instantaneamente, mas na realidade quase nada nos acontece ou nos toca para caracterizar uma experiência. Jorge Larrosa destaca que

a experiência é exatamente a separação da informação, que é necessário separar os saberes das experiências dos saberes das coisas.

A narrativa parece ser uma possibilidade de contar o caminho percorrido na pesquisa e ao mesmo tempo como um caminhar novo por entre as coisas vividas. Contar as experiências vivenciando este ato de narrar também como experiência.

Ao mesmo tempo que o ato de narrar as experiências traz a tona identidades, também desperta um mecanismo de compreensão. Uma compreensão entendida não como descoberta de uma experiência única, mas como abertura de espaços às múltiplas possibilidades de ser.

Talvez, na ciência devamos buscar também uma identidade narrativa, uma linguagem em movimento que não se estabelece em um lugar.

Vimos com Larrosa (2002) de que maneira os dispositivos de controle pedagógico restringem o espaço da experiência no cenário contemporâneo. Na modernidade a experiência é transformada num conceito universal, amparada pelo discurso de verdade e de poder.

A experiência passa a ser o que pode ser calculado, descrito, reproduzido. Contudo, a partir do momento que passamos a pensá-la como uma noção que envolve o padecimento, o risco, o perigo e a incerteza, a experiência já não é mais perspectivada como um conceito universal, mas, com algo que nos passa, como um acontecimento.

Nesse sentido, por mais que os dispositivos capturem constantemente o discurso e os corpos a experiência persiste como um elemento indeterminado, logo, não é da ordem do meramente previsível.

Portanto, precisamos de uma educação que concorra para uma atenção aos acontecimentos, em destaque nesta pesquisa para as pessoas com deficiência física que possuem diferentes perspectivas de acordo com as suas necessidades, vivenciando experiências bem particulares.

Em um segundo momento identificou-se como preponderante as **experiências acadêmicas relacionadas a Universidade/UFPel.**

Neste contexto voltamos a destacar o NAI (Núcleo de Acessibilidade e Inclusão) da UFPel, que apesar de todas as dificuldades estruturais e de pessoal de apoio realiza o possível com ações que facilitem o ingresso e permanência das pessoas com deficiência no ensino superior, com capacitações para servidores e



professores e apoio pedagógico e psicológico para as diversas situações de inclusão e acessibilidade que chegam até o departamento.

A UFPel possui um contexto histórico cultural onde seus campus encontram-se espalhados pelo município, tornando-se um problema destacado nos relatos dos participantes, pois inviabiliza a locomoção entre salas de aula e laboratórios. São destacados problemas de logística para chegar até os campus com autonomia e segurança, como vimos nos relatos da Participante 1:

Estudo no segundo piso de um prédio com um elevador. Já passei por vezes em que este elevador estava estragado (normalmente quando estraga, demora alguns dias para a equipe de manutenção ir consertar) e não tive como acessar a sala de aula, na maioria das vezes meus colegas e professor(a) trocaram de sala para a aula ocorrer em um local que eu tivesse acesso. Porém, já ocorreu de eu ter aula (naquele dia era uma atividade em dupla) "isoladamente" com a minha dupla na biblioteca, enquanto todo o resto da turma fez a atividade na sala de aula normal.(PARTICIPANTE 1, 2018)

Neste contexto, podemos dialogar com os estudos do direito a cidade de Lefebvre, onde o autor destaca o direitos dos cidadãos em "figurar sobre todas as redes e circuitos de comunicação, de informação e de trocas"(p.31).

O direito a cidade significa a rejeição ao afastamento do urbano anunciando a crise incitável dos centros constituídos sobre a segregação" centros de riqueza, de poder, de informação, de conhecimento, que lançam para os espaços periféricos todos os que não participam dos privilégios políticos".( p. 32).

Este pensamento expressa um pouco das barreiras a serem vencidas pelas pessoas com deficiência em nossa sociedade, refletindo diretamente na composição espacial das universidades onde muitos espaços e ambientes dão privilégios para pessoas "normativas" constituídas de um "padrão" físico, situação possível de identificar no relato anterior.

Neste aspecto é possível evidenciar ações que mostram um processo de conscientização da sociedade em relação a inclusão de pessoas com deficiência, como por exemplo na construção de edificações com acessibilidade, principalmente para cadeirantes ou pessoas com dificuldade de locomoção, pois as mesmas "decifram" de maneira diferente os espaços para depois se apropriarem dos mesmos.

Lefebvre (2006) vê tal processo como "utópico" dependendo de uma grande mudança social e de suas relações, " tal desenvolvimento supõem uma orientação do crescimento econômico que não mais conteria em si sua finalidade, nem visaria mais a acumulação por si mesma, mas seria a fins "superiores"( p .34).

Pode-se realizar esta observação através do espaço percebido, ou seja, da percepção das pessoas com deficiência física em relação produção de um espaço social que não fique apenas no discurso e, sim se concretize com propriedade em um espaço de inclusão com uma proposta de autonomia e segurança em igualdade de condições de toda a sociedade, destacando o seguinte relato da Participante 1:

O colegiado do meu curso é em um prédio que só tinha acesso por uma escada. Foi uma luta constante para conseguir que construíssem acessibilidade, devido a ser um prédio histórico. Tive diversos contatos com o NAI (Núcleo de Acessibilidade e Inclusão) da Ufpel, reuniões com o responsável pela infraestrutura da universidade. Fizemos até uma ocupação na escadaria do prédio com a presença da equipe da RBS (tentei encontrar a reportagem para lhe mandar, mas não a encontrei) a fim de conseguirmos acessibilidade para o prédio. A coordenadora do meu curso na época se colocou à minha disposição via redes sociais, e inclusive sugeriu de ter alguma outra pessoa que se responsabilizasse em me auxiliar em coisas referentes ao colegiado em uma sala acessível, mas não foi necessário. Depois de uns 3 anos que eu havia entrado na faculdade (meados 2016) finalmente construíram uma plataforma de acessibilidade para o prédio, a qual seguidamente encontrava-se em manutenção/estragada. Fui informada, depois de muitas vezes encontrá-la neste estado, de que a equipe de manutenção da plataforma é de outra cidade e por isto muitas vezes este reparo é dificultado.(PARTICIPANTE 1, 2018)

Para Henry Lefebvre "o espaço entendido como espaço social, vivido, em estreita correlação com a prática social não deve ser visto como um espaço absoluto de números e das proporções." (LEFEBVRE 1976).

Ao trazer a discursão para as universidades públicas e instituições que trabalham com a educação superior, é necessário destacar que o desafio da inclusão no ensino superior passa por decisões que extrapolam os muros dessas universidades, como é possível observar no seguinte relato do Participante 2:

Eu só queria muito era que fizessem uma rampa pra todos os andar em caso de faltar luz que não tem, uma vez todos meus colegas tiveram q me descer de cadeira do terceiro porque falta luz. A única coisa que ta me incomodando muito é a locomoção, mas isso não

tem oq fazer pra ir até La. Da minha casa ate o Campus Anglo.(PARTICIPANTE 2, 2018)

É preciso considerar que a universidade pública brasileira não pode ser tomada como a única responsável por este processo, mas como parte integrante da implementação de políticas públicas que garantam apoio financeiro às ações e iniciativas neste contexto.

Paralelamente a essa situação, as IES Federais precisam estar cientes da importância de expor às instâncias governamentais as limitações que enfrentam e apontar encaminhamentos para que haja a garantia de acesso, ingresso e permanência desses estudantes, pois contam com profissionais das mais diversas áreas do conhecimento, que podem contribuir com ensino, pesquisa e extensão na área das necessidades educacionais especiais. (MOREIRA, 2005).

Também Mantoan e colaboradores expressam-se sobre esse tema afirmando que:

Resistimos à inclusão escolar porque ela nos faz lembrar que temos uma dívida a saldar em relação aos alunos que excluímos, por motivos muitas vezes banais e inconsistentes, apoiados por uma organização pedagógica escolar que se destina a alunos ideais, padronizados por uma concepção de normalidade e de deficiência arbitrariamente definida (MANTOAN et al., 2011, p. 78).

Acredita-se que com a inclusão, não só a pessoa com deficiência é beneficiada, mas todos aqueles envolvidos neste processo educacional. A convivência com a diversidade humana favorece a construção de novas relações e experiências tão indispensáveis e fundamentais na formação contemporânea humana e no desenvolvimento dos professores, profissionais e alunos, ampliando para eles a compreensão dos conceitos de justiça e direito (LIMA, 2007).

Lefebvre (2006), analisando o movimento de vir-a-ser do urbano, esboça um projeto e uma estratégia de ação: a urbanização completa da sociedade humana e a instauração do direito à cidade, como o direito à diferença, à centralidade e ao movimento. Não se trata de uma profecia, mas de um processo possível/impossível, comandado pelo futuro.

O futuro não é obra do acaso, embora eventuais “surpresas” não estejam, de antemão, descartadas. Desde finais do século passado e início deste novo milênio aprendemos a desconfiar do futuro e, sobretudo, a temê-lo. Os descompassos

verificados entre projeto e realização provocaram um generalizado desencantamento, paralisando momentaneamente a nossa capacidade de sonhar. Tal situação, entretanto, não muda o fato de que só o sonho (e o desejo) pode antecipar aquilo que ainda nos falta.

Como uma terceira categoria destacada nas falas dos participantes podemos ressaltar **o cotidiano** destas pessoas dentro da universidade e arredores, mesmo com as dificuldades físicas e obstáculos pertinentes a serem vencidos nenhum dos participantes se mostrou abatido por estes problemas e, sim transpareceram uma grande força de vontade de tornar estas experiências algo concretizador, um estímulo em conseguir conquistar seus objetivos e sonhos, e em conjunto com um “olhar” crítico em certas situações como interpreta o participante 3:

A respeito específico ao meu curso foi bem tranquilo, eu sempre soube levar a minha dificuldade, a minha deficiência como um meio de ter um melhor conhecimento dentro da minha patologia, conseguindo exercer novas experiências que eu não imaginava ser capaz, na maioria das vezes eu consegui realizar tudo que estava no meu pensamento. (PARTICIPANTE 3, 2018)

Este momento se tornou mais visível nas entrevistas narrativas com os encontros presenciais, onde pode-se observar a perseverança dos participantes em realizarem suas atividades cotidianas, na qual apesar de todas as dificuldades eles apenas estão “vivendo suas vidas” de acordo com o que esta proposto, e mostrando que as pessoas com deficiência física possuem as mesmas condições de alcançarem seus sonhos pessoais e profissionais. Claro que, para isso precisamos lutar pela equidade de condições de acesso, ingresso e permanência nos estudos em especial no ensino superior.

O cotidiano destas pessoas se torna subjetivo pois cada um possuiu uma necessidade física peculiar e enxerga o mundo de maneira diferente, algo que torna as experiências e vivências bem distintas, produzindo assim sentimentos distintos em relação aos lugares na Universidade. Cada um, tem seu local preferidos ou pelas relações de afetividade com outras pessoas, ou facilidade na apropriação de certos ambientes, como laboratórios, bibliotecas e espaços de convivência. Algo relatado como empecilho pelos participantes 2 e 3 em relação as questões estruturais da UFPel, diz respeito a:

Só uma vez que a aula era lá no centro, e como não dava pra eu subir a minha mãe foi lá conversar com a professora e ela disse que não ia dar aula enquanto não mudasse a sala (...) (PARTICIPANTE 2, 2018)

Ou de acordo com o que relata o participante 3:

Um aspecto negativo, eu acho que deveria ter um espaço único, com vários prédios, locais só da universidade, não indo do Capão do Leão para o Fragata, indo para o Anglo, vindo para o ICH, isso eu acho bastante ruim para as pessoas que precisam de um suporte maior para suprir suas necessidades.(PARTICIPANTE 3, 2018)

Podemos observar que esta tríade Lugar-Universidade-Cotidiano constrói sentimentos e experiências diversas nos participantes da pesquisa. É possível observar que de acordo com as suas necessidades físicas, eles já se adaptaram as dificuldades desde a educação básica, em que a ajuda e apoio da família se destaca para a superação destes obstáculos e realização dos objetivos “sonhados”. O que torna possível a efetivação de atividades diversas como qualquer outra pessoa que não possui estas necessidades físicas. Mas se faz necessário neste contexto destacar a luta diária e a visão crítica dos acontecimentos como relata a Participante 1:

Pra mim a faculdade pública apresentou-se como um lugar bastante difícil pra quem tem deficiência física, construiu em mim expectativas pra um futuro de muita luta, pois aprendi que sem luta infelizmente nossos direitos nem sempre são garantidos no país e sociedade em que vivemos. Porém, sou uma pessoa com bastante sorte porque encontrei somente pessoas legais e que me ajudaram (e ainda ajudam) bastante nessa jornada. Vejo este período em que estive/estou na universidade como um período de muito crescimento para mim enquanto pessoa com deficiência, acredito que está me auxiliando bastante para o que virá da minha formatura para a frente.(PARTICIPANTE 1, 2018)

Por último destacamos as **perspectivas dos participantes quanto o futuro profissional** em relação aos seus cursos e futuras profissões, vale ressaltar que todos os participantes estão cientes das cotas para as pessoas com deficiência em concursos públicos e seleções em demais cursos de instituições federais, como por exemplo cursos de pós-graduação, em que este público está, ou pelo menos deveria estar, amparado pela atual legislação.

Vale observar algumas dificuldades em suas futuras profissões, como relata o Participante 3 em seu estágio no curso de terapia ocupacional:

Atualmente estou com dificuldades na realização do estágio infantil, pois tenho receio de segurar o bebê e realizar avaliações numa maneira geral tenho insegurança com isso, mas fora isso os professores e a universidade foram bem tranquilos comigo, em relação a isso nunca tive problemas dentro ou fora da universidade.(PARTICIPANTE 3, 2018)

Torna-se possível perceber neste aspecto que todos os participantes possuem perspectivas profissionais positivas em relação as suas futuras profissões e acreditam poder realizar suas funções com totais possibilidades de segurança e autonomia em suas atividades, para isso acreditam na legislação como principal porta de entrada no mercado de trabalho, estando todos os participantes cientes de seus direitos e deveres quanto cidadãos amparados pela Lei Brasileira de inclusão de pessoas com deficiência.

## **5 Considerações: Apontamentos da pesquisa**

Com o intuito de tecer algumas considerações retoma-se o objetivo principal desta pesquisa que é o de analisar a experiência de alunos com deficiência física motora no ensino superior e sua relação com o Lugar na prática de sua vida cotidiana universitária, a fim de apontar amarrações com base no referencial teórico e na análise de dados dessa pesquisa.

Os questionamentos iniciais que deram suporte a essa pesquisa visaram compreender de que forma os espaços acadêmicos proporcionam a autonomia e a segurança para os alunos com deficiência física motora e se é possível para o deficiente físico estabelecer relações de pertencimento com a Universidade, ou seja, se ele percebe o ensino superior como um Lugar–Universidade que fortalece questões voltadas as suas vivências e experiências.

Com o intuito de responder a esses questionamentos, retomaremos o conceito de prática cotidiana universitária do objetivo dessa pesquisa, uma vez que percebeu-se que o mesmo funde-se intimamente ao conceito de Lugar, que como afirma Cavalcante é formado:

por um conjunto de mediadores entre os sujeitos e a realidade, no processo de conhecimento e intervenção nessa própria realidade. O lugar é mediador importante para a análise geográfica, . (CAVALCANTI, 2011).

Detectou-se que a apropriação do lugar enquanto vida cotidiana para os alunos com deficiência física motora necessita de significado, ou seja os fatos e fenômenos que ocorrem em seu contexto social possuem ligação direta na tríade entre a Universidade, o Lugar e o aluno com deficiência física.

Neste sentido, como contribuições desta pesquisa consideraremos alguns fatores que permeiam essa tríade, mas com a proposta de não obter conclusões “fechadas” e sim considerações a partir das perspectivas dos alunos com deficiência física motora na UFPEL e suas relações com esse espaço acadêmico.

Inicialmente, foi construída uma linha temporal desses sujeitos desde a educação básica (destacada nas narrativas autobiográficas) até o ensino superior, com destaque para o seu cotidiano na universidade (entrevistas narrativas), a partir destes dados promoveu-se aproximações dos relatos dos participantes da pesquisa no que diz respeito as suas relações com o Lugar, com a universidade, suas experiências, emoções, aflições, realizações e decepções.

Os detalhes apontados revelaram uma perspectiva peculiar das pessoas com deficiência física em relação aos espaços que se apropriam, ou seja, a necessidade de observação do contextos, antes mesmo da apropriação desses espaços em especial na universidade.

Observou-se que as pessoas com deficiência física possuem uma estreita relação com o espaço, e que o resgate de questões afetivas relacionadas ao conceito de lugar como algo próximo e repleto de significados são de extrema importância para a superação dos obstáculos que aparecem no seu cotidiano.

No que diz respeito a experiência destas pessoas e suas perspectivas em relação a universidade, a pesquisa revela uma vivência de superação de desafios e rompimento de fronteiras, bem como a importância de se discutir essas a diferença de acesso dentro da universidade.

Vale salientar que o processo de inclusão de pessoas com deficiência na educação encontra-se em progresso, em movimentos lentos e que o aumento no

ingresso, ocorre principalmente devido as ações afirmativas e estratégias de inclusão de acordo com as demandas deste público.

No que diz respeito unicamente ao contexto histórico da UFPel, pontua-se que a mesma apresenta de forma irregular a distribuição dos seus Campus pelo município, e dessa forma não possui um local que agregue seus departamentos e cursos como um todo, o que de certa forma dificulta a logística de seus alunos, principalmente os com deficiência física.

Outro fator importante de destaque é que muitas repartições e cursos da instituição estão sediados em casarões antigos tombados pelo patrimônio histórico, o que muitas vezes dificulta as modificações estruturais necessárias para a acessibilidade satisfatória das pessoas com deficiência física.

No entanto, é preciso frisar que mesmo com este contexto de obstáculos a UFPel através do seu Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) procura na medida do possível, principalmente de seus recursos, criar estratégias de ações que possibilitem esta autonomia, a equidade de condições de ingresso e permanência deste público na universidade.

De acordo com os participantes da pesquisa, no que diz respeito a estrutura da UFPel existem evoluções, como por exemplo a melhoria na estrutura dos pisos, sanitários e acomodações, mas ainda há muito a se fazer, no que diz respeito ao acesso de pessoas com necessidades físicas para facilitar a circulação destes sujeitos. Todavia, é necessário reafirmar nesta pesquisa que a UFPel procura solucionar estes obstáculos da melhor forma possível, mesmo que, após o surgimento do aluno com alguma necessidade motora.

No que diz respeito as relações de pertencimento foi possível observar que a universidade mesmo com todos os obstáculos discutidos anteriormente, consegue sim se caracterizar como um Lugar de pertencimento para os sujeitos da pesquisa.

Este pertencimento da-se muito mais pelas relações sociais construídas neste momento de suas vidas na universidade, com os colegas, professores, funcionários e a família, contextos extremamente importantes e fundamentais para que esta relação Lugar-Universidade se concretize.

As narrativas dos participantes caracterizam a UFPel como um Lugar, em que, muito mais que os obstáculos estruturais e de logística complicada, está presente o acolhimento e a equidade nas condições de ingresso e permanência. E neste sentido, os participantes relatam fatores importantes que contribuem para isso,



como por exemplo a afetividade, as perspectivas pessoais e profissionais, a relação com outras comunidades dentro da universidade e o cotidiano acadêmico.

Características essas que empoderaram os participantes a superarem suas dificuldades e alcançarem seus objetivos como qualquer outra pessoa com desejo de crescimento profissional.

E sim, de acordo com os objetivos e questões levantadas na pesquisa conclui-se que o sentimento pelo Lugar é inerente a todo ser humano, mas que no caso das pessoas com deficiência física esse conceito contribui para o decifrar o espaço e com ele os obstáculos inerentes a esse público, o que justifica a escolha de trazer as perspectivas e a subjetividade destes agentes.

Nesse sentido, essa pesquisa aponta para a necessidade de novas investigações que procurem evidenciar o “olhar” das pessoas com deficiência física e a importância de suas relações com o Lugar, uma vez que, como já relatado anteriormente “é normal ser diferente”, e não é uma limitação física de qualquer espécie que condiciona a evolução pessoal, e sim a conduta social que estereotipa um padrão físico, e desta forma, segrega outros sujeitos caracterizados como fora da “normalidade”.

## **Referências.**

BLANCO,.Rosa. Texto: “Aprendendo na diversidade: Implicações educativas” – Adaptação realizada a partir da transcrição da Conferência "Aprendendo em la Diversidad: Implicaiones Educativas", apresentada no III Congresso Ibero-americano de Educação Especial (Foz do Iguaçu - PR, 4 a 7.11.98). site: <http://www.entreamigos.com.br/textos/educa/aprendendodiversi.htm>.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. Investigação qualitativa em educação.Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista.Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. INEP. Censo Escolar, 2006.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

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). Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>.

BRUNER, Jerome. *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CASTELO, Lineu. *A percepção de lugar: repensando o conceito de lugar em arquitetura-urbanismo*. Porto Alegre: PROPAR-UFRGS, 2007, 328 p.

CLANDININ DJ, Connelly FM. Narrative Inquiry: experience and story in qualitative research. [Pesquisa Narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa, trans. Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEU/UFU]. Uberlândia: EDUFU; 2011.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In Revista de Administração de Empresas, v. 35 n.2 Mar/Abril 1995<sup>a</sup>, p.57-63. Pesquisa qualitativa- tipos fundamentais, In Revista de Administração de Empresas, v. 35 n.3 Mai/Jun 1995b, p. 20-29.

Fonte: <https://psicologado.com/psicologia-geral/introducao/metodo-de-pesquisa-qualitativa-usos-e-possibilidades> © Psicologado.com

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. In: Educação. Porto Alegre, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em [http://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a\\_tranfor2.pdf](http://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf).

JOVCHELOVICH S, Bauer MW. Entrevista Narrativa. In: Bauer MW, Gaskell G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes; 2002, p. 90-113.

LEFEBVRE, Henri. A produção do espaço. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: La production de l'espace. 4e éd. Paris: Éditions Anthropos, 2000). Primeira versão : início - fev.2006.

MANTOAN, M. T. É. Caminhos pedagógicos da inclusão. São Paulo: Memnon, edições científicas, 2001.

MANTOAN, M. T. É. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como Fazer? São Paulo: Moderna. 2001.

MANTOAN, Maria Teresa. Como a escola pode tornar-se inclusiva? . Disponível em < <http://www.inclusão.com.br/index.htm> - Disponível em 19.10.2001.

MATURANA, Humberto. Emoções e linguagens na educação e na política. Campos Fortes – Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto; DÁVILA, X. Y. Habitar o humano: em seis ensaios de Biologia-Cultural. São Paulo: Palas Athena, 2009.

MINAYO MCS. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes; 2012.

MINAYO, Maria. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria. C. S(Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p.09-29.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação, 2007, 15p – Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index>. Acesso em: 08 jul 2017

RODRIGUES, D. Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, David (Org.). Inclusão e Educação: Doze Olhares Sobre a Educação Inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003:

SANTOS, M. A natureza do espaço. Técnica e tempo. Razão e emoção. 2 ed. São Paulo: Hucitec 1997.

SANTOS, M. Metamorfoses do Espaço Habitado. 3ª edição. São Paulo: Hucitec, 1994.

SASSAKI, R. K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 6. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

SASSAKI, R. K. Inclusão: O Paradigma do Século 21. Inclusão: Revista da Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, nº 1, 2005.

SCHUTZE, F. Die Technik des Narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien-Dargestellt an Einem Projekt zur Erforschung von Kommunalen Machtstrukturen. Unpublished manuscript, University of Bielefeld, Department of Sociology. (1977).

SCOTT Jr, Valmôr. Contribuições de Humberto Maturana sobre afetividade na formação de professores . Revista Virtual P@rtes (São Paulo). Setembro de 2014.

SUERTEGARAY, Dirce M. A. Espaço geográfico uno e múltiplo. In: SUERTEGARAY, Dirce M. A.; BASSO, Luis A.; VERDUM, Roberto. Ambiente e Lugar no Urbano – A Grande Porto Alegre. Ed. Universidade/UFRGS, 2000. p. 13-34.

TUAN, Yi-Fu. Espaço e lugar. São Paulo: Difel, p. 01-22, 1983.

TUAN, Yi Fu. Topofilia: Um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente . New Jersey da tradução: DIFEL I Difusão Editorial S. A, 1980.

WALLON, H. (1941-1995). A evolução psicológica da criança. Lisboa, Edições 70  
BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: T. A .  
Queiroz, 1994.

## **ANEXOS**

## ANEXO A – ENTREVISTA NARRATIVA PARTICIPANTE 1.

Estou há quatro anos na universidade, e neste tempo já passei por diversas situações, tanto boas quanto ruins, devido à minha necessidade física (uso cadeira de rodas).

Estudo no segundo piso de um prédio com um elevador. Já passei por vezes em que este elevador estava estragado (normalmente quando estraga, demora alguns dias para a equipe de manutenção ir consertar) e não tive como acessar a sala de aula, na maioria das vezes meus colegas e professor(a) trocaram de sala para a aula ocorrer em um local que eu tivesse acesso. Porém, já ocorreu de eu ter aula (naquele dia era uma atividade em dupla) “isoladamente” com a minha dupla na biblioteca, enquanto todo o resto da turma fez a atividade na sala de aula normal.

O colegiado do meu curso é em um prédio que só tinha acesso por uma escada. Foi uma luta constante para conseguir que construíssem acessibilidade, devido a ser um prédio histórico. Tive diversos contatos com o NAI (Núcleo de Acessibilidade e Inclusão) da Ufpel, reuniões com o responsável pela infraestrutura da universidade (Osório)... Fizemos até uma ocupação na escadaria do prédio com a presença da equipe da RBS (tentei encontrar a reportagem para lhe mandar, mas não a encontrei) a fim de conseguirmos acessibilidade para o prédio. A coordenadora do meu curso na época se colocou à minha disposição via redes sociais, e inclusive sugeriu de ter alguma outra pessoa que se responsabilizasse em me auxiliar em coisas referentes ao colegiado em uma sala acessível, mas não foi necessário. Depois de uns 3 anos que eu havia entrado na faculdade (meados 2016) finalmente construíram uma plataforma de acessibilidade para o prédio, a qual seguidamente encontrava-se em manutenção/estragada. Fui informada, depois de muitas vezes encontrá-la neste estado, de que a equipe de manutenção da plataforma é de outra cidade e por isto muitas vezes este reparo é dificultado. Atualmente, o contrato com esta empresa terminou e a responsável pelo campus (ou pelo prédio, não tenho certeza) já demonstrava interesse em contratar uma empresa do local, por isto acredito (espero) que a plataforma não tenha mais muitos problemas daqui para frente.

Na sequência da primeira reunião com o Osório foram construídas rampas de acesso ao antigo xerox do campus (havia uma calçada e um degrau na porta do

prédio) e ao hall em frente à cantina do campus (também havia uma calçada). E uma das entradas do prédio onde ocorrem as aulas estava bastante quebrada, nesta época ela foi arrumada.

Também tenho a dificuldade em acessar a maioria das salas de aula/auditório do campus, uma vez que as portas são duplas e eu preciso que as duas sejam abertas para que a cadeira de rodas passe, então preciso sempre estar pedindo ajuda para alguém para abrir a segunda porta (já que o “gancho” fica bem no alto e eu não alcanço), entretanto sempre tive muita ajuda, as pessoas (tanto colegas, quanto professores, e também estudantes de outros semestres e até mesmo de outros cursos) costumam ser bem educadas e sempre se dispõem a me ajudar.

Portanto, pra mim a faculdade pública apresentou-se como um lugar bastante difícil pra quem tem deficiência física, construiu em mim expectativas pra um futuro de muita luta, pois aprendi que sem luta infelizmente nossos direitos nem sempre são garantidos no país e sociedade em que vivemos. Porém, sou uma pessoa com bastante sorte porque encontrei somente pessoas legais e que me ajudaram (e ainda ajudam) bastante nessa jornada. Vejo este período em que estive/estou na universidade como um período de muito crescimento para mim enquanto pessoa com deficiência, acredito que está me auxiliando bastante para o que virá da minha formatura para a frente.



## ANEXO B- Entrevista narrativa Participante 2

É bem tranquilo lá

Eu nunca tive nenhum problema

Durante o curso eu aprendi a buscar mais informações por conta própria,

Antes de entrar na federal, eu estudei uma semana na católica e lá eu não consegui me adaptar com as pessoas de lá, enquanto que no primeiro dia que eu entrei na federal eu consegui me entrosar com todos.

Eu queria agora já entrar no

Tem uma empresa lá dentro que foi feita pelos meus colegas desenvolvimento de software

Eu não consigo passar na cadeira principal pra entrar

A que tem tudo a ver eu não consigo passa

Já tentei 5 vezes e o pior é que é a cadeira mais fácil pra minha condição, entende

É uma das que mais rodam

Tem colegas q tá a 6 anos

Programação

É q é ruim pq não tem como aprender eu esqueci da palavra agora

É que pra cada caso é diferente

Não é uma coisa que vai ser sempre igual

Tem aula teórica e pratica

Mass na teórica é coisa super simples

Na teórica é só casos simples

É só um roteiro sabe

Tipo por exemplo, se escreve um código pra ler um numero, se tu digita um numero e dá enter, o enter fica no programa e tem q fazer um outro código pra tirar esse enter

E na teórica não tem isso

Do segundo

Esse semestre eu só tô fazendo duas

Só que eu já fiz uma cadeira lá do sétimo semestre, outra do quinto, mas tem varias dos primeiros semestres q tá faltando.

Todos eu acho

Nunca tive

Só uma vez q a aula era lá no centro e como não dava pra eu subir a minha mãe foi lá conversar com a professora e ela disse q não ia dar aula enquanto não mudasse a sala, mas essa cadeira nem era da computação, todas as da computação são lá no anglo

Eu só queria muito era que fizessem uma rampa pra todos os andar em caso de faltar luz que não tem, uma vez todos meus colegas tiveram q me descer de cadeira do terceiro pq faltou luz

A única coisa que tá me incomodando muito é a locomoção, mas isso não tem oq fazer pra ir até La. Da minha casa até o Campus Anglo.

Eu às vezes vo de ônibus mas teve uma vez que eu tinha aula às 5h e eu saí às 3 de casa e fui chegar quando tava acabando a aula

É 2 ônibus

Não sei se tu viu ou se lembra no início do ano uma notícia do youtuber whindersson Nunes pediu um triciclo, fui eu

Ele postou uma foto no face e eu comentei pedindo se ele não me ajudava na divulgação de uma campanha pra eu ganhar e Ele disse q comprava o triciclo pra mim e ele me chamou no face e comprou tudo mas o corno do cara q ficou defazendo sumiu com o dinheiro e não entregou

É dono dos triciclos freeway que faz esse triciclo e é lá do Pará e agora semana que vem eu consegui agendar na defensoria pública um advogado pra colocar ele e obrigar de entrega

Ele queria me dar outro mas eu não quis

E ele é o único no país que faz esse triciclo com todos os documentos

Eu ia fazer com um cara daqui mas ele não faz documento, então se me parasse pela polícia eu ia perder

A firma é ele

É só ele q faz tudo, aí depois eu fui vê no reclame aí e tá todo mundo igual e eu vi que quem entra na justiça consegue

Dia 28

Ele fala que não consegue fazer pq ninguém compra mais por causa das reclamações

É Marcio dagostino

### ANEXO C – ENTREVISTA NARRATIVA PARTICIPANTE 3

Eu vim de outra universidade, a Universidade Católica de Pelotas, eu consegui a transferência para a UFPEL, assim eu vi outras mudanças em relação as pessoas, na UCPEL os colegas tinham mais posse e condições financeiras do que os colegas da UFPEL, isto eu aprendi a lidar também.

Com a construção do meu cotidiano foi bem tranquilo, porque nos primeiros períodos do curso eu já tinha realizado muitas disciplinas parecidas com o curso da outra universidade, e foram aproveitadas estas disciplinas.

No primeiro semestre eu tive três disciplinas que o total seria sete, mas quatro eu consegui aproveitamento, diante disso eu estava conhecendo os colegas, tive afinidade, desafeto com alguns, pois não entendiam minha condição, mas no geral foi bem tranquilo, sempre tive apoio, tanto dos professores, quanto dos colegas, que me deram liberdade para dialogar, sendo assim eu tive bastante dificuldade nas disciplinas mais práticas, por causa da minha deficiência, porque eu tenho paralisia cerebral empédica direita, então para realizar a prática no momento específico para avaliar os pacientes eu tive e tenho bastante dificuldade, e atualmente estou com dificuldades na realização do estágio infantil, pois tenho receio de segurar o bebê e realizar avaliações numa maneira geral tenho insegurança com isso, mas fora isso os professores e a universidade foram bem tranquilos comigo, em relação a isso nunca tive problemas dentro ou fora da universidade.

O espaço físico dentro da universidade foi bem tranquilo, pois sempre tive as condições de andar e subir as escadas e foi bem tranquilo quanto ao espaço físico, tenho o carro que me ajuda a locomover na universidade, nos locais mais distantes.

Um aspecto negativo, eu acho que deveria ter um espaço único, com vários prédios, locais só da universidade, não indo do Capão do Leão para o fragata, indo para o Anglo, vindo para o ICH, isso eu acho bastante ruim para as pessoas que precisam de um suporte maior para suprir suas necessidades.

A respeito específico ao meu curso foi bem tranquilo, eu sempre levar a minha dificuldade, a minha deficiência como um meio de ter um melhor conhecimento dentro da minha patologia, conseguindo exercer novas experiências que eu não imaginava ser capaz, na maioria das vezes eu consegui realizar tudo que estava no meu pensamento.

A universidade quando a gente fala em local de formação, como eu entrei muito novo na UCPEL , eu sempre quis..., não é que eu sempre quis, é que eu nunca tinha imaginado o mundo fora do colégio, eu vim para um mundo relativamente novo, pode-se dizer que eu não me sai muito bem na universidade católica, pois eu só queria festa, beber, conhecer pessoas novas, conhecer meninas novas, isso me atrapalhou bastante lá na UCPEL, porque eu entrei com 17 anos, então eu acho que se eu pudesse entrar com uns 19 ou 20 anos seria muito melhor, que aí eu estaria mais maduro para ter estas experiências fora da universidade, e ainda mais os gastos na UCPEL, onde tudo é pago, então eu gostaria de ter feito cursinho pré vestibular, só que meus pais queriam que eu fizesse já a universidade, então eu tive que ir para a católica, mesmo querendo viver outras experiências.

Então quando eu entrei na UFPEL eu já estava namorando, então esta fase de festa e conhecer outras mulheres já tinha passado este meu interesse maior pela minha fase imatura.

No entanto a minha expectativa para o futuro é que eu fico pensando no geral, porque eu não sei exatamente o que eu vou fazer, apesar de ter cotas para deficiência e várias patologias, mas eu não sei que área trabalhar, em que cidade eu vou, e que estado eu vou, isto eu não sei ainda, porém eu tenho a certeza de ir em busca da minha carreira aonde eu tiver mais possibilidade de agregar o meu conhecimento, assim, levando comigo a minha mãe e minha namorada, tudo que estiver comigo no momento.

As minhas decepções relativas a universidade eu não tenho muitas, foi bem tranquilo em relação a isso, eu sei que nada é perfeito, eu sei disso, a gente pensa que pode se superar, mas eu entendo que na universidade é difícil, também eu vejo isso porque minha mãe trabalhou 2º anos dentro da universidade, vi as greves, vi as manifestações, eu sei que a gente luta, luta, luta, mas acaba ganhando muito pouco, mas eu digo que comigo as decepções nunca foram as maiores, eu acho que seria isto que eu tenho para falar.

## ANEXO D – NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA PARTICIPANTE 1

Comecei minha educação básica no Paraná, onde eu morava. Nos primeiros anos, estudei em escolas simples onde havia apenas um andar. Na época eu não utilizava de cadeira de rodas, segundo relatos da minha mãe eu "corria de andador por lá". Meus pais sempre buscaram escolas onde a acessibilidade fosse maior, e na época isso não foi difícil.

Quando eu estava na segunda série, nos mudamos para o Rio Grande do Sul, passando um ano em Camaquã antes de voltarmos (pois nasci aqui) para Pelotas. A escola na qual estudei este ano inicialmente era simples, em um terreno plano e térreo. Porém, durante esse período em que estudei lá, a escola se mudou de prédio, dessa vez para um local com mais de um andar. Com essa mudança, as salas de aula acabaram ficando no segundo andar e eu tive de subir e descer escadas todos os dias, para ir assistir as aulas e também para o recreio. Ao questioná-la, minha mãe relata que eu nunca reclamei, tanto que quando trocaram de prédio eu não quis trocar de escola por uma acessível. A escola oferecia todos os recursos, e minha mãe me conta com boas lembranças de que os donos e responsáveis pela escola possuíam muito boa vontade. Um elevador começou a ser construído, mas infelizmente não fiquei tempo o suficiente (graças a uma vaga de emprego que meu pai conseguiu em Pelotas) para usá-lo.

Havia sempre uma pessoa que era responsável por ficar comigo para auxiliar-me nas escadas (na época eu usava bengalas), e também ficava responsável por crianças com síndrome de down, o que pra mim foi ótimo, pois também me aproximava delas.

No meio da terceira série acabei vindo morar e estudar em Pelotas. Desde quando nos mudamos até me formar no Ensino Fundamental estudei na mesma escola, Escola Luterana Emanuel. A escola possuía mais de um andar, porém minhas salas de aula sempre foram no térreo, assim como o laboratório de informática, a secretaria e todos os espaços dos quais eu precisava acessar... O caminho dos fundos para a frente, acesso ao ginásio de esportes, acesso à cantina, tudo feito com rampas boas e que eu conseguia acessar sem precisar de auxílio (nessa época comecei a utilizar a cadeira de rodas para lugares maiores, pois estava me cansando demais caminhando sempre). Os professores sempre foram

bacanas e pensavam no meu bem-estar e acesso às atividades, incluindo nas aulas de educação física, que eu participava com grande frequência.

Meu ensino médio foi na Escola Santa Mônica (pois na época o Emanuel possuía apenas ensino fundamental), a qual no ano que entrei adaptaram o acesso à quadra de esportes (eu e o André Nunes Nachtigall, que também está participando dessa pesquisa, entramos no mesmo ano e fomos colegas durante todo o ensino médio). Os funcionários/professores/donos eram todos muito simpáticos e de muita boa vontade, sempre fizeram o possível para me incluir em todas as atividades e espaços que eram utilizados. Nossas aulas sempre foram no térreo, tínhamos acesso à sala multimídia, cantina,... Porém, a secretaria se encontrava no segundo andar. Lembro de algumas vezes em que tive de subir (ou ser levada) dois lances de escada para assistir alguma palestra, por exemplo. Também passei por estas escadas para a minha formatura. Porém sempre me senti bem com o auxílio das pessoas que lá trabalhavam, pois, como já mencionei, eram todos muito esforçados e eu sentia que eles gostavam mesmo de mim. Ouvi bastante sobre a possibilidade de colocarem elevador, era bastante cogitado pelos donos da escola, porém o motivo de nunca construírem era que não possuía local para fazê-lo. No ano em que me formei, estavam terminando de construir um outro prédio para continuação da escola, do outro lado da rua, no qual eu nunca entrei, porém acredito que já fizeram com o máximo de acessibilidade possível, pensando nos futuros alunos.

Apesar de todas as dificuldades e barreiras pelas quais eu passei nessa caminhada nas escolas, me considero de muita sorte, pois sempre encontrei em meu caminho pessoas dispostas e amigas que fizeram o seu melhor para que a minha trajetória fosse o mais tranquila e acessível possível.

Bem, é isso.

Estou disponível para qualquer outras propostas, sempre que puder estarei ajudando.

Agradeço bastante o contato e a possibilidade.

Beijos.

## ANEXO E – NARRATIVA PARTICIPANTE 2

Narrativa 1: Narrar sua trajetória durante a educação básica (ens. Fundamental e médio), procurando evidenciar lugares que tragam um sentimento de pertencimento e lugares que não tinham este sentimento, descrevendo um pouco o desafio de um cadeirante através da superação de desafios no cotidiano social, quais espaços eram mais afetivos, tanto nos aspectos físicos e estruturais dos espaços escolares, como nas relações com professores, colegas e funcionários.

Minha vida escolar sempre foi super tranquila, quando fui ingressar no ensino básico, minha mãe procurou uma escola que acolhesse o aluno, que fosse relativamente pequena, tal escola foi a Escola União, que na época ficava na rua Pinto Martins, fui super bem recebido por todas as pessoas, em momento nenhum sofri algum tipo de preconceito por qualquer parte, tanto de professores, como alunos e funcionários. Na metade do ano a escola mudou de endereço para a rua General Osório, onde era um local maior, porém como era uma escola com pouco números de alunos, não se tinha uma estrutura completamente adequada para um cadeirante e eu era o único em toda a escola, então quando se tinha que subir para o segundo andar sempre alguém me subia e descia todas as vezes, normal, realizei todo o meu ensino fundamental nessa escola.

Quando fui entrar para o Ensino Médio, primeiramente eu queria ir para o Colégio São José, então a minha mãe foi lá conversar com a diretora para analisar as possibilidades, o quanto a diretora se disponibilizava para o meu ingresso e o resultado foi totalmente negativo, pois a infraestrutura do colégio é antiga e cheia de andares e escada, porém mesmo tendo salas no primeiro andar, a diretora não quis que o ensino médio fosse no andar de baixo, pois pra ela é extremamente importante os alunos irem subindo de andar assim que forem passando os anos, uma mente totalmente retrógrada, sendo assim, fomos conversar com o Diretor da Escola Santa Mônica, o qual me recebeu muito bem, se disponibilizando completamente para fazer o que fosse necessário para que eu tivesse a melhor experiência possível dentro da escola e assim foi, antes mesmo de começar as aulas, ele colocou rampas em todos os lugares que tinham degraus e me proporcionou uma estrutura muito boa, assim como professores, funcionários, alunos e colegas, vale lembrar que um pouco depois de a minha mãe ir conversar

com ele, a mãe da Aléxia também foi conversar para colocar ela, o que fez nós sermos colegas durante todo ensino médio, e foi isso, assim foi o meu ensino básico, nunca tive nenhum tipo de dificuldades.



## ANEXO F – NARRATIVA PARTICIPANTE 3

### PROPOSTA DE NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

Narrativa 1: Comecei meu ensino fundamental com 6 anos na Escola Municipal Ministro Fernando Osorio no pré A e cursei até a 8ª série no mesmo colégio, eu gostava bastante da biblioteca, acho que a minha como bibliotecária me entusiasmava mais ainda. E o pátio e sua quadra esportiva. Eu não tive nenhuma dificuldade em estar nesses lugares, porém eu tinha uma colega cadeirante que tinha um acesso restrito à biblioteca. Ela também não fazia aula de educação física, na qual iríamos na quadra esportiva. No âmbito escolar não tive empecilho para me relacionar mesmo eu tendo dificuldade na fala. Na escola os espaços eram bem amplo, no entanto, para os cadeirantes ou demais deficiências que utilizam muletas como locomoção eram bem complicadas, pois existiam degraus para acessar as salas de aula. Tive boa relação com professores, colega e funcionários. No ensino médio fui para o Colégio Municipal Pelotense, e colégio possui maior acessibilidade que o anterior citado a cima. Fiz primeiro ano até o terceiro lá. O local que entrávamos para o colégio era térreo, mas as salas de aulas eram no segundo e terceiro piso. Eu não tive nenhum problema de locomoção também lá. Na adolescência, eu não curti a biblioteca e ficava no pátio e no ginásio esportivo. Tive medo logo que cheguei no colégio porque eu não conhecia ninguém e que me julgassem por causa da minha fala, mas pelo contrário, me acolheram muito bem. Minha relação com professores, colegas e funcionários foram e são excelentes, até hoje falo com eles. Ingressei na UCPel logo após encerrar o ensino médio, por lá passei 4 anos e voltei a gostar da biblioteca e ficava por lá até começar as aulas, eu cursei Fisioterapia e tínhamos o campus da saúde, no campus 1 tinha acessibilidade com elevadores ideais para os deficientes, na universidade também mantinha um bom relacionamento com todos colegas, professores e funcionários. Posteriormente, fui para a UFPel tenho boas lembranças da Leiga, o deficiente físico nesse campus tem bastante dificuldade, pois o campus não possui acessibilidade que é desejo por todos que trabalham por lá, devido minha experiência em dialogar com as pessoas foi possível ter interação com os colegas e pessoas de outros cursos, espaço

escolar eu acho bom mas poderia ser amplo. Tenho boas relações com professores e funcionários.