

**ANÁLISIS DEL PROCESO DE INCLUSIÓN DE UNA ALUMNA CON  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN UN CURSO DE BACHILLERATO  
EN CIENCIAS BIOLÓGICAS, EN LA PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA DE  
LUDWIK FLECK**

**Clarissa Lopes de Oliveira**  
[cl-oliveira@outlook.com](mailto:cl-oliveira@outlook.com)

**Anete Charnet Gonçalves da Silva**  
[anetecharnet@yahoo.com.br](mailto:anetecharnet@yahoo.com.br)

**Márcia de Oliveira Menezes**  
[marciaomenezes14@gmail.com](mailto:marciaomenezes14@gmail.com)

*Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB; Vitória da Conquista, Brasil)*

**Recibido:** 14 de agosto de 2016 **Aceptado:** 19 de octubre de 2016

**Resumen**

El texto trata de un proyecto de Trabajo de Fin de Curso que tiene como objetivo analizar el proceso de inclusión de una alumna con parálisis cerebral en un curso de Bachillerato en Ciencias Biológicas en Vitória da Conquista/BA, desde la comprensión de los profesores y de la estudiante, teniendo en consideración las características pedagógicas y metodológicas del curso. Un recorrido por la literatura revela que hay pocos estudios sobre la inclusión de las personas con necesidades educativas especiales en la educación superior, aunque haya el registro de la entrada de un número creciente de estudiantes con discapacidad en ese nivel educacional. Para la investigación propuesta, la inclusión no sólo está relacionada con la presencia del estudiante en el aula, sino para sentirse bien y aceptado en el ambiente escolar, en el que el profesorado debe trabajar para adaptar el conocimiento al alumno y no el alumno al conocimiento. El estudio cualitativo utilizará entrevistas semi estructuradas para obtener informaciones de los sujetos participantes (profesores, alumna y técnico calificado). Se desarrollará el análisis de datos bajo la perspectiva epistemológica de Ludwik Fleck (1935), basado en los conceptos de colectivo de pensamiento y estilo de pensamiento.

**Palabras clave:** Enseñanza Superior; Inclusión; epistemología de Ludwig Fleck.

**ANALYSIS OF THE INCLUSION PROCESS OF A STUDENT WITH SPECIAL  
EDUCATIONAL NEEDS IN A BACHELOR COURSE IN BIOLOGICAL SCIENCES,  
UNDER LUDWIK FLECK'S EPISTEMOLOGICAL PERSPECTIVE**

**Abstract**

The text deals with a project of Final Paper for the Course that aims to analyze the inclusion process of a student with cerebral palsy in a Bachelor course in Biological Sciences, in Vitória da Conquista/BA, from the understanding of teachers and the student, taking into account the pedagogical and methodological characteristics of the course. A ride through the literature enables to notice that there are few studies on the inclusion of people with special educational needs in higher education, although there is the record of the entrance of an increasing number of disabled students in that educational level. For the proposed research, inclusion is not only related to the student's presence in the classroom, but to feeling well and accepted into the

school environment, where the teaching staff should work to adapt the knowledge to the student and not the student to the knowledge. The qualitative study will use semi-structured interviews to obtain information from the participant subjects (teachers, the student and a specialized technician). Data analysis will be developed under the epistemological perspective by Ludwik Fleck (1935), based on the concepts of thinking collective and thinking style.

**Keywords:** Higher Education; Inclusion; epistemology of Ludwik Fleck.

### **Análise do processo de inclusão de aluna portadora de necessidades educacionais especiais em um curso de Bacharelado em Ciências Biológicas, sob a perspectiva epistemológica de Ludwik Fleck**

#### **Resumo**

O texto trata de um projeto de Trabalho de Conclusão de Curso que objetiva analisar o processo de inclusão de aluna com paralisia cerebral em um curso de Bacharelado em Ciências Biológicas, em Vitória da Conquista/BA, a partir da compreensão de professores, da discente e de técnico especializado, levando em consideração as características pedagógicas e metodológicas do curso. Um percurso pela literatura permitiu constatar que existem poucos estudos sobre a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino superior, embora haja o registro do ingresso de um número crescente de alunos deficientes nesse nível de ensino. Para a pesquisa proposta, a inclusão não está apenas relacionada ao acesso, à mobilidade e a presença do aluno na sala de aula do ensino superior, mas ao sentir-se bem e aceito no ambiente educacional, onde o corpo docente tem o desafio de adaptar o conhecimento ao aluno e não o aluno ao conhecimento. O estudo de natureza qualitativa utilizará entrevistas semiestruturadas para a obtenção de informações junto aos participantes (professores, aluna e técnico especializado). A análise dos dados será desenvolvida sob a perspectiva epistemológica de Ludwik Fleck (1935), a partir dos conceitos de coletivo de pensamento e estilo de pensamento.

**Palavras-chave:** Ensino Superior; Inclusão; epistemologia de Ludwik Fleck.

#### **Introdução**

No século XX, inicia-se uma movimentação mundial pela inclusão educacional e o respeito a diferença, registrada em documentos mundiais, a exemplo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e Declaração de Salamanca (1994), e nacionais, como a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), que estimulam a reflexão sobre os parâmetros educacionais ao longo da nossa história.

A partir do século XXI, os paradigmas educacionais são questionados e a educação tradicional tem todos os seus alicerces abalados com uma nova visão educacional, na perspectiva da inclusão. Surgem leis mais consistentes e direcionamentos sobre os direitos e deveres dos professores e alunos sob essa nova ótica.

A igualdade, o direito de estar na escola, de participar da escola e de ter uma educação direcionada para as suas particularidades, a adequação do sistema escolar ao aluno e não o

aluno ao sistema escolar. Destaca-se nesse cenário a educação sob o aspecto das necessidades educacionais especiais e como agir diante delas. E é nesse contexto que aparecem inúmeras discussões sobre a inclusão no ensino básico e posteriormente no superior.

São inúmeros os trabalhos acadêmicos que tratam da educação inclusiva no ensino básico (CORREIA, 1999; LADEIRA; AMARAL, 1999; CARVALHO, 2004; CARNEIRO, 2007), mas e no ensino superior?

Uma pesquisa encontrada no documento do Programa Incluir (BRASIL, 2013) registra o crescimento de mais de 350% no número de ingressos com necessidades educacionais especiais (NEE) no ensino superior brasileiro, durante o período de 2003 a 2011. Mas será que esses números são referentes apenas a integração ou são efetivos na inclusão? Todos os professores do ensino superior sabem o que é inclusão? Estão preparados para receber esses alunos? Essas indagações permeiam o início e o caminhar desta pesquisa.

No curso de Bacharelado em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Vitória da Conquista, ingressou no ano de 2014 uma aluna com paralisia cerebral, que diante das leis e direcionamentos para uma educação inclusiva para portadores de necessidades especiais, cabem as perguntas: essa aluna está se sentindo incluída no curso? Ela sabe dos seus direitos? Os professores sentem que suas práticas estão sendo inclusivas? Eles se sentem preparados para práticas inclusivas? Os professores sabem o que é inclusão? O que ela representa? Quais são os seus deveres e direitos quanto a esse processo? A instituição preparou e dialogou com os professores antes de receberem a aluna no curso? A instituição ofereceu recursos e qualificação para os professores atenderem as necessidades da aluna? A instituição adaptou o ambiente para receber a aluna? Essas perguntas serão feitas no decorrer da pesquisa.

Com o aumento de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no Ensino Superior e a pouca quantidade de trabalhos analisando o advento desses indivíduos nessa modalidade de ensino, verifica-se que há necessidade de adicionar contribuições sobre a temática para o enriquecimento de conhecimentos nessa área, tanto para professores do ensino superior quanto para ampliar e fortalecer políticas e melhorias na educação nesse âmbito.

De que forma está acontecendo o processo de inclusão de uma aluna com Necessidades Educacionais Especiais (paralisia cerebral) no Curso de Bacharelado em Ciências Biológicas da UESB, campus de Vitória da Conquista?

Diante dos questionamentos colocados pretende-se analisar o processo de inclusão de aluna com Necessidades Educacionais Especiais (paralisia cerebral) no Curso de Bacharelado em Ciências Biológicas da UESB, campus de Vitória da Conquista, a partir da compreensão de professores e da discente, considerando as características pedagógicas e metodológicas que estruturam o curso.

### **Sobre a educação inclusiva**

Segundo o dicionário *online* Michaelis (2016), incluir é o mesmo que inserir ou introduzir algo ou alguém em algum grupo. E acrescenta uma visão educacional, pontuando que é uma política educacional que determina a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino. Nesse sentido, a inclusão escolar é a inserção dos alunos na escola.

Os estudos de Mantoan e Marques (2009) relacionam e diferenciam inclusão e integração. Para eles, integração é uma alternativa em que tudo se mantém, nada se questiona, dependendo assim da adaptação do aluno as opções do sistema escolar, em sala regular, em uma classe especial ou até mesmo em instituição especializada, enquanto que a inclusão refere-se a não deixar ninguém de fora do sistema escolar, sendo mais radical quanto a isto, afirmando que a adaptação será do sistema escolar, tendo que se ajustarem as particularidades dos alunos.

Os autores complementam conceituando inclusão como a capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de aceitar e conviver com pessoas diferentes, compartilhando experiências que possibilitem seu desenvolvimento social e educacional.

O processo inclusivo educativo deve garantir a maior equidade possível entre todos e, evidentemente, levar em consideração as suas diferenças, e, para isso faz-se o uso da inclusão, como um bem que é direito de todos conforme determina a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990).

A educação inclusiva é a celebração da diversidade, segundo Lissi *et al.* (2013), pois é um paradigma que a reconhece e é o modo mais adequado dos seres humanos receberem educação, já que são naturalmente diversos em inúmeros sentidos. Essa celebração, para Sartoretto (2006), não pode existir sem o respeito à diferença e a adoção de práticas que permitam a valorização do conhecimento que os indivíduos podem reproduzir em seus próprios ritmos.

Esses autores corroboram com a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008) que relaciona a educação inclusiva com um paradigma educacional que se fundamenta na concepção de direitos humanos, em que a igualdade e a diferença são valores indissociáveis. Sendo assim, para haver uma equidade há que se respeitar as diferenças, entendendo que a nossa “igualdade” está exatamente no fato de que todos somos diferentes.

A inclusão escolar como a melhor alternativa para alunos segregados da escola regular, como propõe Sasaki (1997), é um passo concreto e manejável que pode ser dado pelos nossos sistemas escolares. O Manual da Acessibilidade para Escolas (BRASIL, 2009) explicita que essa inclusão é um movimento mundial e que condena toda forma de segregação, implicando, pois, que deve haver uma profunda transformação nas escolas, já que parte do princípio de romper atitudes de discriminação e preconceitos. O mesmo documento, afirma que todos devem sentir-se bem-vindos a escola, acolhidos e ter suas necessidades atendidas.

A educação inclusiva difere da educação especial porque a segunda se caracteriza por ações isoladas e o atendimento se refere mais a deficiências visuais e auditivas, e, em menor quantidade a deficiências físicas. Já a inclusiva é um movimento que busca um atendimento igualitário para todos os indivíduos, deficientes ou não, ampliando, pois, a participação de todos os estudantes na classe regular (NORONHA *et. al.*, s. d.).

Perpassando por essas ideias, percebe-se que a inclusão não está apenas relacionada à presença do aluno na sala de aula, mas ao sentir-se bem e aceito no ambiente escolar, onde o corpo docente deve trabalhar para adaptar o conhecimento ao aluno e não o aluno ao conhecimento, assim como ter possibilidade de mobilidade. É a garantia, também por parte do docente, de um auxílio para lidar com esse aluno da própria instituição, por meio de ajuda técnica especializada, por exemplo.

### **Breve histórico da educação inclusiva**

A educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, nas sociedades ocidentais, intercalou fases de total exclusão social, institucionalização, redução da segregação, até as mais recentes tentativas de integrar e posteriormente incluir pessoas com deficiência em classes de ensino regular.

A fase de total exclusão, que perdurou desde as primeiras civilizações até o século XV, caracterizou-se pelo entendimento de que a deficiência do indivíduo era fruto de um

*Análisis del proceso de inclusión de una alumna con necesidades educativas especiales en un curso de bachillerato en ciencias biológicas ...*

comportamento pecaminoso dos seus pais, sendo repelidos da sociedade, não havendo, portanto, qualquer motivo para oferecer educação para esses indivíduos.

A partir do século XV até século XVIII, iniciou-se o processo de institucionalização, que passava a ter uma visão desses indivíduos como doentes, que precisavam ser isolados da sociedade para serem tratados e, portanto, não havia caráter educacional, mas sim, o caráter médico e assistencialista. No Brasil, teve início com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1857, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Instituto Nacional da Educação de Surdos (INES), ambos no Rio de Janeiro.

Do século XIX até o XX, inicia-se um processo de redução da segregação, com o surgimento de instituições cujo objetivo era a reabilitação, pois perceberam que pessoas com deficiência poderiam ser produtivas se recebessem orientações. No Brasil, como marca desse período tem-se a fundação do Instituto Pestalozzi, em 1926, especializado no atendimento de pessoas com deficiência mental, e a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). E apesar da educação direcionada aos portadores de necessidades especiais, esse período ainda é marcado por uma forte segregação, pois esses alunos eram mantidos fora do ambiente de escola regular, isto é, ainda em ambientes considerados apropriados para eles.

A partir do século XXI, inicia-se o processo de integração, em que os alunos com necessidades educacionais especiais são inseridos nas escolas para receber a educação, em classes especiais, separados dos alunos considerados normais. Nesse período, prevalece a visão de que os alunos devem se adaptar ao processo educativo.

A inclusão inicia-se com a inserção de alunos em salas de ensino regular, com o acesso a todos, com o apoio necessário e com a idade adequada. A Declaração de Salamanca (1994) foi o marco desse processo, pois a partir dela a educação passou a ser vista como um direito fundamental de todo indivíduo.

A Declaração de Salamanca determina que a aprendizagem deva se adaptar à criança e não o inverso, como acontecia anteriormente, e que os encaminhamentos para classes especiais deveriam acontecer somente em casos extremos. No Brasil, a educação inclusiva passou a ganhar força a partir da Constituição de 1988 e da LDB de 1996, que enfatizam o acesso a classes comuns do ensino regular daqueles que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas ao ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais, com acompanhamento de uma equipe especial (cuidadores, monitores,

intérpretes, guias intérpretes), bem como a adaptação dos próprios professores da rede de ensino regular, que devem ser preparados para agir de acordo com as diferenças.

Em 2003, o Ministério da Educação cria o Programa Educação Inclusiva, visando reformar os sistemas de ensino educacionais inclusivos. Nessa perspectiva, as políticas buscam atender as necessidades educacionais de alunos especiais no ensino regular, fazendo com que sejam acolhidos na escola regular independente de suas limitações, sejam físicas, intelectuais ou linguísticas.

Entre 2003 e 2011, registrou-se no censo das matrículas de alunos com necessidades especiais no ensino superior um crescimento notório que estimulou a implementação do Programa Incluir, em 2013, visando a implementação de políticas nacionais de acessibilidade em Instituições de Ensino Superior (BRASIL, 2008; MENDES, 2010).

### **Sobre a inclusão no Ensino Superior**

As instituições de Ensino Superior, desde sua criação em 1808, foram estruturadas para se adaptarem aos padrões de uma elite dominante. Os processos seletivos para seu ingresso sempre de forma segregadora, exigiam o máximo esforço dos poucos membros de minorias que conseguiam alcançá-lo. Nesse sentido, por muito tempo a universidade não se sentiu desafiada a praticar a educação inclusiva, onde se compreende e respeita as diferenças (PIMENTEL, 2013).

Em 1999, com o Decreto nº 3.298, estabeleceu-se regras em torno da acessibilidade, embora mais na estrutura física, no espaço e disponibilização de recursos especiais.

Segundo o Senso do IBGE de 2010, 45,6 milhões de pessoas se autodeclararam com algum tipo de deficiência, sendo que 7,0 % possuíam deficiência motora, que engloba os portadores de paralisia cerebral. Já o Censo da Educação Superior (2011) disponibiliza que dos 6.739.689 estudantes universitários existentes no Brasil, apenas 23.250 possuíam necessidades especiais e desses apenas 5.946 alguma deficiência física. Na rede estadual da Bahia, onde se localiza o nosso foco de estudo, registrava-se apenas 47 alunos com esse tipo de deficiência (BRASIL/ INEP, 2011).

Embora os dados quantitativos sejam pequenos, há que se levar em consideração o aumento significativo na quantidade de alunos com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior, entre 2003 e 2011, um crescimento de mais de 300% (BRASIL, 2013).

Dentre as necessidades educacionais especiais destaca-se, nesse trabalho, a paralisia cerebral que é caracterizada como deficiência física. Segundo Rosenbaum (2007 *apud* BRASIL, 2013) a paralisia cerebral descreve um grupo de desordem permanente do desenvolvimento de movimento e postura, que é atribuído a um distúrbio não progressivo que ocorre durante o desenvolvimento do cérebro tanto fetal quanto infantil, podendo contribuir com limitações no nível de funcionalidade do indivíduo. A desordem motora proveniente da paralisia pode ou não ser acompanhada por distúrbios sensoriais, perceptivos, de comunicação, cognitivo e comportamental, epilepsia e até por problemas musculoesqueléticos secundários. Ainda de acordo com o autor, esses distúrbios nem sempre estão presentes se não há uma relação direta entre o repertório cognitivo e neuromotor, onde as limitações podem ser minimizadas com tecnologia assistiva<sup>1</sup> adequada ao indivíduo portador da paralisia.

A educação de crianças com paralisia cerebral deve partir de um trabalho em equipe, em que o professor deve atuar com a colaboração de outros profissionais (BRASIL, 1995 *apud* MELO; MARTINS, 2002). Nesse sentido, o comprometimento com a educação dos portadores de paralisia cerebral não deve ser responsabilidade exclusiva dos professores, mas de toda uma equipe direcionada em conjunto para essa finalidade.

Pensadores, como Vygotsky (1998), veem a aprendizagem como um processo de interação social, que é caracterizado pelas relações do indivíduo com a sociedade e com outros homens, onde essa relação estimula os processos de desenvolvimento para que se adquira uma crescente habilidade no controle e direção do seu comportamento. Sendo assim, é de extrema importância a participação de qualquer indivíduo em um processo de aprendizado na coletividade. Esse posicionamento corrobora com as ideias do documento Atendimento educacional especializado: Deficiência Física, do Ministério da Educação (BRASIL, 2007), que diz que o aprendizado de habilidades tem muito mais sentido quando se está imerso em um ambiente compartilhado, onde há possibilidade de convívio e participação.

### **Sobre o curso de Bacharelado em Ciências Biológicas**

---

<sup>1</sup> Segundo Bersh e Tonolli (2006), tecnologia assistiva é um termo utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que possam contribuir em proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência.



O curso de Bacharelado em Ciências Biológicas, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Vitória da Conquista, foi aprovado através da resolução do CONSEPE 85/2008. Segundo o Projeto Pedagógico do curso, são oferecidas 30 vagas e dentre elas três são direcionadas para quilombola, indígena e portador de necessidades especiais. Não há especificação do tipo de necessidades especiais a que a vaga se destina e também não discorre como deva acontecer.

Até 2011 o processo seletivo era exclusivamente pelo vestibular, após esse ano 50% das vagas é destinada ao SISU/ ENEM. O texto não indica se as vagas para portador de necessidades especiais são oferecidas pelo vestibular da própria instituição e/ou pelo SISU/ ENEM.

O curso possui um regime acadêmico semestral onde há matrícula por disciplina (com limite de créditos) e tem seu funcionamento no turno diurno (manhã e tarde). Nas aulas práticas os alunos são distribuídos em turmas, com limite de 20 alunos cada. É organizado em disciplinas obrigatórias e optativas e os créditos são distribuídos em três categorias: teórico (15h), prático (30h) e estágio (45h).

Para obtenção do título o aluno deverá ter frequência mínima de 75% em todas as disciplinas, em aulas práticas e teóricas, e obter as notas das atividades acadêmicas propostas na estrutura curricular, dentro dos prazos estabelecidos.

O Currículo possui 3.980 horas distribuídas em atividades acadêmicas obrigatórias (2.670 horas) e optativas (nove disciplinas optativas, totalizando 525 horas), estágios em pesquisa (585 horas) e atividades complementares (200 horas). O curso é integralizado em oito semestres letivos.

O curso não converge para uma área específica de atuação do biólogo, sendo, portanto, mais aberto e permitindo que o aluno direcione a sua área de atuação por meio da sua seleção de atividades acadêmicas (disciplinas optativas, pesquisa, extensão, estágios).

A avaliação de rendimento considera a frequência e aproveitamento do aluno, com caráter eliminatório entre si. A frequência deve ser no mínimo 75% e o aproveitamento é avaliado pelo acompanhamento contínuo do aluno e as notas das avaliações. Os instrumentos utilizados variam de acordo com o planejamento da disciplina, podendo ser: atividade escrita e prática, apresentação de seminários, trabalhos redigidos, apresentação de relatórios, análise de vídeos, produções textuais, análise crítica de artigos, trabalhos em grupo e individuais.

Levando em consideração, não só o conteúdo das disciplinas, mas também a perspectiva ética e humana, o estímulo à criticidade, a capacidade de interação e produção de novos conhecimentos. Entretanto, o documento não deixa claro se os tipos de avaliações dependem do perfil das turmas (UESB, 2012).

### **Aspectos metodológicos**

O presente estudo tem uma abordagem de caráter qualitativo, buscando a opinião das pessoas sobre o tema que será investigado: a inclusão. Ao trabalhar com a realidade social, leva em consideração que o ser humano se distingue não apenas por suas ações, mas por pensar sobre o que faz e interpretar sobre como age (MINAYO, 2006).

Trata-se de um estudo de caso por ser um estudo profundo e exaustivo de um objeto, segundo Gil (2002), de forma que permita amplo detalhamento de conhecimento. Esse tipo de pesquisa, segundo o mesmo autor, pode ser usado como estudo-piloto para esclarecimento de um campo maior da pesquisa com mais objetos ao mesmo tempo.

A pesquisa será realizada na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Vitória da Conquista, no período do primeiro ao segundo semestre de 2017, por meio da aplicação de entrevistas para a aluna portadora de paralisia cerebral, para os professores que já ministraram aulas à aluna e para técnico especializado do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão de Pessoas com Deficiência (NAIPD) da instituição.

A aluna se encontra, atualmente, no terceiro semestre do curso, e no ato da pesquisa estará no quarto semestre. Foi escolhida para a pesquisa seguindo a recomendação da Declaração de Salamanca (1994) que diz que a pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos em relação a sua educação, para que sejam realizados, por possuírem o direito inerente de serem consultados sobre o assunto.

Do corpo docente, composto de mestres e doutores, serão selecionado(a)s aqueles que já ministraram disciplinas para a aluna e se disponibilizarem participar da pesquisa.

O NAIPD foi escolhido devido a necessidade de perceber a posição da universidade quanto ao processo de inclusão da aluna, já que ele é considerado um espaço que gesta, administra, implementa ações que promovem o acompanhamento de alunos com necessidade de Educação Especializada. Atualmente proporciona a seleção de letores, tradutores, transcritores, intérpretes para alunos cegos e surdos, como também apoia a realização da inscrição do vestibular. Segundo o próprio *site* da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD),

ele vem auxiliando os colegiados que necessitam de maiores detalhes sobre cada caso de deficiência que recebem (UESB, s.d.).

Para a construção das informações sobre o objeto de estudo foram elaboradas entrevistas semiestruturadas (GIL, 2002; MINAYO, 2009), uma combinação de questões abertas e fechadas, focalizando o tema proposto de maneira que o entrevistador ao abordar o entrevistado tome cuidado com o que pergunta, a forma como pergunta, a linguagem utilizada e a seqüência das perguntas, partindo de perguntas básicas até as que revelem a busca do objetivo do estudo (MANZINI, 2003).

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, o presente estudo tem como foco a exploração do conjunto de opiniões sobre o tema inclusão, e, para tanto buscará pontos em comum e diversidade de opiniões. De acordo com Bardin (1979 apud MINAYO, 2009), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que busca obter, por meio de um procedimento sistemático, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de variáveis inferidas dessas mensagens. Nesse sentido, os procedimentos metodológicos descritos por Minayo (2009) serão considerados como: categorização, inferência, descrição e interpretação.

A categorização será realizada segundo os seguintes critérios: semântica (categorias temáticas), sintática (verbos, adjetivos etc.), léxico (ordenamento de orações), expressivos (problemas de linguagem, por exemplo).

A inferência procura deduzir de maneira lógica o conteúdo que está sendo analisado, funcionando como uma operação pela qual se aceita uma proposição por ter relação com outras que já foram aceitas.

A descrição trata da enumeração das características do texto, após a inferência. E, por fim, a interpretação que busca ir além do material, isto é, visa relacionar os significantes com os significados que estão presentes nas mensagens. Minayo (2009) ainda ressalta que chegamos a uma interpretação quando conseguimos fazer uma síntese entre as questões da pesquisa, os resultados obtidos a partir da análise de resultados, as inferências realizadas e a perspectiva teórica que foi adotada.

Para a análise das informações obtidas será utilizada a perspectiva epistemológica de Ludwik Fleck (1935), que sugere que os pensamentos sobre um determinado fato estão condicionados a um coletivo de pensamento que determinam um estilo de pensamento. Nesse

sentido, para o autor, o conhecimento está vinculado à dependência de fatores socioculturais e empíricos, que exercem uma influência sobre a realidade social.

O autor ainda acrescenta que essa consciência do estilo de pensamento coletivo quase nunca é percebida pelo indivíduo e que exerce uma coerção absoluta sobre o seu modo de pensar, sendo simplesmente impensável uma oposição.

Esses elementos teóricos (coletivo e estilo de pensamento) associados a estudos de outros autores que também serão considerados para auxiliar na construção e interpretação dos fatos no decorrer da pesquisa são importantes para o entendimento do momento histórico, político, social e econômico em que ocorre o processo de inclusão da aluna na universidade.

### **Referências**

- ANTUNES, A. P.; FARIA, C. P.; RODRIGUES, S. E.; ALMEIDA, L. S.; Inclusão no Ensino superior: percepções de professores de uma universidade portuguesa. **Psicologia em Pesquisa**, UFJF, v.7, n.2, p.140-150, jul-dez, 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.
- BASIL, C. Os alunos com paralisia cerebral: desenvolvimento e educação. In: COOL, C. PALACIOS, J. MARCHESI, A. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem Escolar**. Trad. Marcos A.G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 252-271.
- BERSCH, R.; TONOLLI, J. C. **O que é Tecnologia Assistiva?** Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/>>. Acesso em 05 ago. 2016.
- BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico 2010: Resultados Gerais da Amostra**. Disponível em:<<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000008473104122012315727483985.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2016.
- 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. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 4.024**, de 20 de dezembro de 1961.
- BRASIL.. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL.. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.
- BRASIL.. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jomtiem/ Tailândia, 1990.
- BRASIL.. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. **Lei Nº 8.069**, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL.. INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. 2011. <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 18 jul. 2016.
- BRASIL.. Ministério da Educação. Educação especial. **Atendimento educacional especializado: Deficiência Física**. Brasília. 2007.

- BRASIL.. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 5.692**, de 11 de agosto de 1971.
- BRASIL.. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007.
- BRASIL.. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília. 2008.
- BRASIL.. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Secretaria do Ensino Superior. **Documento Orientador do Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior**. 2013.
- BRASIL.. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 7.853**, de 24 de outubro de 1989.
- BRASIL.. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL.. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Diretrizes de Atenção à pessoa com paralisia cerebral**. Brasília. 2013.
- CARNEIRO, M. A. **O acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns: Possibilidades e Limitações**. RJ: Vozes, 2007.
- CARVALHO, R. É. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- CORREIA, L. de M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto, Portugal: Porto, 1999.
- FLECK, L. **Gênese e Desenvolvimento de um Fato Científico**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010 (Tradução de Georg Ote e Mariana De Oliveira).
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- LADEIRA, F.; AMARAL, I. **A Educação de Alunos com Multideficiência nas Escolas de Ensino Regular**. Lisboa: Ministério da Educação, 1999.
- LISSI, M. R.; ZUZULICH, M. S.; HOJAS, A. M.; ACHIARDI, C.; SALINAS, M.;
- MANTOAN, M. T. E.; MARQUES, C. A. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Ed. Senac, 2009.
- MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003. p.11-25.
- MELO, F. R. L. V.; MARTINS, L. A. **Paralisia cerebral e educação inclusiva: algumas reflexões**. UFRN. Rio Grande do Norte. 2002.
- MENDES, E. G. Breve Histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v 22, n. 57, mayo-agosto, 2010.
- MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=inclus%C3%A3o>>. Acesso em: 20 jul.2016.
- MINAYO, M. C. S. (org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 14. ed., Petrópolis: Vozes, 2006.

*Análisis del proceso de inclusión de una alumna con necesidades educativas especiales en un curso de bachillerato en ciencias biológicas ...*

NORONHA, E. G.; PINTO, C. L.; Educação especial e educação inclusiva: aproximações e convergências. Disponível em: <[http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos\\_completos/EDUCA%C3%87%C3%83O%20ESPECIAL%20E%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA%20APROXIMA%C3%87%C3%95ES%20E%20CONVERG%C3%84NCIAS.pdf](http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos_completos/EDUCA%C3%87%C3%83O%20ESPECIAL%20E%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA%20APROXIMA%C3%87%C3%95ES%20E%20CONVERG%C3%84NCIAS.pdf)> Acessado em: 31/09/2016.

PIMENTEL, S. C. **Estudantes com deficiência no Ensino superior:** construindo caminhos para desconstrução de barreiras na UFRB. Cruz das Almas-BA: UFRB. 2013.

ROSENBAUM, P. *et al. A report: the definition and classification of cerebral palsy april 2006. **Developmental Medicine and Child Neurology**, [S.l.], v. 49, n. 2, p. 8-14, 2007.*

SARTORETTO, M. L. M. Inclusão: Teoria e Prática. Em **Ensaio Pedagógico, III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores - Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: MEC/SEE. 2006.

SASSAKI, R. K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

UESB. **PROGRAD:** Pró Reitoria de Graduação. Disponível em: <[http://www2.uesb.br/proreitorias/prograd/wp-content/uploads/estrutura\\_prograd\\_detalhada.pdf](http://www2.uesb.br/proreitorias/prograd/wp-content/uploads/estrutura_prograd_detalhada.pdf)> Acessado em: 31/08/2016

UESB. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciências Biológicas.** Vitória da Conquista- BA, 2012.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.

VÁSQUEZ, A. **En el camino hacia la educación superior inclusiva em Chile:** fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes com discapacidad sensorial o motora. Pontificia Universidad Católica del Chile. Santiago del Chile. Chile. 2013.

VIGOTSKI, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

**Autores:**

**Clarissa Lopes de Oliveira**

Graduanda do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UESB.  
cl-oliveira@outlook.com

**Anete Charnet Gonçalves da Silva**

Pesquisadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em Ensino e Conhecimento Científico (GEPECC).  
anetecharnet@yahoo.com.br

**Márcia de Oliveira Menezes**

Professora do Departamento de Ciências Naturais/UESB e pesquisadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em Ensino e Conhecimento Científico (GEPECC).  
marciaomenezes14@gmail.com

*Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB; Vitória da Conquista, Brasil)*