



EIXO TEMÁTICO 6 | EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

THE INCLUSIVE EDUCATION POLICY AND PROFESSIONAL TRAINING IN SOCIAL SERVICE

Geovana de Andrade e Silva¹
Jeovana Nunes Ribeiro²

RESUMO

O presente trabalho aborda a formação profissional a partir do que está posto no documento da Política Nacional de Educação Inclusiva e a realidade vivenciada por estudantes com deficiência. A pesquisa teve como objetivo analisar a formação profissional dos(as) discentes com deficiência matriculados(as) no curso de Serviço Social. Além da análise bibliográfica e documental, foi realizada a pesquisa de campo e a análise dos dados; permitiu perceber avanços na política de educação inclusiva, mas também a urgente necessidade em romper as barreiras arquitetônicas, tecnológica, atitudinais e pedagógicas a fim de garantir não só a inclusão, mas o egresso das pessoas com deficiência que buscam o ensino superior público, gratuito e de qualidade.

Palavras-chave: Pessoa com Deficiência; Formação Profissional; Serviço Social.

ABSTRACT

The present work approaches professional training from what is stated in the document of the National Policy for Inclusive Education and the reality experienced by students with disabilities. In addition to the bibliographic and documental analysis, field research and data analysis were carried out; made it possible to perceive advances in inclusive education policy, but also the urgent need to break architectural, technological, attitudinal and pedagogical barriers in order to guarantee not only inclusion, but the egress of people with disabilities who seek public, free and quality higher education.

¹ Graduanda em Serviço Social UFMA e bolsista voluntária PIBIC inscrita no projeto de pesquisa “As pessoas com deficiência no ensino superior: um estudo na Educação Pública do Maranhão”. E-mail: geovana.andrade@discente.ufma.br.

² Doutora em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista UNESP/FRANCA/SP. Professora vinculada ao Departamento de Serviço Social, coordenadora do projeto de pesquisa: “As pessoas com deficiência no ensino superior: um estudo na Educação Pública do Maranhão”. E-mail: jeovana.nunes@ufma.br.

Keywords: People with Disabilities; Professional qualification; Social service.

1 INTRODUÇÃO

Primordialmente, faz-se necessário pontuar que segundo a Constituição Federal Brasileira aprovada em 1988, a educação é um direito de todos os seres humanos, sendo dever do Estado promovê-la nos diferentes níveis de escolaridade, sem restrições. Contudo, às pessoas com deficiência se apresentam maiores obstáculos, em decorrência dos limites impostos pela mesma, bem como dos estigmas sociais e culturais, que demonstram a persistência das bases excludentes na vida social.

Resultado de um longo processo de desafios e avanços, a educação na perspectiva inclusiva é a consolidação de anos de luta a fim garantir não apenas o acesso, mas também a permanência daqueles que historicamente foram segregados do ensino comum e tiveram suas capacidades subestimadas pela sociedade. Sendo a educação uma das formas mais efetivas de transformação da sociedade, a PNEEPEI (BRASIL, 2008), é uma grande conquista na promoção de um ensino e conseqüentemente numa sociedade inclusiva. Através da garantia de condições dignas de permanência ao estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação a PNEEPEI orienta as instituições de ensino eliminarem barreiras arquitetônicas, tecnológicas, comunicacionais e atitudinais.

Para obtenção dos objetivos propostos, optou-se pela metodologia qualitativa a fim compreender o cenário e os desafios que estão postos no processo de formação acadêmica da pessoa com deficiência e fez-se uso da análise documental, pesquisa bibliográfica, observação participante com registro em diário de campo e questionário virtual estruturado para coleta de dados.

Para o estudo foi realizado a coleta de dados, através de um questionário via *Google Forms*, uma vez que o cenário de pandemia da COVID-19 impossibilitou encontros presenciais com os entrevistados, com discentes e docentes sobre a problemática da inclusão educacional. Fato este que se configurou um obstáculo ao cumprimento desta pesquisa, considerando o distanciamento gerado pela falta do contato visual e a limitação que a comunicação escrita possui ante a comunicação verbal.

2 INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Faz-se necessário salientar que a realidade educacional das pessoas com deficiências no curso de Bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal do Maranhão foi construída progressivamente ao longo dos anos e está intrinsecamente relacionada com as transformações sociais, econômicas e políticas ocorridas no Brasil.

Houve um período em que o Serviço Social atuava em consonância com os interesses das classes dominantes e reproduzia inúmeras formas de exclusão na formação e no fazer profissional. Paulatinamente essa realidade foi modificada e os avanços se deram tanto por esforços internos como por normativas institucionais, fruto da luta das pessoas com deficiência, voltadas para a democratização e o fim de toda e qualquer forma de exclusão e discriminação no ensino superior.

Cabe frisar que enquanto profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho, o Serviço Social, apesar de todos os progressos, ainda hoje possui muito a contribuir na realidade contraditória produzida pela fragmentação do processo produtivo e da apropriação privada dos meios de produção.

Tal contexto impacta diretamente no processo de formação do futuro assistente social que enquanto estudante se depara com a realidade dos interesses políticos e ideológicos das instituições de ensino e dos limites e possibilidades no sistema capitalista. Posto isto, torna-se necessário perceber como os interesses do capital se manifestam nas Universidades em diferentes momentos, tornando-as, por vezes, tanto espaços de alienação e dominação quanto de contribuição para a transformação social e emancipação das classes subalternas.

O denominado projeto ético político do Serviço Social que se consubstancia referenciado nas diretrizes curriculares aprovadas pelo MEC e pelos fóruns da categoria, define-se e se redefine no movimento contraditório da sociedade. Move-se entre a flexibilização posta pela política privatista da educação superior para atender às exigências do mercado e a resistência a essa tendência a partir do compromisso profissional com as lutas democráticas e emancipatórias da sociedade. (ABREU; LOPES, 2007, p. 11 *apud* SILVA; PEREIRA; GUILHON; SOUSA, 2008, p.25).

É nessa realidade conflituosa entre a “lógica do mercado e a dinâmica societária, entre a exigência ética dos direitos e os imperativos de eficácia da economia, entre a ordem legal que promete igualdade e a realidade das desigualdades e exclusões tramada na dinâmica das

relações de poder e dominação” que os cursos de graduação estão inseridos (TELES, 1996, p. 85).

No âmbito da UFMA esta contradição se manifesta de um lado através da redução do quadro pessoal de funcionários, de verbas destinadas à pesquisa científica, aos projetos de extensão, aos auxílios estudantis, a deterioração e a falta de disponibilidade de equipamentos necessários aos estudantes e por meio do controle de formação pautado.

2.1 ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E A REALIDADE VIVENCIADA NO ENSINO SUPERIOR

É necessário abordar o impacto direto das medidas governamentais na inclusão das pessoas com deficiência. Como exemplo, a adesão da política de cotas, onde a UFMA passou a destinar, por meio de ações afirmativas, 50% de vagas, em seus processos seletivos a negros, estudantes de escolas públicas, pessoas com deficiência e índios em todos os cursos (UFMA, 2006).

Fruto de mais uma medida governamental iniciada em 2005, o Programa Incluir, foi instituído na UFMA, no ano de 2009, o Núcleo de Acessibilidade (NUACES-UFMA), hoje denominado de Diretoria de Acessibilidade (DACES-UFMA). Com o objetivo de garantir o cumprimento dos requisitos legais relativos à acessibilidade por meio de propostas, orientações e encaminhamentos, o Núcleo possui um papel significativo na eliminação de barreiras físicas, atitudinais e pedagógicas no contexto acadêmico (PEREIRA, 2015, p. 7).

Outra medida governamental indispensável para efetivação da inclusão foi a constituição da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Como fruto de um movimento de debates e discussões a fim de criar-se um sistema de ensino verdadeiramente inclusivo a PNEEPEI foi sancionada, durante o segundo mandato do ex-Presidente Luís Inácio Lula da Silva, em janeiro de 2008, e se conclama um marco teórico e organizacional na educação brasileira (MOREIRA, 2016).

Nesse novo modelo, a educação especial possui um caráter transversal em todas as disciplinas e níveis do ensino regular e não substitutivo à escolarização.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008, p.16).

Portanto, torna-se imperativo ao professor o constante processo de aprendizagem a fim promover a inclusão e autonomia dos estudantes nos espaços educacionais e fora deles. Mas para além dos esforços individuais presentes na relação aluno e professor, é necessário frisar que o êxito da política está diretamente ligado a outros fatores, como ao sistema econômico na qual está inserida e conseqüentemente debaixo de seus valores e interesses. Deste modo, a análise da PNEPEEI necessita ser feita em consideração a uma perspectiva sistêmica, que investiga quais as causas por traz dos desafios apresentados a materialização da política em uma determinada instituição e a influência do Capital nesta realidade.

Dada a função alienante que a educação ocupa no capitalismo, a promoção da igualdade se restringe muito mais ao plano teórico do que em mudanças estruturais a fim de atender indivíduos historicamente excluídos, sejam eles pobres, negros, mulheres ou pessoas com deficiência.

A fim de compreender a realidade vivenciada pelos discentes com deficiências na Universidade Federal do Maranhão apresentaremos uma análise qualitativa dos resultados da pesquisa de campo.

De acordo com o levantamento realizado pela Diretoria de Acessibilidade no semestre de 2020.1 a UFMA possui um total de 441 matrículas ativas de estudantes com deficiência em seus campus, dentre os quais 8 matrículas são referentes ao curso de Serviço Social. Deste modo, o Serviço Social ocupa a 10ª posição no ranking de cursos com mais alunos com deficiência ativos (DACES/UFMA, 2020).

Os dados também apontam, proporcionalmente, um elevado número de desistência ou trancamento no curso, alcançando a porcentagem de 33% dos alunos com deficiência que se matriculam em contrapartida com 13% que concluíram o curso.

Outro dado que chama a atenção foi a porcentagem de 100% dos discentes entrevistados afirmarem ter tido o desejo de abandonar ou trancar graduação em algum momento da jornada acadêmica. Apesar dos documentos oficiais estabelecerem igualdades de oportunidades e a inclusão da pessoa com deficiência independentemente do tipo de deficiência e do nível escolar, a realidade universitária tem demonstrado um disparate entre o campo teórico e a prática criando um clima favorável a evasão e tornando a vivência acadêmica uma penosa caminhada de resistência e superação “[...] devido as dificuldades encontradas

como já relatadas muitas vezes os pensamentos eram de desamino e desistência mais superação desse contexto é a palavra que mais nos define.” (DISCENTE SEMPRE VIVA, 2021).

Ao serem indagados sobre a temática da acessibilidade, foram percebidas diferentes perspectivas nas falas dos discentes e docentes do curso, as quais estão apresentados no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Acessibilidade na Universidade Federal do Maranhão

Discentes entrevistados(as)	Você acredita que a UFMA segue todas as normas de acessibilidade que determina as leis de inclusão? Por que?
Sempre-Viva	“não ainda ha muito que se avançar.”
Astromélia	“Sim e não. Nunca recebi nenhuma ajuda.”
Hortência	“[...] Acredito que falta mais entendimento em volta dos discentes, ainda precisa melhorar em termos de palestras, eventos de conscientização desse meio. Deficiencia não é ser anormal, mas necessita de respeito e entendimento, o portador ser mais respeitado e as leis serem mais compreendidas! [...] Porém em termos de acessibilidade dentro do campus precisa ser melhorado. [...]”
Lavanda	“Sim. A ufma está sempre buscando acolher pessoas que necessitam de alguma necessidade”
Magnólia	“Não, pois muitas pessoas não conhecem essas normas”
Flamboyant	“Acredito que sim, pois a gestão UFMA demonstra preocupação com os discentes em vulnerabilidade.”
Copo de Leite	“Não segue todas, mas tem trabalhado bastante pra atender, mas falta recursos”

Fonte: Primária, 2021.

Analisando as falas das discentes Astromélia e Flamboyant, apresentadas no Quadro 2, percebemos que há uma falta de compreensão sobre a temática da acessibilidade ao associar a questão com “ajuda” e “preocupação” institucional. As alunas Copo de Leite, Hortência e Sempre-Viva e as professoras Amora, Cramberry e Mirtilo percebem a falta de acessibilidade, mas também os esforços no sentido de estabelece-las.

No que se refere a acessibilidade arquitetônica é perceptível por qualquer pessoa adaptações estruturais como a presença de rampas, a sinalização do piso com textura e a instalação de um elevador que dá acesso ao auditório a fim de atender estes sujeitos. Porém, mesmo as rampas possibilitam acesso dificultoso as salas, auditórios e demais espaços. Razão pela qual alunos com deficiência física solicitam que as aulas ocorram em salas situadas no térreo. Sempre-Viva relata

“[...] as aulas muitas das vezes estavam sendo ministradas em andar de difícil acesso e eles (os professores) iam a luta para permitir que eu tivesse acesso em igualdade de condições com os demais, outros não ministravam aulas (no térreo) e muitas das vezes eu ficava em baixo esperando o professor descer e explicar a situação.” (DISCENTE SEMPRE-VIVA, 2021).

Outro fator que interfere no processo de ensino e aprendizagem é o acolhimento institucional por parte dos professores e técnicos. No que tange esse aspecto, percebe-se na fala abaixo o despreparo profissional que contribui para a manutenção da exclusão da pessoa com deficiência no âmbito acadêmico. Afirmou a aluna Copo de Leite, que iniciou sua graduação em 2016. “Não me senti acolhida, por isso tranquei, retornei na pandemia, mas ainda com as mesmas dificuldades.” (DISCENTE COPO DE LEITE, 2021).

Percebe-se que além do acesso, é necessário assegurar aos alunos a equidade e a igualdade de oportunidades através de uma equipe composta por docentes, servidores e técnicos qualificados profissionalmente. Ao serem questionados se a formação profissional os direcionou a demanda da educação inclusiva, 50% dos docentes entrevistados afirmaram que não. 100% dos entrevistados responderam que nunca participaram de algum curso específico de capacitação, no que tange a metodologia adequada de ensino-aprendizagem a ser utilizada a fim de ultrapassar barreiras pedagógicas entre o professor e aluno. Também constatamos, a partir das respostas dadas, que 50% dos docentes desconhecem as normativas institucionais que orientam o trabalho do docente com o estudante com deficiência.

Outrora o estabelecimento da PNEEPEI acreditava-se que os professores necessitavam ter uma inclinação ou “chamado” especial para exercer o ensino a pessoa com deficiência. Nessa nova realidade, todos os professores de turmas regulares são chamados a capacitação e a trabalhar de maneira eficaz no que tange as estratégias e metodologias voltadas à educação inclusiva.

É importante frisar que os professores também possuem “o direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional.” (MITTLER, 2003 p.35) para que não lhes impute a culpa pelo trancamento ou abandono de discentes no curso e seja colocado sobre seus ombros a responsabilidade do êxito ou fracasso da inclusão.

Observou-se também uma linha de pensamento nos discursos dos docentes. Diante dos desafios enfrentados para efetivação da inclusão, é claro o compromisso ético com um processo de ensino-aprendizagem crítico e politicamente comprometido com uma sociedade justa, visto

que a defesa intransigente dos direitos humanos é um dos princípios fundamentais que embasam o Serviço Social. O que vai de encontro com a visão de educação como “[...] uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação” disposta na PNEPEI e com a dimensão pedagógica da Profissão na qual o profissional atua promovendo mudanças emancipatórias (BRASIL, 2008a, p.5).

Neste sentido, 84% dos docentes afirmaram que buscam proporcionar um atendimento diferenciado na perspectiva da acessibilidade de acordo com a necessidade do aluno e agir no sentido de viabilização de direitos.

Estimulando respeito as todas as pessoas, empenho a eliminação de preconceitos, garantia do pluralismo. Atenção ao desempenho e aprendizado desta/e aluna/o, se necessário, com suporte adicional, como textos com áudio, letras maiores (se for baixa visão), levantamento junto a setor de acessibilidade de equipamentos que favoreça não só a inserção, mas, continuidade e finalização na disciplina com apreensão do conteúdo programático. [...] As estratégias adotadas advêm de leituras individuais e compromisso com educação pública, universal, de qualidade e para todos e todas. Na infância tive colegas surdas e com deficiência visual que muito me ensinaram com a comunicação não verbal - na linguagem de sinais e expressão corporal. Lições que eu cultivo comigo até hoje, bem como o desejo de aprender mais com cursos de aperfeiçoamento em breve. (DOCENTE MIRTILO, 2021).

As docentes Cramberry, Mirtilo e Cereja também relatam as ocasiões que recorreram da Diretoria de Acessibilidade e os desafios enfrentados para efetivação de direitos dos alunos, uma vez que, para garantir a igualdade de condições nas aulas faz-se necessário recursos, suportes e serviços especializados.

Nas aulas utilizava material disponibilizado exclusivamente para aluno, mas com o mesmo conteúdo. Textos eram encaminhados para o setor de acessibilidade da UFMA para digitalização. Contudo, era muito demorado e aluna preferia que enviasse o texto em formato digital e ela mesma conseguia ampliar a letra. (DOCENTE CRAMBERRY, 2021).

“O meu desconhecimento sobre como proceder, além da precariedade de estrutura material e de pessoal na UFMA, à época, que permitisse desenvolver o processo de ensino/aprendizagem em condições adequadas para as estudantes com deficiência”. (DOCENTE CEREJA, 2021).

Contudo, foi percebido a falta de conhecimento tanto de docentes como discentes no que diz respeito a Diretoria de acessibilidade. “Sei que se chama Maria Nilza Silva Oliveira. Mas, não tive o prazer de conhecê-la pessoalmente.” Afirmou a docente Mirtilo. No que se refere

aos discentes 57% afirmaram não conhecer ou conhecer pouco o DACES e 85% afirmaram que nunca fizeram uso dos equipamentos disponibilizados pelo DACES. Diante disso, nota-se uma relação entre o conhecimento superficial da Diretoria de Acessibilidade e a não solicitação de equipamentos tecnológicos necessários a fim de garantir o máximo de aproveitamento.

Outro ponto que chamou nossa atenção sobre os desafios encontrados no processo de aprendizagem foi a porcentagem de 25% das discentes entrevistadas mencionarem experiências de discriminação e indiferença advindas dos colegas de classe. “Os relacionamentos, às vezes sinto uma indiferença visto nem saber porque, pois nunca tive dificuldades de vínculos. Percebo a exclusão.” (DISCENTE HORTÊNCIA, 2021).

Deve-se destacar também a necessidade de adaptação curricular. Passados 15 anos desde sua implementação no Currículo em 2006, a disciplina Pessoa com Deficiência e Políticas Públicas ainda possui o caráter optativo. Além disso, faz-se necessário que a temática se constitua, de fato, transversalmente nas demais disciplinas do curso como pontuado em seu projeto pedagógico, uma vez que, não se encontra presente nas referências bibliográficas básicas e complementares atualmente.

[...] além da temática constituir-se como tema transversal em disciplinas como Ética Profissional em Serviço Social, Movimentos Sociais e Serviço Social, Política Social I e Política Social II, Direitos Humanos, Necessidades Sociais e Cidadania, Libras, dentre outras. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFMA, 2016).

Tais mudanças contribuirão com a desmistificação de estereótipos e estigmas sobre a pessoa com deficiência no curso, para o aprofundamento do conhecimento acerca desta temática e para a reflexão dos discentes e futuros assistentes sociais que atuarão em programas e projetos de ordem social.

Soczek e Alencastro (2012, p. 52) consideram a pesquisa uma importante parte da formação profissional, “um elemento fundante, norteador e incentivador da prática educativa”, afirmando que é a partir dela que o discente tem o primeiro contato com a relação entre a teoria apreendida em sala de aula e a realidade prática, deve-se colocá-la em um lugar de protagonismo.

Percebe-se em nosso estudo, um avanço na perspectiva de fomento à pesquisa no curso de Serviço Social da UFMA de modo que esta perpassa disciplinas, seminários, oficinas, atividades complementares.

Temos como pressuposto que a construção do conhecimento perpassa pelo conjunto de técnicas, métodos e estratégias didático-pedagógicas que possibilitem a apreensão crítica da realidade social. Assim sendo o processo de formação acadêmico profissional se fundamenta em princípios e diretrizes nacionais tais como: Indissociabilidade nas dimensões do ensino, pesquisa e extensão transversal em todos os componentes curriculares: nas disciplinas através de trabalhos que exigem pesquisas de campo, visitas monitoradas a instituições, **inserção de alunos nos cinco grupos de pesquisa e extensão existentes no DESES** e articulados ao PPGPP onde desenvolvem atividades de iniciação científica, nos estágios obrigatório e não obrigatório e na monografia de conclusão de curso. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFMA, 2016, p. 20. Grifo nosso).

Contudo, no aspecto “grupos de pesquisa”, durante a entrevista, 85% das discentes entrevistadas afirmaram que não participam ou não participaram de grupos de pesquisa e 15% afirmaram ter participado, mas não fazem parte no momento. Essa porcentagem chama atenção haja visto o fato do Serviço Social possuir grupos de pesquisa e nenhum dos discentes entrevistados estarem integrando-os no momento da entrevista.

Além de não ocupar espaços de produção como os grupos de pesquisa, estes alunos não se veem reconhecidos através do quadro de docentes do curso que atualmente não é composto por nenhum professor com deficiência. Nessa realidade, não só se deslegitima planos prospectivos de cursar o mestrado ou doutorado como afeta diretamente a visão identitária que o estudante com deficiência possui.

Em sua constituição subjetiva, o sujeito não representado é aquele que tem dificuldade em se reconhecer naquele outro posto como padrão, a partir do qual as demais existências serão avaliadas e hierarquizadas. O sujeito negro não-representado só tem como espelho – como ideal social - o branco. (SILVA e SILVA, 2019, p.43).

De igual modo a pessoa com deficiência possui como espelho de capacidade, realização e eficiência a pessoa que não têm deficiência e na falta de representatividade reafirma-se o lugar de subalternidade, em que estes sujeitos não se veem capazes de usufruir determinados dos espaços sociais como os casos dos grupos de pesquisas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou conhecer a realidade vivenciada pelos discentes com deficiência no curso de Serviço Social da UFMA e entender como a permanência destes sujeitos é comprometida pela acessibilidade precária a qual estão submetidos. Apesar dos avanços

tanto dentro da categoria do Serviço Social como na Legislação Brasileira, ainda existem inúmeros desafios a serem superados a fim de atender todos os requisitos de acessibilidade física, atitudinal e pedagógica.

Os dados demonstram como as barreiras estruturais, a falta de formação profissional qualificada e a manutenção da carga histórica atribuída às pessoas com deficiência faz com que os mesmos não ocupem espaços de produção acadêmica e prejudicam a inclusão e o pleno aproveitamento do curso.

Por fim, cabe pontuar que este estudo não almeja beneficiar apenas os atuais e futuros discentes com deficiência do curso de Serviço Social, mas avançar no que diz respeito à consolidação da educação como direito de todos e promover debates em torno da formação acadêmica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 dez. 2020.

DACES/UFMA. **Relatório da Pesquisa: Demandas Psicossociais com Vista a Acessibilidade Educativa de Estudantes com Deficiência no Contexto de Pandemia Covid-19 no Campus São Luís – MA**. São Luís, 2020.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: Contexto Sociais – Porto Alegre**: Artimed, 2003.

MOREIRA, Carlos José de Melo. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: Uma análise de três Programas Federais, para a Educação Especial, desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação do município de São Luis-MA**. Campinas, 2016. 404 p Tese (Educação) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS.

PEREIRA, Josenilde Oliveira. **O processo de inclusão da pessoa com deficiência na Universidade Federal do Maranhão: desafios e perspectivas**. Jornada de Políticas Públicas, 2015. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/> Acesso em: 10 abr. de 2021.

Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFMA. São Luís, 2006.

SILVA, M. O. S.; PEREIRA, M. E. F. D.; GUILHON, M. V. M.; SOUSA, S. M. P. S. **O Protagonismo do Maranhão no Serviço Social Brasileiro**. Revista Serviço Social & Sociedade, nº 95, ano XXIX, especial, 2008, São Paulo: Cortez editora.

SILVA, A. F. L.; SILVA, G. M. B. . **“Falando a voz dos nossos desejos”**: os sentidos da representatividade e do lugar de fala na ação política das

mulheres negras. **REIS**, Rio Grande, v. 3, n. 1, p. 42-56, 14 nov. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br>> Acesso em: 10 de Jan. 2021.

SOCZEK, D., ALENCASTRO, M. **Pesquisa acadêmica em instituições de ensino superior particulares: desafios e perspectivas**. Revista Intersaberes | vol.7 n.13, p. 46 - 66 | jan. – jun. 2012 | ISSN 1809-7286. Disponível em: <https://doi.org/10.22169/revint.v7i13.247>. Acesso em: 05 de Jul. 2021.

TELES, Vera da Silva. **Questão Social: afinal, do que se trata? SÃO PAULO EM PERSPECTIVA**, 10(4) 1996. Disponível em: <<http://produtos.seade.gov.br>>. Acesso em: 14 abr. de 2021.