



**INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

DISSERTAÇÃO

**INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: FRONTEIRAS ENTRE A POLÍTICA
INSTITUCIONAL E OS MOVIMENTOS INSTITUINTES DO
ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES PÚBLICO-
ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO - CAMPUS DE
SEROPÉDICA.**

ROSANE CELESTE DIAS REIS

2015



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

**INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: FRONTEIRAS ENTRE A POLÍTICA
INSTITUCIONAL E OS MOVIMENTOS INSTITUINTES DO
ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES PÚBLICO-
ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO – CAMPUS DE
SEROPÉDICA.**

ROSANE CELESTE DIAS REIS

Sob a Orientação do Professor Doutor
Allan Rocha Damasceno

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências** no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração Educação e Sociedade.

Seropédica, RJ
Outubro de 2015

371.9046

R375i

T

Reis, Rosane Celeste Dias, 1967-

Inclusão em educação: fronteiras entre a política institucional e os movimentos instituintes do atendimento educacional de estudantes público-alvo da educação especial na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – *Campus* de Seropédica / Rosane Celeste Dias Reis – 2015.

107 f.: il.

Orientador: Allan Rocha Damasceno.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 91-99.

1. Educação inclusiva – Teses. 2. Política pública – Teses. 3. Ensino superior – Teses. 4. Ensino agrícola – Teses. I. Damasceno, Allan Rocha, 1978-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

ROSANE CELESTE DIAS REIS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências** no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação e Sociedade.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 28/10/2015

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Allan Rocha Damasceno (orientador – UFRRJ)

Prof^ª. Dr^ª. Valéria Marques de Oliveira (UFRRJ)

Prof^ª. Dr^ª. Lucília Augusto Lino de Paula

Ando devagar, porque já tive pressa
E levo esse sorriso porque já chorei demais
Hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza de que muito pouco sei
Ou nada sei.

Conhecer as manhas e as manhãs
O sabor das massas e das maçãs
É preciso amor prá poder pulsar
É preciso paz prá poder sorrir
É preciso a chuva para florir
Penso que cumprir a vida seja simplesmente
Compreender a marcha e ir tocando em frente
Como um velho boiadeiro levando a boiada
Eu vou tocando os dias pela longa estrada, eu vou, Estrada eu sou

Conhecer as manhas e as manhãs
O sabor das massas e das maçãs
É preciso amor prá poder pulsar
É preciso paz prá poder sorrir
É preciso a chuva para florir
Todo mundo ama um dia, todo mundo chora
Um dia a gente chega e no outro vai embora
Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz
E ser feliz

Conhecer as manhas e as manhãs
O sabor das massas e das maçãs
É preciso amor prá poder pulsar
É preciso paz prá poder sorrir
É preciso a chuva para florir
Ando devagar porque já tive pressa
E levo esse sorriso porque já chorei demais
Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz
E ser feliz

(Tocando em Frente/ Almir Sater)

DEDICATÓRIA

Para Nathália e Daniel

*“Te amo até a lua, ida e volta
e em volta..”.*

AGRADECIMENTOS

A gratidão é uma virtude que gosto de trazer comigo. Com ela percebo que juntos somos mais fortes, capazes de voarmos mais alto. Assim, quero agradecer aos que me ajudaram neste vôo.

Primeiramente a Deus, que tal como faz com águia, me mostra sempre novos horizontes, conduz meus passos e permite-me sempre o melhor. A Nossa Senhora, a quem recorri durante todo estudo, mais do que meu reconhecimento, meu eterno amor.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola que com generosidade me conduziram até aqui, em especial à Professora Sandra Sanchez, que mesmo tendo partido tão inesperadamente, nos deixou um grande legado.

Ao Professor Allan Rocha Damasceno, meu orientador, por sua generosidade em aceitar a trilhar este caminho junto a mim. Suas contribuições e intervenções sempre cuidadosas me inspiraram e me permitiram o crescimento profissional e pessoal.

À Professora Nádia Maria Pereira de Souza, sua delicadeza e seu incentivo foram marcantes nesta jornada.

Às Professoras Valéria Marques e Lucília Augusta Lino de Paula por aceitarem fazer parte de minha Banca Examinadora

Aos Professores Antônio Carlos Nogueira, Joanes Oliveira Dias e Tarci Gomes Parajara, ex-chefes, que no exercício da chefia me permitiram autonomia e fizeram grandes contribuições para minha capacitação e crescimento profissional, sem os quais não teria condições de chegar até aqui.

Aos amigos Edilene Lagedo Teixeira e Marcos Antonio da Silva Batista, por estarem sempre ao meu lado.

A Luanda Alves dos Santos, grande companheira desta jornada. Sua força e determinação são fontes inspiradoras. Aos companheiros de turma, pelos momentos que dividimos: os alegres e os mais difíceis, mostrando que tudo é possível aos que lutam.

Aos muitos amigos que mesmo não sendo citados aqui, torceram e intercederam por mim.

A minha família: meus pais, irmãos, cunhados e sobrinhos, pelo suporte tão necessário. Saibam que são sempre a minha base. Minha mãe uma guerreira incansável, sempre preocupada em nos dar amor e nos manter unidos.

Quero também agradecer a Fernando por seu amor tão especial.

Aos meus irmãos Robinho e Lú, pelo incentivo, entendimento e pelas risadas tão importantes para aliviar a alma.

Ao Sérgio Henrique, genro querido que se faz filho.

A minha amada filha Nathália, meu melhor pedaço, por ser tão companheira e dividir comigo os momentos de maior tensão.

A Daniel, meu marido e companheiro, por ser calma enquanto sou tempestade. Sua cumplicidade foi, mais uma vez, fundamental.

Neste momento de finalização, a alegria e o cansaço estão de mãos dadas. Mas perceber-me melhor, mais humana e mais capaz, faz tudo valer à pena.

RESUMO

REIS, Rosane Celeste Dias. **Inclusão em educação**: Fronteiras entre a Política institucional e os movimento instituintes do atendimento educacional de estudantes público alvo da educação especial da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.2015.130 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2015.

Esta dissertação versa sobre as fronteiras estabelecidas com vistas ao atendimento educacional aos estudantes público-alvo da educação especial na UFRRJ. Para tal, a presente pesquisa problematizou as Políticas públicas de inclusão, analisando os documentos institucionais e a legislação brasileira pertinentes a este tema. Foram caracterizados os níveis de acessibilidade e problematizado o processo de inclusão educacional na UFRRJ na percepção dos estudantes público-alvo da educação especial. Este estudo debruçou-se, fundamentalmente, nas questões significativas à Educação Inclusiva e democratização do Ensino Superior, significativamente presente no pensamento de Moreira, que corroborando com o pensamento de outros autores, contribuiu para do debate sobre a diversidade de posicionamentos e sobre os aspectos sociais, culturais e educacionais dos estudantes público-alvo da educação especial. Por meio de uma abordagem reflexiva foram apresentadas as barreiras que dificultam o sucesso acadêmico destes estudantes. Esta pesquisa foi realizada na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – *Campus* Seropédica, tendo como participantes três estudantes público-alvo da educação especial. Como objetivos tivemos: Identificar a existência de estudantes público-alvo da educação especial na UFRRJ; Identificar as Políticas educacionais inclusivas implementadas/em implementação pela UFRRJ, no que se refere à inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial; Identificar nos documentos institucionais da UFRRJ (Regimento, Estatuto; Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Relatórios do MEC) diretrizes que se voltem para o atendimento das necessidades educacionais dos estudantes público-alvo da educação especial; Caracterizar os níveis de acessibilidade (físico/arquitetônica, didático-pedagógica) e ações/estruturas que se relacionam com a inclusão de estudantes público-alvo da educação especial; Analisar o processo de inclusão educacional na UFRRJ, com base nas políticas públicas da área e na percepção dos estudantes público-alvo da educação especial. Os resultados obtidos evidenciaram uma contradição entre o instituído (previsões legais de toda ordem) e o instituinte (firmado cotidianamente). O caminho a ser percorrido para democratização do Ensino Superior com vistas, sobretudo à afirmação da democratização deste nível de ensino, necessita ser trilhado na experiência *lócus* deste estudo. Defendemos que pela formação de professores, adequação curricular, projetos políticos pedagógicos que contemplem a acessibilidade, mudanças atitudinais e o envolvimento da Comunidade Acadêmica com vistas à emancipação de todos os seus estudantes será possível a afirmação da educação plural, humana e democrática/inclusiva.

Palavras – chave: Políticas públicas de educação; Inclusão educacional; Ensino Superior.

ABSTRACT

REIS, Rosane Celeste Dias. **Inclusão em educação**: Frontiers between institutional policy and the instituting movement of educational service of students target public of special education at the Federal Rural University of Rio de Janeiro. 2015. 130 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2015.

This dissertation deals about the boundaries are established with a view to educational services for special education students in the audience UFRRJ. To this end, this study conceptualized Public policies of inclusion, analyzing institutional documents and Brazilian law relevant to this subject. Accessibility levels were characterized and questioned the process of educational inclusion in UFRRJ the perception of the target audience of special education students. This study deepened fundamentally in the significant issues to inclusive education and democratization of higher education, significantly present in thought Moreira, who corroborating the thought of others, contributed to the debate on the diversity of positions and on the social aspects, cultural and educational audience of students in special education. Through a reflective approach the barriers that hinder academic success of these students were presented. This research was conducted at the Federal Rural University of Rio de Janeiro - Campus Seropédica, with the participants three target audience of special education students. We had as objectives: Identify the existence of target audience of students in special education UFRRJ; Identify the inclusive educational policies implemented / being implemented by UFRRJ, as regards the inclusion of the target group of special education students; Identify the institutional documents of UFRRJ (Rules of Procedure, Statute; Institutional Development Plan (IDP) and MEC reports) guidelines that they turn to meet the educational needs of the target group of special education students; Accessibility characterize levels (physical / architectural, educational and pedagogical) and actions / structures that relate to the inclusion of target group of special education students; Analyze the process of educational inclusion in UFRRJ, based on the public policy area and in the perception of the target group of special education students. The results showed a contradiction between instituted (legal provisions of all kinds) and the instituting (signed daily). The way to go to democratize higher education with a view, especially the affirmation of democracy this level of education, need to be followed in the locus experience this study. We argue that for teacher training, curriculum adaptation, pedagogical political projects that address accessibility, attitudinal change and the involvement of the academic community with a view to the emancipation of all its students will be able to claim the plural education, human and democratic / inclusive

Keywords : Public policies of education; Educational inclusion ; Higher education

LISTA DE ABREVIACÕES E SÍMBOLOS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ASUR	Associação dos Servidores da Universidade Rural
CEDAE	Companhia Estadual de Água e Esgoto do Estado do Rio de Janeiro
CEDERJ	Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro
CORDE	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
CPA	Comissão Permanente de Avaliação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IA	Instituto de Agronomia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICHS	Instituto de Ciências Humanas e Sociais
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IE	Instituto de Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NAIRURAL RJ	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
P.A.E.E	Público Alvo da Educação Especial
PNEE	Portador de Necessidades Educacionais Especiais
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGEA	Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.
SEEC/CPC	Secretaria de Estado da Cultura/Coordenação do Patrimônio Cultural
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SINAES	Secretaria Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINTUR	Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal Rural do

Rio de Janeiro

T.A.

Técnico-Administrativo

UFRRJ

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

VEP

Vara de Execuções Penais

LISTA DE FIGURAS

Figura	Título	Página
Figura 01	Evolução das matrículas de estudantes público-alvo da educação especial no Ensino Superior	18
Figura 02	Aumento de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial na Educação Básica	19
Figura 03	Modalidades da Educação Especial- da Educação Infantil ao Ensino Superior	38
Figura 04	Sistema Educacional do Brasil – da Educação Básica ao Ensino Superior	43
Figura 05	Identificação das necessidades apresentadas por universitários da Universidade de Londrina – Necessidades Especiais (NE) ou Necessidades Educacionais Especiais (NEE)	63
Figura 06	Mapa indicador dos municípios que fazem limite com Seropédica	68
Figura 07	Pavilhão Central - P1	70
Figura 08	Entrada principal do Pavilhão Central	71
Figura 09	Hall do P1	72
Figura 10	Elevador de acesso ao 2º e 3º andares	72
Figura 11	Estacionamento da Biblioteca Central – a	73
Figura 12	Estacionamento da Biblioteca Central – b	73

Figura 13	Prédio Sede do PPGEA/IA	74
Figura 14	Estacionamento do PPGEA/IA, vaga destinada a idosos e portadores de necessidades especiais.	74
Figuras 15 e 16	Banheiro feminino do P1	75
Figura 17	Prédio Anexo ao Pavilhão de Química. PQ'	76
Figura 18	Prédio anexo ao Instituto de Ciências Exatas - Pavilhão Pitágoras	76
Figura 19	Acesso do ponto do ônibus aos Institutos de Ciências Humanas e Sociais; de Ciências Sociais Aplicadas e de Educação	77
Figura 20	Rampa de acesso à entrada lateral do IE.	77
Figura 21	Vaga reservada ao idoso e portador de necessidades especiais no IE. Rampa de acesso à entrada lateral do IE.	77
Figura 22	Rampa de acesso ao Restaurante Universitário (R.U.)/Bandejão	78
Figura 23	Entrada do R.U./Bandejão	78
Figura 24	Área onde a refeição é servida aos comensais - R.U./Bandejão	78
Figura 25	Entrada principal dos Alojamentos Femininos e Masculinos.	79

LISTA DE TABELAS

Tabela	Título	Página
Tabela 01	Número de matrículas na Educação Especial por etapa de ensino – 2007/2013	39
Tabela 02	Cursos de Graduação do Campus de Nova Iguaçu	49
Tabela 03	Cursos de Graduação do Campus de Seropédica	49
Tabela 04	Cursos de Graduação do Campus de Três Rios	50
Tabela 05	Relatórios de avaliação do MEC – item “atende as condições de acessibilidade” - Campus Seropédica.	57
Tabela 06	Relatório de Avaliação do MEC- item “atende as condições de acessibilidade” - Campus Nova Iguaçu.	60

LISTA DE ANEXO

Anexo	Título	Página
Anexo 01	Roteiro de entrevista semiestruturada destinada aos alunos público-alvo da educação especial da UFRRJ – Campus Seropédica	126
Anexo 02	Deliberação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) nº 112, de 12 de junho de 2012	
Anexo 03	Portaria nº 1.093/GR, de 24 de novembro de 2014.	127
Anexo 04	Termo de Consentimento Esclarecido Estudante Loize	128
Anexo 05	Termo de Consentimento Esclarecido Estudante Angélica	129
Anexo 06	Termo de Consentimento Esclarecido Estudante Silmar	130
Anexo 07	Parecer do Comitê de Ética	131
Anexo 08	Plano de Desenvolvimento Institucional, Regimento e Estatuto da UFRRJ e Relatórios do MEC (Em versão digital, gravado em CD)	anexado a contracapa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
Trajetória de/da Pesquisa/Pesquisadora	02
Materialização do Objeto e Contextualização do Estudo: Políticas Públicas, Movimentos Instituintes e Inclusão.....	06
Formulação da Situação Problema	10
Inclusão em Educação: para quê?	10
Democratização da educação na sociedade contemporânea	11
CAPÍTULO I – POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIÁLOGOS E FRONTEIRAS	17
1.1 A Educação Inclusiva na contemporaneidade: revisitando a Educação Especial	17
1.2 A Universidade e suas experiências: Ensino Superior no Brasil – aspectos históricos e organizacionais.....	32
1.3 Política de inclusão no Ensino Superior: tempos de democratização.....	35
1.4 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: entre trajetórias e (des)encontros	37
1.4.1 Expansão universitária e a UFRRJ: novos cenários, outras possibilidades.....	39
1.4.2 As experiências da UFRRJ: da política institucional aos movimentos instituintes.....	43
CAPÍTULO II - CONCEPÇÃO METODOLÓGICA: TRILHAS... PERCURSOS... CAMINHOS DE PESQUISA	52
2.1. A pesquisa – Fundamentação e tipologia	52
2.2. Objetivos e questões de estudos.....	54
2.2.1 Objetivos	54
2.2.2 Questões de Estudo	54
2.3. Caracterização do lócus do estudo: a UFRRJ	55
2.4. Caracterização dos sujeitos da pesquisa	66
2.5. Caracterização dos procedimentos e instrumentos de coleta de dados	68
2.6. Narrativas e experiências discentes sobre as Políticas de Inclusão na UFRRJ	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	91
ANEXOS	100

INTRODUÇÃO

O crescente número de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial¹ no Ensino Superior tem provocado a Academia, por conseguinte inúmeros autores e pesquisadores, ao enfrentamento dos desafios presentes nesse processo, sobretudo, a necessidade de se originar/constituir uma Universidade mais democrática e plural.

Sabe-se, entretanto, que são incipientes as ações políticas efetivas a favor da inclusão deste público, tal como afirma Damasceno, (2011, p.111): “[...] o direito à educação e o respeito à cidadania das pessoas com deficiências é recente na sociedade brasileira”. Para garantir o ingresso e a permanência dos estudantes público-alvo da educação especial nas Universidades, muitas barreiras são enfrentadas!

Nesse estudo discutimos os aspectos político-legais que se voltam para o processo de inclusão desses estudantes da Universidade, considerando-a como geradora de conhecimento e promotora da emancipação de todo seu corpo discente, afirmando o direito de isonomia e equidade de oportunidades.

Os objetivos deste trabalho foram:

- ✓ Identificar a existência de estudantes público-alvo da educação especial na UFRRJ;
- ✓ Identificar as Políticas educacionais inclusivas implementadas/em implementação pela UFRRJ, no que se refere à inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial;
- ✓ Identificar nos documentos institucionais da UFRRJ (Regimento, Estatuto; Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Relatórios do MEC) diretrizes que se voltem para o atendimento das necessidades educacionais dos estudantes público-alvo da educação especial;
- ✓ Caracterizar os níveis de acessibilidade (físico/arquitetônica, didático-pedagógica) e ações/estruturas que se relacionam com a inclusão de estudantes público-alvo da educação especial;
- ✓ Analisar o processo de inclusão educacional na UFRRJ, com base nas políticas públicas da área e na percepção dos estudantes público-alvo da educação especial.

A política institucional, sob o panorama da equidade de oportunidades, precisa rever conceitos estabelecidos e levar a comunidade acadêmica à compreensão de que as atuais Políticas públicas em educação priorizam os diálogos com as minorias, postas à margem por razões e aspectos quer sejam econômicos, sociais, culturais, físicos, entre outros. A prática universitária esperada, diante desse contexto, é a discussão do tema inclusão gerando o debate e o “alargamento da mente humana”, como propõe Anísio Teixeira (1964).

No contexto da Educação Inclusiva são crescentes as críticas às práticas de categorização e segregação de estudantes, pois tais práticas podem contribuir na construção de ambientes excludentes dentro da escola/Universidade.

¹ O público-alvo da educação especial, considerando a legislação vigente (BRASIL, Resolução nº 4, de Outubro de 2009), é composto por estudantes com deficiências: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação; e alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Trazemos à tela a preocupação com as políticas educacionais inclusivas para estudantes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) público-alvo da educação especial. Quais são as fronteiras entre as políticas institucionais e os movimentos instituintes do atendimento educacional desses estudantes?

O atual desafio posto às Universidades não é tão somente o de produzir conhecimentos, mas valorizar a diversidade e tê-la como aspecto central na construção de ambientes democráticos e importante no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a comunidade universitária poderá compreender que a construção do saber se dará com a descoberta de formas e estratégias de enfrentamento da superação dos vários desafios apresentados pelo cotidiano escolar, principalmente na quebra de preconceitos estabelecidos quanto à capacidade dos estudantes público-alvo da educação especial. Quanto a isso, o Plano Municipal de Educação apresentado pela Associação Estadual de Municípios do Rio de Janeiro (AEMERJ, p. 34) aponta:

A inclusão escolar se fundamenta em pressupostos éticos e democráticos de reconhecimento e valorização da diversidade, como características inerentes à constituição de qualquer sociedade, com princípios éticos e políticos estabelecidos no cenário dos Direitos Humanos, afirmando a importância de garantir o acesso e a participação de todos, a todas as oportunidades, independentes das peculiaridades dos alunos.

É necessário que as Instituições de Ensino Superior acolham a todos os estudantes com as mesmas oportunidades, considerando a inclusão como uma oportunidade à criação de um ambiente fértil à aprendizagem e desenvolvam políticas exequíveis, que se materializem em mudanças atitudinais e quebra de barreiras. Igualmente importante é permitir que os estudantes público-alvo da educação especial se expressem, sejam sujeitos de “vez e voz” ao expressarem suas percepções sobre a Universidade: acessibilidade, atitudes, práticas educacionais, adequação de currículo e outras ações essenciais para a efetivação do que seria a missão de qualquer instituição de Ensino Superior: formação humana e profissional de excelência, para todos!

TRAJETÓRIA DE/DA PESQUISA/PESQUISADORA

O foco central dessa dissertação se volta às análises das Políticas Públicas de inclusão no Ensino Superior de estudantes público-alvo da educação especial, considerando como elementos centrais de análise a democratização da educação, a formação acadêmica e o desenvolvimento da autonomia dos referidos estudantes.

Contudo, vale ressaltar que foi a perspectiva da inclusão que me trouxe até aqui como pessoa-pesquisadora, posto que um dos objetivos da educação seja preparar um indivíduo para o gozo pleno da cidadania – ser sabedor de seus deveres e ter a efetividade de seus direitos.

É desafiador vivermos numa sociedade onde somos todos tão diferentes e, contraditoriamente, nos esforçamos para sermos iguais. Um exemplo disso é a moda, que institui um *modus operandi* de se vestir socialmente.

Em minha adolescência não conhecia o termo equidade, muito menos o seu valor. O sentimento de igualdade era tudo o que eu defendia. Participava de uma comunidade muito carente, onde a religião trouxe para nós a importância da justiça social, da valorização do ser humano, da ajuda ao outro, de amar. Muitas eram as ações que praticávamos - das visitas aos asilos e orfanatos à campanha do quilo - na intenção de levar aos que tinham menos do que nós, um algo a mais. Era uma forma de propormos à sociedade uma mudança, nos inspirávamos na frase que diz “toda mudança deve começar por nós mesmos” e nos

empenhávamos nisso. Nessa época havia um programa do Governo Federal de distribuição de cartelas com tíquetes de leite às famílias carentes que tivessem filhos até sete anos. Lá fui eu cadastrar-me para essa distribuição. Não sabia que a minha trajetória me traria até aqui. Mas, de uma forma ou de outra, estava sempre preocupada com os excluídos. Fiquei alguns anos nessa função e apesar de todo o trabalho era bem feliz neste voluntariado.

O país passava por uma transformação política importante. Havia um clamor da sociedade para que os pobres também tivessem vez e um novo partido político começava a dar seus primeiros passos. Era a esperança nascendo... A ideologia política tomava conta de nós e acreditávamos que podíamos muito. E assim, fui convidada a participar da fundação da “Associação de Mulheres do Bairro São Basílio”, como o nome sugere era uma associação para denunciar os abusos contra as mulheres e buscarmos melhoria para o nosso bairro, entre elas a tão sonhada creche – que, infelizmente, até hoje não existe. Realizávamos reuniões mensais, encontro de mulheres e com frequência participávamos de reuniões na ALERJ (Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro).

Aos 21 anos, quando cheguei à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), em setembro de 1989, havia em mim uma docilidade e ingenuidade que me faziam crer que dentro da instituição éramos todos iguais, ainda que ocupasse o cargo de “Agente de Portaria”. Fiquei encantada com a beleza da Rural, tudo era magistral: o tamanho do campus, os prédios, os lagos, as festas, o funcionamento... tinha até Prefeitura! Nunca tinha frequentado uma Universidade e aquele infinito de possibilidades me fazia acreditar que seria fácil crescer, aprender, estudar, enfim, conviver naquele novo universo que tinha como objetivo final a formação de pessoas.

A Universidade ainda trazia ares de um universo bastante rural. Os cursos de maior concentração eram os voltados para a área agrária, a saber: Medicina Veterinária e Agronomia. O Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) – instituto para o qual fui designada e trabalho até hoje, oferecia apenas três cursos: Administração, Ciências Econômicas e Economia Doméstica. Existiam três departamentos, poucos servidores Técnico-Administrativos (T.A) e também poucos professores, de maneira que todos nós nos conhecíamos. Era uma época de arrocho salarial. Não havia perspectivas de melhorias de salários, nem de plano de carreira por parte do Governo Federal. Também não havia estímulo interno dos gestores da UFRRJ para que nós, servidores técnico-administrativos, estudássemos, buscássemos qualificação. Isso me intrigava mais do que o descaso do Governo. Afinal, éramos uma instituição de ensino. No ICHS havia vários servidores que não sabiam ler e eu achava isso um despropósito! Como numa Universidade alguém não sabia ler? Ficava claro, para mim, que a instituição não estava cumprindo seu papel. Eu não sabia dar nomes, mas já naquela época a distorção nas oportunidades me incomodava. E assim fui começando a lutar pelo bem coletivo. Começamos a nos organizar e fazíamos reuniões de técnicos-administrativos para reivindicar aquilo que entendíamos como direito. Sempre inconformada com a situação de desigualdade, filiei-me a então ASUR – Associação dos Servidores da Universidade Rural (hoje SINTUR – Sindicato dos Trabalhadores da Universidade Rural) – que recorri por várias vezes e cheguei a participar do comando de greve local.

O cargo de agente de portaria me proporcionou muitas conquistas, mas eu entendia que poderia ir além e assim, em dezembro de 1990 participei de um novo concurso público, desta vez para o cargo de Assistente em Administração - cargo que ocupo desde janeiro de 1991. No ano de 1992 prestei o concurso vestibular para o curso de graduação em Economia Doméstica e tendo sido aprovada, as dificuldades para cursá-lo foram enormes, tanto pessoais como institucionais.

Paralelamente a isso tudo me casei em dezembro de 1990. Nova vida, nova rotina, novas pessoas fazendo parte de minha vida e em 1992 engravidei. Foi uma gravidez de

altíssimo risco, obrigando-me a trancar matrícula no curso. Foi uma fase extremamente delicada e difícil.

Passada a turbulência, esperei um ano para que meu bebê crescesse e pudesse retomar meus estudos. E assim, mesmo com uma lei nos garantindo o direito de estudar, foi muito difícil fazer valê-la. A direção do ICHS naquele momento entendia que para minha função estudar não era o mais importante. Além disso, havia a necessidade de cumprimento da carga horária. Poucas pessoas na UFRRJ pensavam em dar oportunidades aos T.A. Mas eu queria estudar! E pensava somente na educação como a única maneira para me tirar daquela condição que vivia: filha de pai operário da construção civil, analfabeto, que contava somente com seu suor para o nosso sustento e casada com um grande amor, mas com pequenos recursos. E assim, insisti e deu certo, em 1997 consegui terminar a graduação.

Que alegria ver minha família no Gustavo²! Meus pais vendo uma filha “tirar o diploma”. Meu pai, como já disse, sem saber ler e minha mãe, que foi professora no interior de Minas Gerais por volta dos anos de 1950, sem nenhuma formação, fazia a “leitura do mundo”, como diria Paulo Freire. Marido, filha, irmãos, amigos, sobrinhos, todos lá. E dentre eles, o mais especial de todos: Fernando.

Fernando é meu sobrinho muito amado. Ele nasceu com uma síndrome rara, que agrega retardo mental, baixa visão e gigantismo. E, na verdade, ele é sim um gigante. Não por seus 195 cm de altura e seus 120 quilos, mas por superar diversas dificuldades que lhe foram impostas até aqui. Em sua infância passou por muitas cirurgias. A rotina médica era imprescindível a sua vida. Depois em sua adolescência, veio a luta por seu espaço na sociedade. Luta para estudar, para sair às ruas sem ser visto com preceito. Lutar para que sua ida aos lugares não fosse questionada. Mas, seu sorriso farto ia contagiando a todos por onde ele passava e eu, cada vez mais apaixonada por ele, ia me convencendo da necessidade de lutar por seus direitos. Fernando hoje tem trinta anos, ainda frequenta a escola, mas jamais conseguiu aprender a ler. A escola acabou servindo para integração, mas nunca funcionou para a educação de fato, infelizmente. A escola que ele frequenta mantém uma turma só para alunos especiais e tem horários diferenciados para o recreio e merenda. Inclusão? Sabemos que não, mas é um caminho.

Essa é a verdade que vivenciamos com o Fernando. Uma sociedade que aos poucos vai se modificando e permitindo que a luta dos excluídos ganhe espaços. Ainda há muito para avançar, mas é inegável que muito já foi feito.

E assim, meio sem perceber, fui ficando cada vez mais interessada em fazer valer os direitos. Principalmente o direito de ser diferente, o direito de expressão, direito à (re)socialização.

Tomada por este desejo de agregar e dar novas oportunidades, aceitei em 2006 o convite do Professor Tarcis Gomes Parajara (Instituto de Educação/UFRRJ) para ser coordenadora administrativa do Projeto de Extensão “Curso de Formação de Agentes de Reflorestamento”, uma parceria entre várias instituições públicas entre elas a UFRRJ, a Companhia Estadual de Água e Esgoto do Rio de Janeiro (CEDAE) e a Vara de Execuções Penais (VEP) que tinha por objetivo principal a formação profissional de detentos em regime aberto e semi-aberto, contribuindo assim para a ressocialização, a integração na sociedade civil, a melhora da autoestima para aqueles que permaneceram muitos anos excluídos da sociedade e depois de pagarem judicialmente por seus erros, mereciam uma nova chance.

As turmas eram grandes e nem todos os alunos conseguiam entender que através da educação as mudanças viriam em suas vidas. Alguns tão subjugados a vida toda que não conseguiam mais ver além daquela dura realidade. Outros ávidos pelo saber e para aproveitar

² Anfiteatro Gustavo Dutra, localizado no Prédio Principal (P1) da UFRRJ, onde são realizadas as formaturas e demais solenidades.

aquela oportunidade. Nossa regra era de que dentro dos limites da UFRRJ eles eram nossos estudantes, não presidiários. Estudantes que tinham direito ao convívio acadêmico e, assim, conseguimos junto à Administração Central que suas refeições fossem realizadas no Restaurante Universitário, que lhes fosse facultado o uso da Biblioteca Central e do Posto Médico.

Estávamos não só falando, mas promovendo inclusão! As aulas eram preparadas para que o desnível cultural que existia entre eles não atrapalhasse o processo de aprendizagem. Havia uma rigorosa supervisão pedagógica e foram preparadas apostilas como material de estudo. Ficamos três anos neste projeto e depois o convênio não foi renovado.

Paralelo a este Projeto assumi a também a Coordenação do Espaço Cultural Paulo Freire, a convite do então diretor do ICHS, Prof. Antonio Carlos Nogueira. Uma tarefa nova e totalmente diferente das que desenvolvia como secretária. O Espaço Cultural tinha como objetivo principal promover a cultura, dando oportunidades a artistas plásticos, músicos, poetas, artesãos, e desenvolver atividades acadêmicas, seminários, mesas-redondas, congressos, palestras e afins. Então, estava mais uma vez diante de uma classe também minoritária e, por vezes, excluída: os pequenos artistas, que embora com talentos extraordinários não eram reconhecidos em seu meio.

Que alegria: a Universidade abria as portas a todos! Afinal, seu papel social está na afirmação/construção da cidadania, além da formação profissional. Cabe a ela também construir relações onde indivíduos sejam capazes de contemplar e respeitar as diferenças/diversidade, superando a lógica de exclusão social de grupos minoritários.

Concluo afirmando que a minha trajetória de vida, onde me deparei em diversas fases e momentos com a exclusão de pessoas, motivou-me ao estudo deste tema. Estudar as Políticas públicas voltadas aos estudantes público-alvo da educação especial no meu ambiente de trabalho, ou seja, na Universidade Pública, é um imenso prazer para minha alma tão inspirada/provocada em/por ideais de liberdade, inclusão e fraternidade.

Para finalizar, recordo-me de uma narrativa de meu pai: “um parte e o outro escolhe”, era o princípio de igualdade sendo afirmado em nosso lar.

MATERIALIZAÇÃO DO OBJETO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO: POLÍTICAS PÚBLICAS, MOVIMENTOS INSTITUTINTES E INCLUSÃO.

Ao termo “Políticas Públicas” podemos atribuir à soma de muitas ações e decisões do Governo voltadas à sociedade – onde Política é a arte ou ciência ou a direção de um Estado em determinação das formas de sua organização. E pública é o que pertence ou é relativo ao povo/que serve para todos. Políticas públicas seriam, então, um conjunto de normas, leis e planos realizados pelo Estado a fim de atender às demandas da sociedade e, sobretudo, para cumprir e assegurar o que afirma a Legislação Brasileira. Mas, sempre foi assim no Brasil?

De acordo com o relato de Araújo (2000), de 1930 até atualidade o Brasil passou por uma grande transformação econômica. A autora atenta para o fato de que até o final de 1929 a economia do país era uma economia agrícola, pois 70% de sua população viviam no campo, o que fazia do Brasil um país basicamente rural. Com a Revolução de 1930 deu-se o crescimento populacional e econômico trazendo mudanças no perfil da sociedade. Afirma-se que o êxodo rural contribuiu para a mudança desse perfil e 50 anos depois, apenas 30% dos brasileiros viviam no campo. A sociedade já se constituía por indivíduos com interesses e recursos diferenciados. Entretanto, ainda não havia políticas voltadas efetivamente aos cidadãos. A autora afirma ainda:

Essencialmente, o que caracterizava o Estado brasileiro nesse período (1920-1980) era seu caráter desenvolvimentista, conservador, centralizador e autoritário. Não era um Estado de Bem-Estar Social. O Estado era o promotor do desenvolvimento e não o transformador das relações da sociedade (ARAÚJO, 2000, p.320).

Araújo (2000) enfatiza haver um enorme esforço em consolidar esse processo e, assim, transformar o Brasil em uma grande potência. O bem-estar social, contudo, não estava em tela. Foi com a expansão da democracia que o papel do Estado na sociedade brasileira sofreu inúmeras variações, ficando claro que a consolidação das Políticas públicas no Brasil foi marcada intensamente pela conscientização e ação da sociedade civil, que de tal modo lutou por suas necessidades e demandas que fez surgir a implementação dos direitos sociais. São as Políticas públicas, que ainda segundo a pesquisadora “(...) correspondem a direitos assegurados constitucionalmente ou que se afirmam graças ao reconhecimento por parte da sociedade e/ou pelos poderes públicos enquanto novos direitos das pessoas, comunidades, coisas ou outros bens materiais ou imateriais”.

Foi com a luta da sociedade em busca da valoração e garantia de seus direitos que se afirmou um processo de dignificação da pessoa humana e se subtraiu diversas formas de opressão, fazendo valer o cumprimento dos direitos individuais, políticos e sociais. Ou seja, surgiam assim os movimentos instituintes. Esses movimentos estão em constante processo de criação e recriação, questionando o que está instituído, com o objetivo de nova/outra configuração de ideias e propostas que estejam de acordo com as demandas postas como reivindicações.

Sobre os movimentos instituintes Linhares (2010, p. 803) traz a seguinte ponderação:

Embora saibamos que a vida se faz e se refaz, recriando-se, sem tréguas e sem nenhum cordão de isolamento radical entre o bem e o mal, entre o feito e o por fazer, consideramos como movimentos instituintes, no âmbito de nossas pesquisas, aqueles em que prevalecem tendências políticas que se endereçam para uma outra educação e uma outra cultura, tensionadas pela construção permanente de uma maior inclusão da vida, uma dignificação permanente do humano em sua pluralidade, uma afirmação intransigente da

paridade humana, em suas dimensões educacionais e escolares, políticas, econômicas, sociais e culturais.

Essa via, com que os instituintes vão se expandindo, quer seja dentro da Universidade ou fora dela, determina que a sociedade esteja ampliando conceitos e demolindo fronteiras e, ainda, salienta que o instituído não mais poderá negar-se ao salutar conflito das ideias, possibilitando ações políticas preventivas em favor de indivíduos que potencialmente são discriminados, vitimados por desigualdades e desvantagens.

Ações combinadas que se remetem à construção de novas concepções, marcadas pela edificação permanente do respeito à vida em suas variadas dimensões, constituem-se em ações instituintes. Quando a dimensão observada é a educacional, essas ações “(...) irrompem no chão das escolas e das sociedades, afirmando outros processos de aprender e ensinar, como exercícios de autonomia que se renovam” (LINHARES e HECKERT, 2009, p.12).

A renovação da escola perpassa pela resiliência, formação de seus professores e na resistência desses em lutar contra propostas e projetos que banalizam a educação. Sobre isso Mazzotta e D’ Antino (2011, p31) afirmam:

A dimensão institucional existe em contexto sócio-histórico-cultural, ou seja, é com os sujeitos, embrionariamente instituídos, que as ações e relações são construídas, uma vez que a instituição social, seja qual for, não existe senão na concretude das relações humanas.

Na “concretude das relações humanas” se afirmará a Inclusão na Educação, necessária em todo âmbito escolar: da Educação Básica – abrangendo Educação Infantil, Fundamental e Ensino Médio - à Educação Superior. Levando-se em consideração que todos os profissionais da educação precisam, necessariamente, estar envolvidos na afirmação desta concepção democrático-educacional.

Essa forma de pensar a escola/educação é problematizada com o questionamento de Padilha (1995, p.12) sobre o Ensino Inclusivo:

Uma pergunta que não quer calar: o que é Ensino Inclusivo? De tão propagado e com tantos discursos em circulação, parece que há uma resposta pronta e fácil: que a criança deficiente e/ou com superdotação possa estar nas salas regulares de ensino. A mim não parece que seja assim tão simples. E a aparente simplicidade tem provocado muitos equívocos, o que tem mais impedido que contribuído para a escolarização de todos.

A preocupação dessa pesquisadora ocorre pela maneira desordenada com a que a inclusão escolar tem acontecido na maioria das escolas regulares. A autora continua:

Escola para todos? Para que? Para fazer o quê com os alunos que precisam muito da escola e dependem dela para se apropriarem dos saberes científicos? Que precisam dela para sair do lugar onde estão – do senso comum imposto pelos muitos anos de não participação nas políticas públicas? Pensemos no número de adultos analfabetos que, quando crianças, ficaram injustamente sem escola para trabalhar. Pensemos no número incalculável de alunos que terminam o ensino fundamental sem ao menos saberem ler e escrever. Pensemos nos deficientes que ficam alijados de conhecimentos escolares porque são considerados incapazes. (PADILHA 1995, p.12)

O debate na atualidade sobre a improdutividade das pessoas com deficiência fomenta o debate sobre as condições do meio, neste caso a escola, em não oferecer condições que lhes permitam aprender e desenvolver-se. Essa concepção, todavia, é afirmada desde 1995, por Ainscow, quando ratifica que “temos assistido a uma mudança de pensamento que transfere as explicações sobre os insucessos educativos das características das crianças e respectivas famílias para o processo da escolarização” (AINSCOW, 1995, p.7).

Os processos de escolarização desses sujeitos têm sido constantemente questionados e sobre isso Glat e Blanco (2007) afirmam que “(...) recursos e métodos de ensino mais eficazes proporcionaram às pessoas com deficiências maiores condições de adaptação social, superando, pelo menos em parte, suas dificuldades e possibilitando sua integração e participação mais ativa na vida social”.

Moreira (1999) narra que a pessoa com deficiência, é comumente considerada frágil, dependente e improdutiva. Neste sentido é importante distinguir “limitações próprias da deficiência” de “limitações impostas pela sociedade”.

Nesta perspectiva a escola deve preparar-se para oportunizar a todos os estudantes formas de organização do ensino que atendam suas especificidades de aprendizagem. Podemos perceber que é essa a direção do Parecer nº 17/2001 (BRASIL,2001) Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica:

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades. O respeito e a valorização da diversidade dos alunos exigem que a escola defina sua responsabilidade no estabelecimento de relações que possibilitem a criação de espaços inclusivos, bem como procure superar a produção, pela própria escola, de necessidades especiais (BRASIL, 2001, p.12).

A permanência dos estudantes público-alvo da educação especial na escola implica modificações no cotidiano escolar, de maneira que sejam considerados os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, dando ao ensino, dentre outras características, o que é seu elemento substancial: ser humanizado/humanizador, substanciado no respeito, na solidariedade e na cooperação entre todos.

Além disso, o documento supracitado afirma que para materialização da Política inclusiva é necessário intensificar a formação de recursos humanos, garantir recursos financeiros e serviços de apoio pedagógico especializados. Assim, serão unificados esforços que possibilitarão o sucesso acadêmico dos discentes.

Particularizando o objeto deste estudo, pautamos nesse debate a inclusão no Ensino Superior, de acordo com documento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva:

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam 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, p.11).

O Ensino Superior promove além da capacitação profissional a formação para o exercício da cidadania. Tal compreensão permite entender a educação numa perspectiva de inserção social mais ampla. Com a resignificação da educação é necessária uma nova/outra leitura do entendimento do ato de educar. Neste novo momento, faz-se necessário entender o quê se quer atingir e a quem se quer alcançar para que não haja desqualificação do ensino.

Através da Extensão – um pilar do Ensino Superior - pode-se justificar a necessidade de ações favoráveis à interação com outras modalidades de ensino, também historicamente segregadas, como Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação do Campo, Indígena e Quilombola, Educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual, promovendo práticas heterogêneas e reafirmando um dos princípios da Constituição Brasileira (BRASIL, 1988): assegurar a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sem qualquer tipo de discriminação.

Quanto a este estudo, sua estrutura está definida assim: o primeiro momento do texto é dedicado à formulação da situação-problema, onde discutimos a efetivação na Inclusão em Educação com ênfase no Ensino Superior, entendendo-a como a questão central para a democratização da educação.

O primeiro capítulo versa sobre a inclusão na educação. Onde refletimos sobre para quê incluir? Que tipo de inclusão está sendo promovida? Discutimos a democratização da educação na sociedade contemporânea, com base na análise em diferentes dispositivos legais, tais como: decretos, diretrizes, resoluções, dentre outros, no que se refere à inclusão de estudantes público-alvo da educação especial na escola regular, com destaque ao Ensino Superior.

Procedemos à análise de aspectos legais que fomentam e orientam Políticas voltadas ao acesso e a permanência destes estudantes na Universidade. Contamos com o aporte teórico do pensamento de Moreira (1999, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011, 2013, 2014, 2015) e Damasceno (2006, 2010, 2011, 2012), entre outros, para discussão e análise das Políticas públicas de inclusão, respeito às diferenças, currículos flexibilizados, estratégias de ensino com base em tais diretrizes e ações políticas realizadas na UFRRJ.

No segundo capítulo foram realizadas a caracterização do *lôcus* do estudo e dos sujeitos participantes, além da caracterização dos procedimentos e instrumentos de pesquisa. Ao final deste capítulo são apresentados e analisados os dados coletados pela pesquisa. Os encontros com os estudantes público-alvo da educação especial aconteceram no ICHS e na sede do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola no Instituto de Agronomia (PPGEA/IA), onde foram entrevistados.

Nas considerações finais apresentamos nossas reflexões conclusivas sobre nossa pesquisa, reiterando que as contradições sociais são sensivelmente percebidas na Educação contemporânea. Evidências em nossos dados revelam o não cumprimento de princípios éticos e de compromissos sociais firmados por Políticas públicas, alienando a democratização do ensino, comprometendo a sua qualidade e o direito dos estudantes público-alvo da educação especial ao acesso, permanência e sucesso acadêmico.

Desejamos que nossas observações contidas nesse estudo contribuam para uma convivência acadêmica mais humana, plural e solidária, promovendo à reflexão sobre a Inclusão nas Universidades e a resignificação deste espaço de formação.

FORMULAÇÃO DA SITUAÇÃO PROBLEMA INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: PARA QUÊ?

Segundo Ainscow (1999, p. 10) “É interessante notar que há provas de que, sem um período de turbulência, não é provável que tenham lugar mudanças eficazes e duradouras”.

A escolha desta frase do pesquisador para iniciarmos este debate traduz a percepção de que superar conceitos e hábitos de exclusão na educação não é uma tarefa fácil. É importante ressaltar que as mudanças suscitadas pelo autor não implicam em rupturas diretas com as práticas escolares estabelecidas, mas um redirecionamento no processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração as características pessoais dos indivíduos que são fonte de inspiração para novas/outras práticas.

Afirmar uma nova concepção de educação pode suscitar no Ensino Superior mudanças sensíveis na forma de trabalho na sala de aula e no relacionamento com os estudantes.

Dada a sua importância na vida das pessoas, a Universidade, lugar legítimo de educação, formação, construção de valores e ideias, é tida como o espaço para interação do saber, mas também como *locus* de realização pessoal e ascensão social. Essa compreensão é inerente à concepção de que a construção do conhecimento acontece na junção de mundos diferentes e saberes que se entrelaçam.

Na contemporaneidade esses saberes se juntam para também construir outras perspectivas de ensino, visto que ainda se encontra em processo nas Universidades brasileiras a valorização da diferença e uma educação de fato voltada à autonomia e liberdade de expressão. Ao problematizarmos questões relativas à ressignificação do papel da educação, percebe-se que este espaço ainda é marcado por experiências de segregação. Se nos voltamos aos estudantes público-alvo da educação especial, objeto deste estudo, será possível perceber que pouco se sabe sobre estes, o que segundo Moreira (2014) já se constitui na própria exclusão.

Uma orientação diferenciada, então, se faz necessária na gestão universitária, de modo que as relações do dia-a-dia com os estudantes público-alvo da educação especial não reproduzam mecanismos de discriminação, tampouco constituam sistemas paralelos de ensino. Sabe-se, de acordo com a narrativa de Ainscow, que o avanço na implementação desta orientação não é nada fácil e, por conseguinte, as provas relativas a um progresso nesta área são limitadas, na maior parte dos países (AINSCOW, 1995, p.2). No Brasil, constata-se um esforço na efetivação da inclusão, através de vasta legislação, a fim de garantir não só o acesso, mas a permanência do estudante público-alvo da educação especial na escolar regular – da Educação Básica ao Ensino Superior.

Um outro ponto que gostaria de destacar é o significativo avanço que o Brasil conseguiu no processo de incluir crianças que antes não tinham a mínima oportunidade de estar na escola. O próximo passo, agora, é tornar as escolas mais eficazes (AINSCOW, 1999, p.2).

De acordo com o autor, não basta então manter o estudante fisicamente na escola, mas é preciso que sua presença promova a ressignificação de concepções e práticas homogeneizadoras e que seu potencial seja desenvolvido de modo tal que lhe garanta participar e aprender.

A efetivação desta política de inclusão se dará, entretanto, quando superarmos a dicotomia entre o texto da lei e as práticas realizadas nos espaços escolares.

Impossibilitados, muitas vezes, de se tornarem sujeitos de sua própria história, alguns estudantes não conseguem desenvolver o sentimento de pertencimento à escola/Academia.

Mostra-se falha, neste caso, a eficácia no processo de inclusão, visto não conseguir promover a autonomia dos estudantes.

Neste momento, queremos tomar cuidado para não reduzir a discussão sobre inclusão aos estudantes público-alvo da educação especial. Todavia, no viés da equidade de oportunidades, é importante destacar os negros, indígenas e outras minorias igualmente segregadas, que também precisam ser reconhecidos em suas singularidades, sobretudo no tocante a democratização do Ensino Superior.

Há uma grande preocupação com os que ainda estão fora da escola e também com a qualidade do ensino oferecido aos que a frequentam. Infelizmente, para muitos estudantes a baixa qualidade do ensino e a forma insatisfatória de participar na escola têm se constituído como fator de desilusão e insatisfação com a educação, o que pode corroborar com a evasão escolar e despertar o sentimento de exclusão social.

Pode-se também citar como fatores impeditivos à permanência na escola, entre outros, a incipiência do debate, a insuficiência da acessibilidade e a negação da aceitação da diversidade. O que se percebe é que temos uma escola que não se constitui como espaço de afirmação dos direitos humanos.

Inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas - sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe, mas raramente se analisa “o que” e “como” a escola ensina, de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, evasão, discriminação, exclusão, enfim. (MANTOAN, 2003.p.16)

Então, inclusão para quê? Quem cabe nesse todo?

DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Em todos os níveis da educação pode ser percebida a presença de Políticas públicas de orientação inclusiva. Essas vêm ocupando crescente espaço nos debates educacionais, na direção da democratização do ensino.

O direito à diferença nas escolas desconstrói, portanto, o sistema atual de significação escolar excludente, normativo, elitista, com suas medidas e seus mecanismos de produção da identidade e da diferença (MANTOAN, 2003. P.20).

A flexibilização do acesso ao Ensino Superior somada à garantia de vagas nas escolas regulares para os estudantes público-alvo da educação especial são fatores que podemos elencar como motivadores do expressivo aumento destes nas Universidades, como demonstrado na Tabela 01, p.18.

Esta nova realidade, apesar de ser uma boa notícia, merece, entretanto, cautela em sua comemoração: matricular-se numa Universidade não significa estar “incluído” nela.

A Academia precisa constituir um ambiente inclusivo-acolhedor, onde ações afirmativas se consolidem com base no respeito à heterogeneidade humana, em consonância com a democratização social. O Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado (BRASIL, 2007) já trazia esta intenção:

Ela (a escola) precisa ser ressignificada de acordo com o paradigma de ética, cidadania e democracia que sustenta os movimentos inclusivos. Tais

mudanças, concomitantes àquelas porque passa a sociedade em geral, supõem uma abertura à pluralidade e à diversidade das pessoas que convivem nos espaços educativos, dirigindo o foco dos conteúdos, dos métodos e das relações humanas para a aprendizagem dos estudantes e não apenas para o ensino de temáticas descontextualizadas da sociedade contemporânea e de suas vidas (BRASIL, 2007, p.6).

Está posto o atual desafio do Ensino Superior: afirmar qualidade da educação para todos os seus estudantes. Vista assim, a participação dos estudantes público-alvo da educação especial no Ensino Superior será um motivo de enriquecimento e de valorização das diferenças, contribuindo para a autonomia e liberdade dos discentes. É correto pensar que tais mudanças também desafiam os docentes, que diante das necessidades educacionais de seus estudantes precisam ser criativos, críticos e desenvolverem trabalho em equipe. Todavia, é fundamental o apoio e incentivo à formação continuada dos professores, a vista disso, desenvolverão confiança e se apropriarão de novos/outros saberes e fazeres para vencerem os desafios, que a cada dia serão outros.

Sobre o exercício pulsante da docência a narrativa de Pieczkowski (2012, p.8 *apud* CUNHA 2005, p. 81) afirma que esse nunca é estático e permanente; é sempre processo, é mudança, é movimento, é arte; são novas caras, novas experiências, novo contexto, novo tempo, novo lugar, novas informações, novos sentimentos, novas interações. Este caminhar tão intenso também pode ser visto como uma mola propulsora para a democratização do ensino, desde que seja entendido que é na construção de novos conceitos e no empoderamento do ato de ensinar que se realiza a democracia.

A seguir, apontamos como exemplos da democratização da educação dados que mostram o aumento significativo do acesso de pessoas com deficiência à Educação Superior.

O Portal Brasil³ indica que o número de instituições de educação superior que atendem alunos com deficiência mais que duplicou no período, 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.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (BRASIL, 2014) diz que o aumento foi de quase 50% nos últimos quatro anos, sendo a maioria em cursos de graduação presenciais. Em 2013 eram quase 30 mil alunos, enquanto em 2010 eram pouco mais de 19 mil.

Vejamos na figura a seguir:

³ <http://www.brasil.gov.br/educacao> – Acesso em 08 de setembro 2015

Evolução das matrículas de estudantes público-alvo da educação especial no Ensino Superior

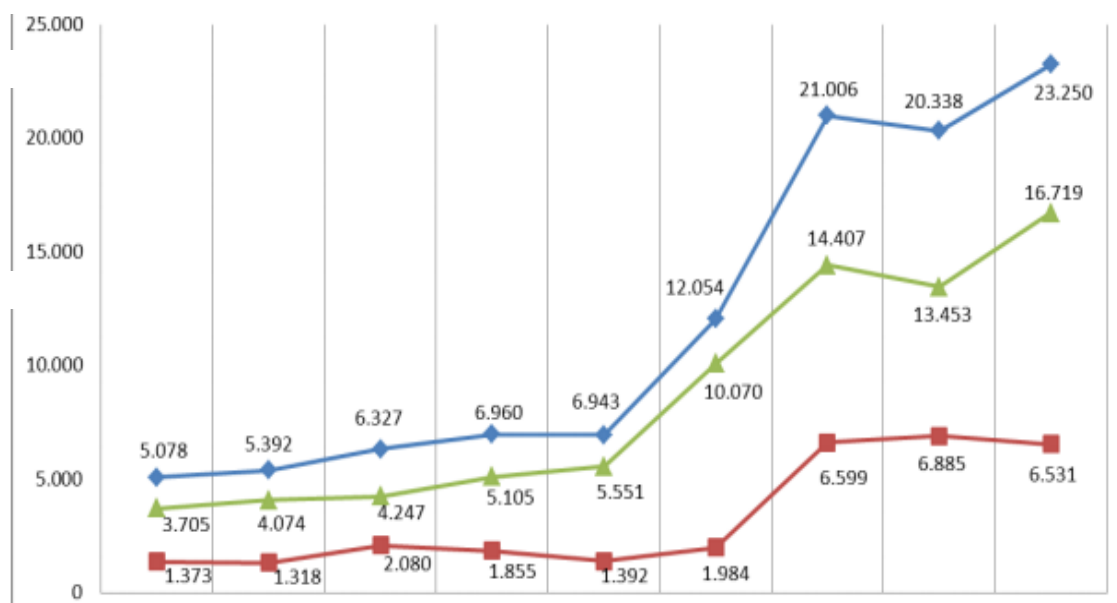


Figura 1: Evolução das matrículas de estudantes público-alvo da educação especial no Ensino Superior. Fonte INEP, 2014

Observamos duas tendências simultâneas e positivas:

- o aumento no total de matrículas de estudantes com deficiência de 5.078 em 2003 para 23.250 em 2012;
- o crescimento das matrículas na rede pública.

A efetivação da Política de inclusão de estudantes público-alvo da educação especial na rede regular de ensino na Educação Básica favoreceu a este quadro, pois vem permitindo o avanço no diálogo contra a discriminação e estigmatização a que são submetidos.

Afirmando o que está sendo posto, trazemos outro gráfico que revela o aumento de matrículas em classes regulares, na Educação Básica: Em 2007 eram 306.196 alunos matriculados nas escolas especiais, este número caiu para 194.421 em 2013. Em contrapartida, o número de estudantes matriculados nas classes comuns/escolas regulares subiu de 348.470 em 2007 para 648.921 em 2013.

Aumento de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial na Educação Básica

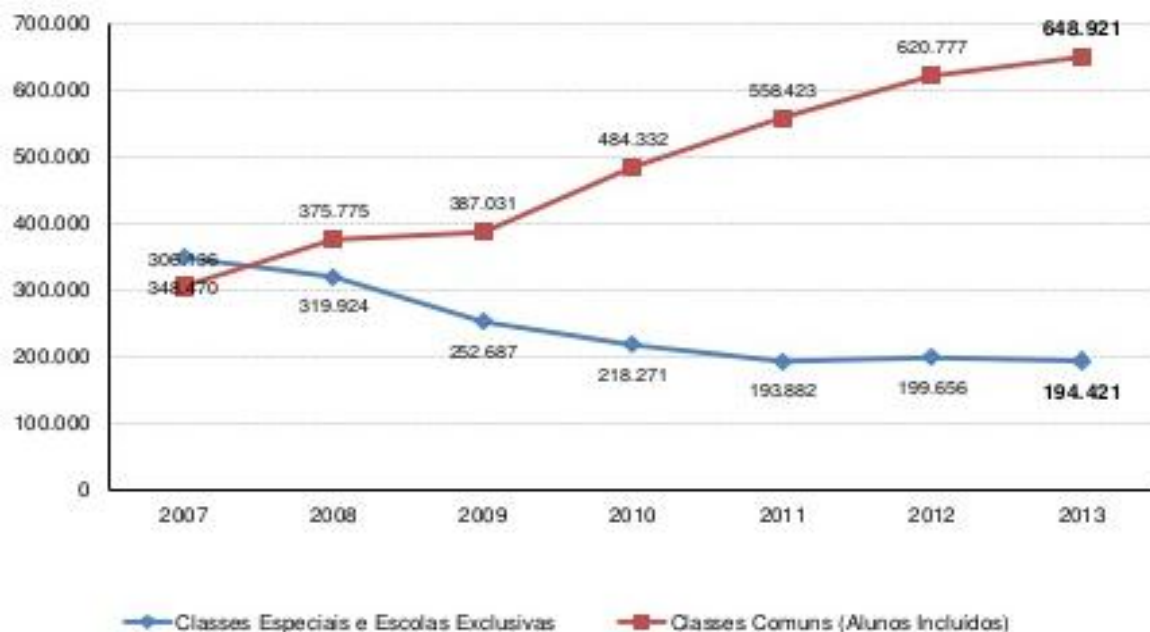


Figura 2: Aumento de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial na Educação Básica. Fonte INEP, 2014

Somado a isso, há por parte do Estado uma preocupação em democratizar ainda mais os espaços das Universidades, com políticas e ações específicas destinadas ao Ensino Superior, que em conjunto com a sociedade civil está se construindo um lugar para se pensar e organizar o conhecimento, rompendo com o seu isolamento e fragmentação, contribuindo no fortalecimento de estratégias e metodologias mais inclusivas.

De acordo com o Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior:

Este é um sinal irrefutável de que a educação brasileira vive um intenso processo de transformação, motivado pela concepção da Educação Inclusiva, compreendido, muito além do acesso efetivado por meio da matrícula. No passado recente, a principal pauta em debate, focava-se no direito à matrícula, negada com naturalidade, muitas vezes. Hoje, há base legal solidamente construída, que garante o acesso e desnaturaliza a exclusão (BRASIL, SECADI/SESu, 2013, p.1).

A Educação Inclusiva demanda ações transformadoras. Ações que eliminem barreiras permitindo que os estudantes público-alvo da educação especial sintam-se ativos na comunidade acadêmica e reflitam de forma crítica sobre tais circunstâncias.

As atitudes em direção à Educação Inclusiva devem vir de todos: Governo, docentes, funcionários, estudantes. Sobre isso Moreira (2005, p.42) nos alerta que:

(...) estes aparatos legais, sem dúvida, são importantes e necessários para uma Educação Inclusiva no ensino superior brasileiro, muito embora, por si só não garantam a efetivação de políticas e programas inclusivos. Uma educação que prime pela inclusão deve ter, necessariamente, investimentos

em materiais pedagógicos, em qualificação de professores, em infraestrutura adequada para ingresso, acesso e permanência e estar atento a qualquer forma discriminatória.

A sociedade definiu normas e padrões para aceitação de todos os indivíduos, e aqueles que “ousam” fugir do que está preestabelecido enfrentam barreiras de diversas ordens. A educação não pode corroborar com esta realidade. Para Paulo Freire (1996, p. 76):

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências, o educador não pode abrir mão do exercício da autonomia, pedagogia centrada na ética, respeito à dignidade aos educandos.

Modificar para acolher, ressignificar para incluir: premissas fundamentais no mundo contemporâneo. Movimentos que apontam para a necessidade de reordenar os paradigmas sociais e a repensar os caminhos da educação. Com base nos princípios que definem uma sociedade inclusiva, a educação de pessoas com deficiência no Ensino Superior vem ganhando destaque nas pesquisas brasileiras, a partir da análise crítica das mudanças políticas governamentais, aliadas as transformações econômicas e culturais da sociedade. A literatura que versa sobre a educação de pessoas com deficiência constata um número reduzido de estudos voltados às Políticas de inclusão no Ensino Superior, sobretudo de pesquisas que problematizam o acesso e a permanência de estudantes com deficiência na Universidade, uma vez que a demanda nesta esfera era, até poucas décadas, incipiente.

Valdés (2006, p. 97) sinaliza que:

[...] os estudos e pesquisas acerca da Integração/Inclusão limitam-se a abordar a educação do portador de deficiência no contexto abrangido pela educação pré-escolar às séries do Ensino Fundamental, mas ainda é insuficiente a produção científica na Educação Superior.

Se por um lado temos uma sociedade mais aberta e voltada às discussões das diferenças humanas – ainda que haja percalços nestes movimentos sociais, também percebemos movimentos inclusivos que lutam e defendem, não só o acesso, mas a permanência e a qualidade da educação. E assim, o Brasil vem ampliando espaços significativos na melhoria das condições de acesso à educação (BRASIL, 2007a, p.6).

As categorizações/hierarquizações que ainda se fazem presentes nos ambientes escolares transformam a diversidade em “defeitos”, que podem ser sociais, culturais, religiosos, físicos, de gênero, criando ambientes hostis e pouco propícios à inclusão. Das múltiplas faces que a exclusão apresenta, enfatizamos a exclusão institucional e a necessidade de criar mecanismos para sua identificação.

Para Santos et all (2010, p.25) a cultura institucional inclusiva:

Parte do princípio de que todos são responsáveis pela vida da respectiva instituição e quaisquer problemas ali ocorridos são de responsabilidades de todos e não penas de uma pessoa ou de um outro segmento da comunidade acadêmica. O que, por sua vez, nos remete à questão da gestão da instituição. Caberia, neste sentido, às instituições educacionais e seus membros, perguntarem-se: como acontece a gestão em nossa Instituição? Ela contempla a participação de todos? Que estratégias podem, ou precisam, ser

criadas para que a gestão de nossa instituição seja o mais participativa possível?

O que se diz e se faz, e também o seu contrário, pode denotar aspectos relevantes à cultura presente na instituição.

É fato que a segregação esteve/está presente na construção da historicidade/contemporaneidade educacional do Brasil. Contudo, esta realidade está sendo reconhecida e enfrentada, o que tem permitido a edificação de novos/outros sentidos para o ato de educar e a constituição de diferentes organizações educacionais, como podemos perceber no próximo capítulo.

CAPÍTULO I

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIÁLOGOS E FRONTEIRAS

Apresentamos as análises e discussões que nos permitiram revisitar as fronteiras do binômio inclusão \times exclusão. Este tema vem sendo amplamente discutido no Brasil e no mundo, sobretudo a partir dos anos 90, nos mais diversos fóruns políticos. Realizamos uma (re)leitura das principais legislações nacionais e internacionais voltados à Educação Inclusiva, levando em consideração planos e programas governamentais.

A preocupação desta pesquisa também está em não deixar o tema “esvaziado e em lugar comum”, mas elevá-lo ao patamar daqueles que são capazes de promover a transformação social.

Ao falar em Educação Inclusiva no Ensino Superior não nos restringimos a garantia do acesso dos estudantes público-alvo da educação especial a este nível de ensino, mas desejamos a promoção do diálogo capaz de (re)criar caminhos para efetivação da inclusão na educação, o que permitirá o sucesso e autonomia a esses estudantes.

1.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA CONTEMPORANEIDADE: REVISITANDO A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A segregação data de muito tempo em nosso país. Lanna Júnior (BRASIL, 2010, p.20), nos aponta que “o período do Império (1822-1889), marcado pela sociedade aristocrática, elitista, rural, escravocrata e com limitada participação política, era pouco propício à assimilação das diferenças, principalmente as das pessoas com deficiência”, e sendo assim, eram comuns desde o Brasil Colonial, práticas de exclusão.

O autor afirma que: “as pessoas com deficiência eram confinadas pela família e, em caso de desordem pública, recolhidas às Santas Casas ou às prisões” (BRASIL, 2010, p.20).. Somente em 1841, através do Decreto n° 82, de 18 de julho de 1841, foi fundado o primeiro hospital “destinado privativamente para o tratamento de alienados”, o Hospício Dom Pedro II, vinculado à Santa Casa de Misericórdia, instalado no Rio de Janeiro. Vale destacar que este tratamento era voltado exclusivamente à saúde do indivíduo, não tendo nenhuma preocupação com o ensino.

O documento da “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL,2008)” esclarece que no Brasil o atendimento educacional voltado às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. Cabe ressaltar que o “ensino” destinado às pessoas com deficiência se voltava exclusivamente para a formação profissional: “oficinas de tipografias e encadernação para os meninos cegos e tricô para as meninas; oficinas de sapataria, encadernação, pautação e douração para os meninos surdos” (MAZZOTTA, 1996, *apud* DAMASCENO, 2010, p.112).

Percebe-se, diante disso, que a educação era oferecida com o propósito de geração de mão de obra, daqueles que até então eram considerados improdutivos, tidos como incapazes de serem escolarizados, ainda que o Instituto de Meninos Cegos oferecesse o ensino primário.

Não foram muitas as ações para as pessoas com deficiências desenvolvidas pelo Estado, no período da monarquia e da República Velha. O documento afirma que o Estado expandiu, de forma modesta e lenta, os institutos de cegos e surdos para outras cidades brasileiras. Diante de insuficientes ações públicas a sociedade civil começou a se organizar e assim, no início do século XX, (1926), é fundado o Instituto Pestalozzi de Canoas, no Rio Grande do Sul, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental, que fomentou mudanças significativas no que tange ao tratamento dispensado pelo Estado às pessoas com deficiência, onde a educadora e psicóloga Helena Antipoff exerceu um papel fundamental:

Sua atuação marcou consideravelmente o campo da assistência, da educação e da institucionalização das pessoas com deficiência intelectual no Brasil. Foi Helena Antipoff quem introduziu o termo “excepcional”, no lugar das expressões “deficiência mental” e “retardo mental”, usadas na época para designar as crianças com deficiência intelectual. Para ela, a origem da deficiência vinculava-se à condição de excepcionalidade socioeconômica ou orgânica. (JÚNIOR e MARTINS, 2010, p.27)

Em 1954, no Rio de Janeiro, por iniciativa da americana Beatrice Bemis, mãe de uma criança com deficiência intelectual, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Ainda hoje as APAEs, espalhadas por todo o país, e que constituíram uma Federação Nacional com sede em Brasília, prestam um relevante atendimento à pessoa com deficiência, tanto na área de educação, saúde e assistência social, assim como a Sociedade Pestalozzi e tantas outras instituições de cunho filantrópico. De acordo com Brasil (2010, p 27) o atendimento é voltado para as pessoas com deficiência intelectual e múltipla.

A sociedade civil se mobilizou cada vez mais para que novas ações governamentais caminhassem nesse propósito. Dentre variadas conquistas observadas contemporaneamente podemos destacar as conquistas legais que lhes garantiram cotas em empresas e concursos públicos, estabelecimento de preferência de atendimento, promoção de acessibilidade em diversos espaços públicos, passe livre em serviços de transporte, entre outras conquistas.

Propomos, a partir deste ponto, análises e discussões acerca das Políticas públicas contemporâneas de Educação Especial com orientação inclusiva no Brasil, com destaque aos direitos dos estudantes público-alvo da educação especial. Começaremos pela Constituição Federal do Brasil de 1988:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Constituição Federal de 1988 é conhecida como “Constituição Cidadã”, por elencar uma série de direitos ainda não previstos por Constituições anteriores. Ainda merece especial destaque:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; III - Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Considera-se a educação como um dos pilares sociais mais significativos para se alcançar a transformação e melhoria da vida humana, concretizando a ideia do bem comum e de uma sociedade mais justa. Ter o acesso à escola não é o bastante, mas é preciso que se permaneça nela durante o tempo necessário para a conclusão da formação acadêmica e que

seja garantido ao estudante que suas demandas de aprendizagem serão atendidas. No Artigo 208 fica estabelecido que “o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Ressaltamos que é a primeira vez que uma diretriz específica, garantindo o atendimento educacional, como direito do cidadão e dever do Estado, é registrada em texto constitucional. A expressão foi mantida tal como no texto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal n.º 4.024/61.

A Legislação Comentada para Pessoas Portadoras de Deficiência e Sociedade Civil Organizada (BRASIL, 2003, p.11) afirma que a Constituição vigente:

(...) reserva inúmeros dispositivos programáticos às pessoas portadoras de deficiência, muitos dos quais reiterados e aperfeiçoados nas legislações inferiores estaduais e municipais, abrindo as portas da sociedade para sua educação, cuidados especiais, inclusive ocupação, acomodações arquitetônicas e tecnológicas adequadas para circulação e trabalho, visando sua maior dignificação, autoestima, realização e reconhecimento de sua real cidadania, sempre com o objetivo de superar limites e descobrir determinados talentos.

A lei nº 7.853/89 – que criou a CORDE (Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência), dispôs sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, instituindo a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplinando a atuação do Ministério Público, definindo crimes, e dando outras providências. Desse documento transcrevemos:

Art. 2º. Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. Parágrafo único: I – na área da educação: a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios (BRASIL, 1989).

Segundo Motta (1997, p.182, apud SAHB, 2006, p.8) “Esse dever é consequência da conscientização, cada vez maior, da importância de se respeitar as diferenças individuais e o direito à igualdade de oportunidades”. Concebe-se um mundo onde a participação de todos aconteça de maneira natural e as oportunidades sejam consequências da formação e da qualificação profissional do indivíduo, não importando se ele possui ou não deficiências. Ainda do citado dispositivo, destacamos:

Art. 8º - Constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa: I - recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta. (BRASIL, 1989)

Seguindo nesse movimento de análise político-legal, destacamos a importância da Lei nº 8.069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente - Capítulo IV - Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, que determina:

Art. 3º - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. [...]

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho;

Art. 54. Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL,1990)

A disposição do Estatuto da Criança e do Adolescente nos leva à seguinte reflexão:

Na verdade, se a justiça diz respeito às questões essenciais da igualdade, da liberdade e da democracia, ela acaba por ser um outro nome da educação, de uma boa educação. Então não é possível pensar a escola, a sua autonomia, a formação dos atores educativos, a experiência escolar dos alunos, a ética profissional docente, a qualidade e modernização do sistema educativo, a cidadania, entre muitos outros aspectos, sem apelar, explícita ou implicitamente, à noção de justiça, ainda que ela adquira vários sentidos. Logo, torna-se urgente colocar na agenda da educação, de um modo claro e sem tibiezas, a problemática da justiça para que, no final, a democracia fique a ganhar.⁴

O direito à educação é um direito humano: inalienável e intransferível! O direito a uma educação de qualidade e para todos foi reafirmado em diversos movimentos internacionais. Este princípio foi oficialmente formalizado na Declaração Mundial sobre Educação para Todos: necessidades básicas de aprendizagem, na Conferência de Jomtiem, Tailândia, em 1990. Desde então, este direito tem sido estudado e monitorado por Comissões Internacionais, sempre com o intuito de promover estudos que forneçam informações sobre o estado da educação nos países em geral, especialmente no que diz respeito à garantia de participação e permanência de seus cidadãos nos sistemas educacionais.

Vejam os que nos apresenta a Declaração Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia em 1990, em alguns de seus artigos:

Art. 3º. § V. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de

⁴<http://jus.com.br/artigos/24050/um-panorama-do-direito-fundamental-a-educacao-na-constituicao-federal-de-1988> - Acesso em maio 2015

todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1990)

Podemos observar a preocupação de Mazzotta (1993, ps. 21-22) com a qualidade da educação que é oferecida aos estudantes público-alvo da educação especial quando afirma:

Na atualidade, há uma tendência de se providenciar auxílios especiais que garantam a permanência do aluno no ambiente escolar comum. Essa integração do aluno deficiente mental na escola comum, todavia, não pode ser confundida com uma subescolarização. Ela deve significar a busca concreta de uma adequação do meio escolar comum aos objetivos educacionais das crianças deficientes mentais.

Há uma crítica evidente e clara preocupação na compreensão do pesquisador em relação a uma oferta de escolarização de má qualidade destinada aos estudantes público-alvo da educação especial.

Mazzotta (1982, p. 10) ainda nos provoca com a reflexão que a Educação Especial baseia-se no comprometimento de “proporcionar a igualdade de oportunidades, mediante a diversificação de serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos”, não importando o quão diferentes sejam estas necessidades. Por isso, a Educação Inclusiva precisa significar nos educadores/professores um estímulo ao exercício da docência, sobretudo na mobilização de seus saberes e fazeres na promoção de condições de ensino e aprendizagem que considerem as diferentes demandas de seus estudantes.

Em 1994, na Espanha, reuniram-se representantes de 92 Governos e 25 organizações internacionais com o objetivo de promover a Educação para Todos. Houve uma profunda reflexão sobre as mudanças necessárias no ensino, na escola e na formação dos profissionais da educação, para que de fato, a escola fosse capaz de receber todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais. Estamos falando da Declaração de Salamanca, uma resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, políticas e práticas em Educação Especial, considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que objetivam a inclusão. (BRASIL, 1994)

Dentre suas diversas considerações, destacamos as que seguem:

- As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades (p.16);
- As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade inclusiva e dar educação para todos; além disso, proporcionam uma educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo-benefício de todo o sistema educacional (p.16);
- Assegurar que educação especial faça parte de toda discussão que lide com educação para todos em vários foros; mobilizar o apoio de organizações dos profissionais de ensino em questões relativas ao aprimoramento do treinamento de professores no que diz respeito a necessidades educacionais especiais ou psicomotora (p.17)

Evidencia-se aqui o caráter ambíguo de nossas escolas. Se por um lado a lei nos garante escolas regulares inclusivas, por outro a falta de investimento nelas deixa um lastro de exclusão.

A chegada de estudantes público-alvo da educação especial às classes regulares vem impondo desafios inúmeros a escola e seus profissionais. Há os que avaliam impossível o atendimento inclusivo, pela falta de estrutura das escolas e formação/capacitação dos professores. Segundo a Declaração de Salamanca, as escolas regulares são tidas como ideais no combate ao preconceito, na medida em que ambientes enriquecidos pela pluralidade humana constituem-se em férteis espaços para construção de saberes coletivos. Por isso deve-se assegurar a inclusão de alunos público alvo da educação especial nestas instituições. A linha de ação sobre necessidades educacionais especiais, contida no segundo parágrafo, afirma:

Toda pessoa com deficiência tem o direito de manifestar seus desejos quanto à sua educação, na medida de sua capacidade de estar certa disso. Os pais têm o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação que melhor se ajuste às necessidades, circunstâncias e aspirações de seus filhos (BRASIL, 1994, p.17).

Toda essa movimentação a favor da inclusão tem provocado um repensar do papel da educação em muitos países do mundo. Em consequência, toda prática que segregue indivíduos (seja em hospitais, asilos ou escolas especiais), tem sido questionada e evitada.

Nos anos 90 a educação obteve um realce no cenário mundial. A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das Políticas públicas da Educação Inclusiva. No cenário nacional, foi um importante momento para se pensar a inclusão social e educacional.

Cabe destacar que simultaneamente à promulgação da Declaração de Salamanca houve a publicação, no Brasil, da Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994) que, apesar da data de sua publicação, segue os postulados da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Também em 1994 foi sancionada a Lei n.º 8.899 – Lei do Passe Livre, que em seu artigo 1º é afirmado que “É concedido passe livre às pessoas portadoras de deficiência, comprovadamente carentes, no sistema de transporte coletivo interestadual.” E que igualmente fica assegurada ao acompanhante do beneficiário a concessão do mesmo benefício, desde que seja comprovada necessidade explícita de acompanhamento e, também, a carência financeira. As empresas são obrigadas a reservarem dois assentos, por viagem, aos usuários do programa (BRASIL, 1994).

A conquista das pessoas com deficiência ao direito à gratuidade de passagens aponta para a isonomia, garantindo o direito constitucional de "ir e vir", não se constituindo, pois, em privilégio, mas, em concretização da paridade, da justiça social. Cabe destacar que a falta de recursos financeiros se constitui, muitas vezes, num forte fator para evasão escolar.

Outro marco importante em prol da equidade de oportunidades para pessoas com deficiência é Lei da Acessibilidade nº 10.098/94, de onde destacamos:

Art. 1º Esta lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.(BRASIL, 1994)

Ainda do texto da lei, no seu Art. 2º são estabelecidas as seguintes definições:

§ I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

§ II – barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em:

- a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;
- b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa;

§ V – mobiliário urbano: o conjunto de objetos existentes nas vias e espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos da urbanização ou da edificação, de forma que sua modificação ou traslado não provoque alterações substanciais nestes elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, cabines telefônicas, fontes públicas, lixeiras, toldos, marquises, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;

§ VI – ajuda técnica: qualquer elemento que facilite a autonomia pessoal ou possibilite o acesso e o uso de meio físico. (BRASIL 1, 1994)

Para aplicação desta lei, muitas vezes ocorre um conflito com tombamento de prédios públicos. O tombamento é um ato administrativo realizado pelo poder público, através da Secretaria de Estado da Cultura/Coordenação do Patrimônio Cultural (SEEC/CPC) com o objetivo de preservar, através da aplicação do Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, bens de valor histórico, cultural, arquitetônico e ambiental para a população, impedindo que venham a ser destruídos ou descaracterizados.

O Promotor de Justiça da Pessoa com Deficiência do Ministério Público do Estado de São Paulo, Luiz Antonio Miguel Ferreira, em seu artigo *Acessibilidade: Pessoa com Deficiência e Imóveis Adaptados* (junho, 2008), sobre este assunto esclarece:

A lei não exclui qualquer imóvel, dentre aqueles apontados – uso público ou privado, destinados ao uso coletivo - da necessidade de ser adaptado a pessoa com deficiência. A lei não comporta exceção (FERREIRA, 2008, p.1).

O autor afirma que na verdade, o que se constatou pela legislação citada é que o impedimento ou a ausência de acessibilidade não está na pessoa e sim no ambiente, que deve sofrer os ajustes necessários para que se garanta a plena inclusão.

A acessibilidade também é garantida através da observância das Normas Técnicas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), merecendo destaque a NBR 9050 - *Acessibilidade a Edificações, Mobiliário, Espaços e Equipamentos Urbanos*:

- a) Rampas de acesso ao imóvel;

- b) Elevadores de acesso à área externa do imóvel (equipamento eletromecânico de descolamento vertical) como também internamente;
- c) Sanitários;
- d) Piso tátil e direcional;
- e) Estacionamento ou garagens reservados;
- f) Escadas com corrimão

Aqui no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que reza que os sistemas de ensino deverão assegurar aos alunos com necessidades especiais currículos, métodos, técnicas e recursos educativos específicos, como também uma organização adequada para atender às suas necessidades, foi um marco na Política de Inclusão.

Este dispositivo trouxe avanços significativos para a Educação Especial e preconizou que o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência seria realizado, preferencialmente, na rede regular de ensino. Vejamos os Artigos específicos a este assunto:

Artigo 58 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º - O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º - A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Artigo 59 - Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

§ 1º - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

§ 2º - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

§ 3º - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

§ 4º - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

§ 5º - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Em maio de 1999 foi realizada a Convenção da Guatemala - Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, que foi ratificada pelo Brasil através do Decreto n.º 3.956, de 08 de outubro de 2001.

Essa Convenção (BRASIL, 2001), que prevê a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, é mais um ato na direção de dirimir as sequelas geradas por uma sociedade que exclui aqueles que não atendem aos seus padrões. E, infelizmente, isso acontece também no ambiente escolar, pois por vezes não se entende que todo aluno têm potencialidades e limitações diferentes, sendo cada um especial em sua singularidade.

Assim, tornam-se necessárias, como formas de enfrentamento dos preconceitos e estereótipos existentes no ambiente educacional, ações em políticas públicas voltadas à formação inicial e continuada dos educadores, buscando uma educação que estimule as potencialidades de seus educandos e que assegure o aprendizado sem ignorar a pluralidade dos alunos reais existentes nas escolas. (Os desafios da inclusão escolar no Século XXI⁵)

Em 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação - Lei n.º 10.172/2001, um plano decenal, cujo objetivo era planejar o sistema de ensino com metas e diretrizes, assumindo os compromissos de eliminar a desigualdade no país. Com relação à Educação Especial, o Plano assegurava:

- integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino e, se isto não for possível em função das necessidades do educando, realizar o atendimento em classes e escolas especializadas;
- ampliação do regulamento das escolas especiais para prestarem apoio e orientação aos programas de integração, além do atendimento específico; melhoria da qualificação dos professores do ensino fundamental para essa clientela;
- adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais

Considerando o grande abismo e disparidade na área educacional em nosso país, sobretudo na Educação Especial, o Plano salientava que nos próximos dez anos a educação deveria avançar na construção de uma escola inclusiva, que garantisse atendimento à diversidade humana:

Uma política explícita e vigorosa de acesso à educação, de responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e dos Municípios, é uma condição para que às pessoas especiais sejam assegurados seus direitos à educação. Tal política abrange: o *âmbito social*, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais plenamente possível; e o *âmbito educacional*, tanto nos aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos. O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial (BRASIL, 2001).

⁵ WWW. Rede Saci.org.br – Acesso em 19/03/2013.

O reconhecimento dos direitos inerentes às pessoas com deficiência se configurava num grande avanço social, porém ainda não suficiente para que se alcançasse uma escola em que não se considerem as diferenças como princípios discriminatórios. E, sendo assim, o desafio da inclusão também aparece nas Universidades. As Instituições de Ensino Superior (IES) precisam produzir, transmitir e disseminar o conhecimento com compromisso e responsabilidade social, criando Políticas públicas que viabilizem o acesso, a permanência e o sucesso de seus educandos, quer eles sejam público alvo da Educação Especial ou não.

Nesse sentido, Moreira (2005, p.42) alerta que:

Não se pode esquecer ainda, que o desafio da inclusão no ensino superior passa por decisões que extrapolam os muros das Universidades públicas. 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 que devem ser tomados 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.

Não podemos desejar que o Brasil transforme-se em um país desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior. O apoio público às IES é decisivo para que elas possam desempenhar sua missão educacional, institucional e social, entretanto, tendo a autonomia universitária respeitada.

Dentro deste conceito de respeito e promoção da igualdade e da isonomia aos estudantes público-alvo da Educação Especial, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 2003 criou a Portaria nº. 3.284, que trata do ingresso ao Ensino Superior, determinando o acesso às suas áreas físicas e nas comunicações para pessoas com deficiência. A Portaria determina “(...) assegurar, aos portadores de deficiência física e sensorial, as condições básicas de acesso ao ensino superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino” (BRASIL, 2003)

Ainda há muito que se avançar na melhoria das condições físicas de acessibilidade, dos diversos espaços de socialização, sobretudo nas escolas. Muitos prédios escolares ainda não garantem ambientes adaptados permitindo a circulação e a permanência de estudantes público-alvo da educação especial em suas dependências. Mostrando que somente a garantia legal não é o suficiente. É preciso que acessibilidade aconteça também nas atitudes.

O Decreto nº 5.626 – 2005, conhecido como a Lei de Libras, reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e divulgação. O Parágrafo único estabelece que: “O processo de inclusão de Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.” Em seu Artigo IV, Parágrafo 14, dispõe assim:

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até a superior (BRASIL, 2005).

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (ONU - Nova York, em 30 de março de 2007) foi incorporada à legislação brasileira em 2008 e publicada pelo Decreto nº 6.949/ 2009. Costa (2007, p.45) afirma que a Convenção “assegura o reconhecimento igual perante a lei, o acesso à justiça, bem como a liberdade e segurança da pessoa, como pontos fundamentais de respeito aos direitos humanos e a inerente dignidade da pessoa”.

Refere-se a um instrumento de grande importância, um marco histórico, constituído de elementos legais para o reconhecimento e promoção dos direitos humanos das pessoas com deficiência e luta contra a discriminação.

A Convenção e seu Protocolo Facultativo são uma referência essencial para o País que queremos e já começamos a construir: um Brasil com acessibilidade, no sentido mais amplo desse conceito. Estamos conscientes, por exemplo, de que hoje não é o limite individual que determina a deficiência, mas sim as barreiras existentes nos espaços, no meio físico, no transporte, na informação, na comunicação e nos serviços (BRASIL, 2011).

Os princípios gerais presente nesta Convenção são:

- O respeito pela dignidade inerente, à autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas;
- A não-discriminação;
- A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;
- O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade;
- A igualdade de oportunidades;
- A acessibilidade;
- A igualdade entre o homem e a mulher;
- O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade. (BRASIL, 2009)

No que se refere à educação, explicitamente é afirmado no Art. 24 – Educação:

§ I. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos:

- O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
- O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais. (BRASIL, 2009)

Em consonância com o exposto acima, o pensamento de Mazzotta (1982) nos leva ao entendimento de que a Educação Inclusiva se fundamenta no respeito às diferenças e na equidade de oportunidades, onde a variedade de serviços educacionais é de extrema

importância, pois a multiplicidade das ações fará com que as necessidades dos estudantes sejam atendidas, por mais diversas e acentuadas que sejam.

Nesse sentido, a educação para a inclusão significa um desafio a toda escola, pois precisará encontrar caminhos e meios estabelecidos de uma política efetiva na consolidação de ações e projetos que permitam o pleno acesso à escolarização e à participação de todos os estudantes.

As ações governamentais tem sido favoráveis a afirmação da escola democrática e assim são criados mecanismos que efetivam a inclusão escolar. O Decreto nº 7.611 - promulgado em 17 de novembro de 2011, é mais um desses instrumentos. Ele dispõe sobre a Educação Especial e o atendimento educacional especializado, onde se percebe que é veemente a ideia de que a Educação Inclusiva se fundamenta nos direitos humanos e resulta de uma ação política voltada à não exclusão. A inclusão não é somente uma ação educacional direcionada ao estudante público-alvo da educação especial. É também uma ação cultural e social, que se fundamenta na concepção de uma sociedade em constante crescimento.

Este documento orienta os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, a aprendizagem e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2011, p. 132-134).

O dever do Estado com a educação do estudante público-alvo da educação especial no Ensino Superior, neste Decreto, pode ser evidenciado de acordo com as seguintes diretrizes:

§ I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

§ 2º item VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 4º A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo.

§ 5º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência (BRASIL, 2011).

A importância da avaliação do Ensino Superior tem sido amplamente discutida. Ressalta-se que tal avaliação deve ter o cuidado em preservar a diversidade institucional, deve contribuir para a construção de políticas públicas, para reforçar o compromisso com a ética na Educação Superior, respeitando o pluralismo, a autonomia universitária, as diferenças institucionais e reforçando o espírito de solidariedade e de cooperação.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) começou a ser implementado a partir de 2004, levando em consideração as peculiaridades e especificidades de cada instituição. De acordo com o MEC (BRASIL, 2015) o SINAES “analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente”.

A responsabilidade social do SINAES está intrinsecamente ligada à qualidade da Educação Superior e o respeito ao estudante e suas características. A partir deste sistema de avaliação, as instituições de Ensino Superior também estão sendo avaliadas quanto a sua estrutura física, levando em consideração a acessibilidade para os estudantes público-alvo da educação especial. O artigo 8º do Decreto 5296/2004 caracteriza a acessibilidade da seguinte forma:

(...) acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2004).

O tema acessibilidade, dentro da Educação Inclusiva, ganhou tanta importância e destaque que passou a ser um dos itens contemplados pelo “Relatório de Avaliação do MEC” - documento destinado à criação e ao reconhecimento de cursos de graduação.

Em 2013 foi promulgada a Lei nº 12.796/2013 que alterou a Lei nº 9.394/1996. Vejamos algumas alterações no Capítulo V - Educação Especial onde o termo “necessidades especiais” será substituído por “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Antigo Artigo. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para **educandos portadores de necessidades especiais**.

Novo Artigo 58: Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para **educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação**.

Antigo Artigo 59: Os sistemas de ensino assegurarão aos **educandos com necessidades especiais**:

Novo Artigo 59: Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com **deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação**:

Antigo Artigo 60: Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos **educandos com necessidades especiais** na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Novo Art. 60 Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento **aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação** na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Novo Art. 62 [...] § 4º: A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

Considerando o arcabouço legal pró-inclusão, pode-se dizer que a educação vive novos tempos, um momento de transição entre a inclusão e as práticas de exclusão. Nessa trajetória constata-se conflitos e sentimentos de insegurança, mas é também um momento de exercício da democracia e da cidadania. A inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial representa um desafio, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

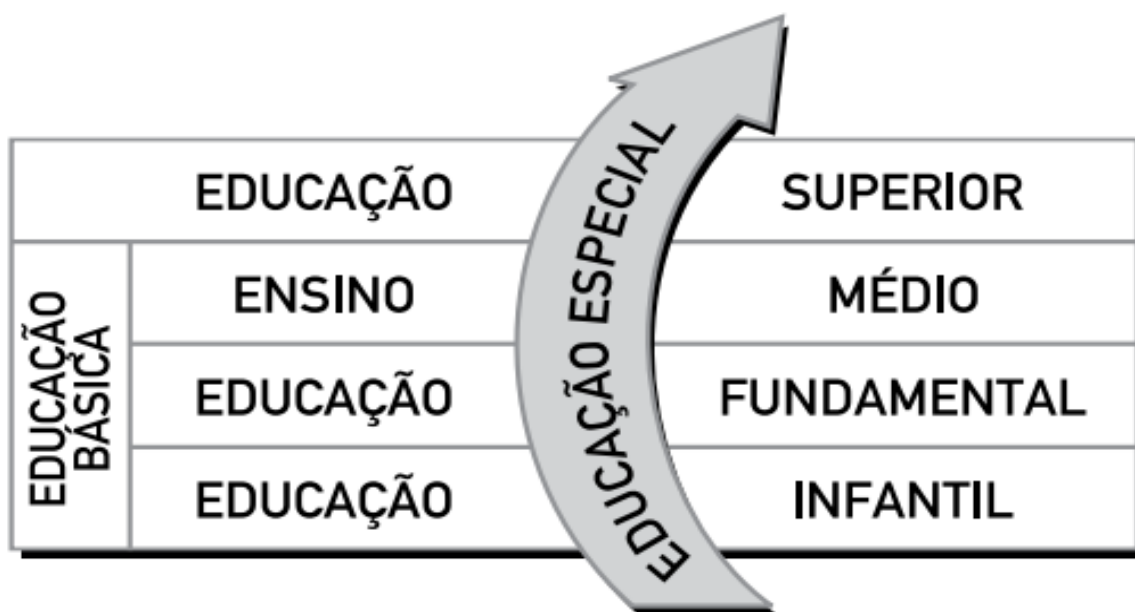


Figura 3: Modalidades da Educação Especial. Fonte: CNE/CEB nº17/2001

Os impactos da legislação exposta até aqui pode ser percebida também em números. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) tem resultados expressivos:

Os importantes avanços alcançados pela atual política são refletidos em números: 62,7% das matrículas da educação especial em 2007 estavam nas escolas públicas e 37,3% nas escolas privadas. Em 2013, esses números alcançaram 78,8% nas públicas e 21,2% nas escolas privadas, mostrando a efetivação da Educação Inclusiva e o empenho das redes de ensino em envidar esforços para organizar uma política pública universal e acessível às pessoas com deficiência (IBGE, 2013, p.55).

Vejamos a tabela que exemplifica o supracitado:

Tabela 01 – Número de matrículas na Educação Especial por etapa de ensino – 2007/2013

Ano	Total Geral	Classes Especiais e Escolas Exclusivas						Classes Comuns (Alunos Incluídos)					
		Total	Ed. Infantil	Fundamental	Médio	EJA	Ed. Profissional	Total	Ed. Infantil	Fundamental	Médio	EJA	Ed. Profissional
2007	654.606	348.470	64.501	224.350	2.806	49.268	7.545	306.136	24.634	239.506	13.306	28.295	395
2008	695.699	319.924	65.694	202.126	2.768	44.384	4.952	375.775	27.603	297.986	17.344	32.296	546
2009	639.718	252.687	47.748	162.644	1.263	39.913	1.119	387.031	27.031	303.383	21.465	34.434	718
2010	702.603	218.271	35.397	142.866	972	38.353	683	484.332	34.044	380.112	27.695	41.385	1.096
2011	752.305	193.882	23.750	131.836	1.140	36.359	797	558.423	39.367	437.132	33.138	47.425	1.361
2012	820.433	199.656	18.652	124.129	1.090	55.048	737	620.777	40.456	485.965	42.499	50.198	1.659
2013	843.342	194.421	16.977	118.321	1.233	57.537	353	648.921	42.982	505.505	47.356	51.074	2.004
$\Delta\%$ 2012/2013	2,8	-2,6	-9,0	-4,7	13,1	4,5	-52,1	4,5	6,2	4,0	11,4	1,7	20,8

Fonte: MEC/Inep/Deed.

Nota: 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).

Tabela 1 – Número de matrículas na Educação Especial por etapa de ensino – 2007/2013 Fonte: IBGE, 2013

Políticas eficazes devem promover além do acesso, também a permanência e a participação de todos os estudantes. Deste modo, se efetivar a inclusão na educação e não mais haverá dicotomia entre teoria e prática na educação para todos.

Este estudo vem demonstrando a evolução do processo inclusivo no Brasil, ressaltando a intenção da legislação para que o país esteja afinado com os acordos e convenções internacionais. São avanços significativos, entretanto, no que se refere à Educação Superior, percebem-se ainda distorções neste nível de ensino. A tabela exposta anteriormente (tabela 04) informa que em 2013, 47.356 estudantes público-alvo da educação especial foram matriculados no Ensino Médio, ou seja, são candidatos potenciais à graduação. Estarão nossas Universidades preparadas para recebê-los?

Continuaremos a seguir pontuando considerações que revelam a importância da lei como um decisivo instrumento de organização da sociedade que, entretanto, tem sérias dificuldades em serem implantadas nas IES. Irrefutável também é o cuidado com o seu alcance, aplicabilidade e reflexos na coletividade. Estes reflexos podem ser sentidos, por exemplo, na frustração de um estudante que ao concluir a Educação Básica não tem expectativas de ser acolhido no Ensino Superior.

1.2 A UNIVERSIDADE E SUAS EXPERIÊNCIAS: ENSINO SUPERIOR NO BRASIL – ASPECTOS HISTÓRICOS E ORGANIZACIONAIS

A exclusão no Sistema Educacional Brasileiro, não é um marco da contemporaneidade. Em sua história, o Brasil tem, nos diversos níveis de ensino, reflexos de desigualdades econômicas, políticas, culturais e sociais. E quanto maior o nível de ensino, menor a inclusão. Para a inversão desta realidade o Ensino Superior precisa, então, protagonizar o debate qualificado, assumindo o compromisso de uma nova organicidade escolar, onde não haja nem ricos e pobres, nem negros e brancos, nem “normais” e deficientes, existam apenas alunos!

O processo de implantação do Ensino Superior no Brasil se deu com a chegada da corte, em 1808. Para atender a demanda da economia-política da nova configuração do Brasil, muitas medidas foram tomadas no âmbito judicial, administrativo e político. No campo da educação, alguns cursos de capacitação foram fundados. Souza (1999) nos aponta a criação dos seguintes cursos: Aula de Comércio (1809), o Colégio das Fábricas (1809), a Companhia de Artífices no Arsenal Real do Exército (1810) e o Curso de Agricultura da Bahia (1812).

Até este período, o Ensino Superior era destinado aos filhos das elites, que o cursavam na Europa. Com a invasão das tropas de Napoleão a Portugal, não foi mais possível esta estratégia. Foram fundados, à vista disso, no Brasil os primeiros cursos de Ensino Superior. Em 1808 são fundados os cursos de Engenharia da Academia Real da Marinha, de Médico-Cirúrgico da Bahia e no Rio de Janeiro, os cursos de Cirurgia, Anatomia e o de Economia. O curso de Medicina foi fundado no Rio de Janeiro em 1809 e a Academia Real Militar em 1810. Também neste estado foram fundados os cursos superiores de Agricultura, em 1812, de Química (Química Industrial, Geologia e Mineralogia), em 1817 e o curso de Desenho Técnico em 1818.

Souza (1991) afirma que o Ensino Superior brasileiro se firmou sob moldes elitistas e de escolas isoladas, que passam a atender aos filhos da elite (que não mais podiam ir a Portugal).

A ação excludente no Ensino Superior prevalece para Saviani (2010, p.10) na atualidade. A visão do autor se transcreve no texto que segue:

O real significado do termo "Ensino Superior" vai muito além do de ensino de terceiro grau, como ficou popularizado principalmente após as reformas das décadas de 60 e 70. O saber superior deve ser adquirido mediante o uso de codificações, sistemas, modelos e símbolos da semântica científica e, por isso, foge à praticidade do dia-a-dia e se reserva aos que disponham de condições especiais para abordá-lo. Por isso, como muitos querem, não pode ser democraticamente acessível a todos. É um ensino, por natureza, elitista, para uma minoria capacitada intelectual e culturalmente e não no sentido trivial de pessoas sócio-economicamente bem postas na comunidade.

Relatos de Moreira (2010) apontam que as primeiras Universidades no Brasil foram criadas por volta dos anos 1920, até então o Ensino Superior era oferecido apenas em escolas superiores isoladas, como visto anteriormente. A autora também reforça a ideia de exclusão quando diz: “Os brasileiros de mais recursos iam estudar em Portugal ou nestes Centros Superiores, que eram, em sua maioria, gerenciados por religiosos e personalidades subservientes à burguesia”, o que acabava por segregar todos aqueles que não faziam parte destes nichos. Ratificando a prática não inclusiva a autora relata, ainda, que as pessoas com deficiência, doenças mentais ou que apresentassem um comportamento que desviasse do padrão dito “normal” eram impedidas de frequentar a escola, sendo encaminhados à uma

“educação de caráter médico-assistencialista”, que segundo Moreira, originaria as escolas especiais.

Sobre a organização das Universidades brasileiras na contemporaneidade, a Carta Magna do país em seu artigo 207, preconiza:

As Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

Diante da supracitada autonomia concedida às Universidades lhes é permitido:

(...) criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior; fixar os currículos de seus cursos e programas; aumentar ou diminuir o número de vagas, de acordo com a capacidade de atendimento e as exigências do seu meio; (...) elaborar e formar seus estatutos e regimentos, de acordo com as normas gerais em vigor; estabelecer programas de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão. (NEVES, 2012, p.5)

Às Instituições de Ensino Superior cabe, diante do exposto e indo ao encontro da percepção de Moreira (2010), encontrar mecanismos que façam “diminuir as desigualdades historicamente acumuladas e garantir a igualdade de oportunidades educacionais a grupos discriminados e marginalizados como, por exemplo, negros, indígenas e pessoas com deficiência”, com o propósito que o Ensino Superior cumpra seu papel na formação de profissionais e cidadãos, atuantes na construção de uma sociedade justa, livre e democrática, como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), no seu artigo 43, incisos:

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; (BRASIL, 1996)

Atualmente a Educação Superior no Brasil, em níveis de ensino, compreende os cursos de graduação e os programas de pós-graduações lato e stricto sensu. Para melhor entendermos a estrutura dos níveis de ensino no Brasil, apresentamos o esquema a seguir:

Sistema Educacional do Brasil

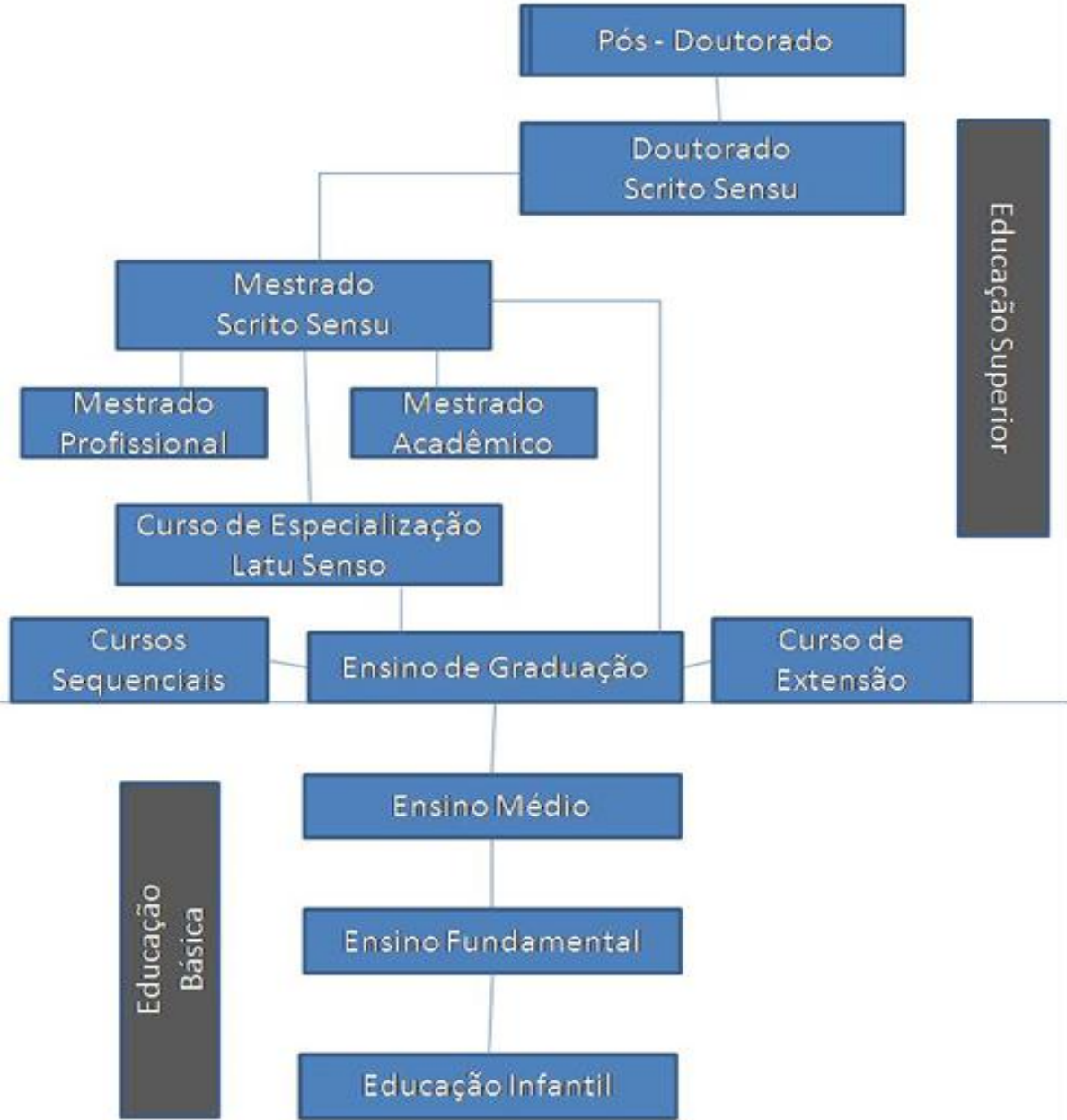


Figura 2: Sistema Educacional do Brasil – da Educação Básica ao Ensino Superior. Fonte: Pioneiras, 1991.

1.3. POLÍTICA DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: TEMPOS DE DEMOCRATIZAÇÃO

A prática da inclusão ainda não é uma experiência instituída em nossas escolas/estabelecimentos de ensino. Reconhecemos que há um grande esforço dos educadores/professores ao receberem estudantes público-alvo da educação especial, ainda que eles não se sintam suficientemente preparados para recebê-los.

Costa aponta em seus estudos que a sociedade vem avançando na superação de preconceitos: “A sociedade contemporânea vive um momento cultural favorável à inclusão social e escolar das minorias historicamente excluídas das instâncias sociais e, conseqüentemente, cresce a demanda por uma sociedade inclusiva” (COSTA, 2004, apud DAMASCENO, 2012, p.160)

A mudança social é ratificada por estes autores quando estes afirmam: “A Educação Inclusiva, movimento cultural inserido no âmbito social contemporâneo, tem por pressuposto a democratização tanto da educação quanto da sociedade” (COSTA E DAMASCENO, 2012, p.19). Este tipo de mudança implica pensar em democratizar a educação, fazendo com que a escola que seja de fato um lugar para todos. Nesse sentido vale observar o que nos apontam outros autores:

Ao longo da história, as concepções sobre deficiência mudaram e o debate ganhou relevância ao tocante à participação efetiva das pessoas com deficiência na sociedade. Todos os alunos, independentemente de sua condição, têm direito não apenas ao acesso à escola, mas a sua permanência e ao sucesso acadêmico (MARGON, MARQUES E NAIFF, 2012, p.143).

Considerando o exposto, cumpre destacar o que está expresso na Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 208: “Todos tem direito à educação” e, além disso, o segundo parágrafo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), item “Dos Princípios e Fins da Educação Nacional”, em seu Art. 2º: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e no Art. 3º está garantido que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, entre outros.

Damasceno (2006, p.55), afirma que:

Pensando sobre a condição da organização da escola inclusiva e o atendimento aos estudantes deficientes, a oferta educacional deve ser a mais diversificada possível para o atendimento das necessidades educacionais especiais individuais. Logicamente, essa ideia vem ao encontro às recomendações de muitos estudiosos da área da educação especial, ao destacarem que a educação para a diversidade implica que a escola é que deverá se preparar para dar conta da educação dos indivíduos com deficiência. Nisso se balizam os princípios e os fundamentos da inclusão escolar de estudantes com deficiência.

E, ainda sobre a afirmação da escola democrática/inclusiva, destacamos a compreensão de Peças (2000, p. 120), ao afirmar que:

(...) a importância da inclusão aponta para além de um momento pedagógico circunstancial, pois: (...) talvez não haja ideia tão grávida de esperança, tão intensa de premissas, tão determinante para nos acrescentarmos em cidadania e sagesa, tão nuclear para a construção da profissionalidade de educadores, como a ideia de Educação Inclusiva.

Ratificando a narrativa de Damasceno (2006, p.55) “a educação para a diversidade implica que a escola é que deverá se preparar para dar conta da educação dos indivíduos com deficiência”, pode se afirmar que reorganização escolar precisa considerar a premissa de se ensinar a todos os estudantes. Assim, constitui-se o progressivo compromisso de tornar a inclusão realidade, pois de acordo com Glat (2007) é ali, na sala de aula, que a inclusão deixa de ser uma filosofia, uma ideologia ou uma política e se torna realidade. Sem o estigma como marca do preconceito, a escola inclusiva reconhece a diferença de cada aluno e o respeita em sua diferença! Cada um com seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem, potencial, expectativas e motivações e valores culturais.

O documento elaborado pelo Grupo de Trabalho, nomeado pela Portaria nº 555/2007, que trata da Política Nacional de Educação Especial (PNEE) na perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2007), afirma que:

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A Educação Inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

A PNEE acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, instituindo diretrizes políticas de uma educação de qualidade para todos os estudantes. Reconhecer as dificuldades encontradas por diferentes grupos na educação evidencia a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e de se criar políticas educacionais específicas para superá-las. A discussão acerca da Educação Inclusiva toma um importante espaço no diálogo da sociedade contemporânea e o papel da escola/instituições educacionais na superação da lógica da exclusão é reafirmado!

Diante de sua importância, a Educação Inclusiva é muito mais do que um “modismo pedagógico”. Nesse sentido, no item a seguir aprofundaremos nosso debate sobre as Políticas públicas de Educação Inclusiva no Ensino Superior e as conseqüentes demandas criadas para as IES em função de sua implementação.

1.4 UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO: ENTRE TRAJETÓRIAS E (DES)ENCONTROS

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro é uma instituição secular. Sua história foi construída sob pilares de ensino, pesquisa e extensão. De acordo com o portal da UFRRJ⁶, sua origem vem do Decreto 8.319 de 20 de outubro de 1910, assinado por Nilo Peçanha, então Presidente da República, e por Rodolfo Nogueira da Rocha Miranda, Ministro da Agricultura. A partir deste Decreto em 1911 surgia a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, cuja sede foi inaugurada no Palácio do Duque de Saxe, no Maracanã, Rio de Janeiro.

Muitos caminhos foram percorridos até que em 1948 a UFRRJ teve seu campus transferido para as margens da Antiga Rodovia Rio-São Paulo, hoje BR-465. A atual denominação – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – passou a existir com o Decreto 60.731, de 1967 que transferiu para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de Ensino do Ministério da Agricultura. A UFRRJ, uma autarquia desde 1968, passou a atuar com uma estrutura mais flexível e dinâmica para acompanhar a Reforma Universitária que se implantava no País. Com a aprovação de seu Estatuto em 1970, a Universidade ampliou suas áreas de Ensino, Pesquisa e Extensão, tendo em 1972 iniciado o sistema de cursos em regime de créditos.

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro destacou-se no cenário nacional pela excelência na formação de seus alunos, sobretudo nos cursos de Agronomia e Medicina Veterinária – fazendo valer o perfil agrário a ela atribuído ao longo dos anos. Devido a qualidade do quadro de docentes e o mérito dos cursos oferecidos, atraía estudantes das mais variadas e longínquas regiões do país.

Tal demanda exigia uma política de democratização ao ensino e, com esse intuito, a UFRRJ realizou como forma de acesso aos seus cursos de graduação, até o ano de 2008, vestibulares em todas as regiões do país, em várias cidades interioranas e estabeleceu convênios com prefeituras, escolas técnicas e agrotécnicas federais. Estas medidas contribuíram para o seu crescimento e para que novas áreas do conhecimento fossem abrangidas.

Em 2008, o Governo Federal criou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e facultou às instituições de Ensino Superior que usassem essa avaliação como forma de ingresso à graduação. E assim, a partir de 2009 a UFRRJ, dentre outras instituições, também fez a opção de utilizar o ENEM como forma de seleção para o ingresso no Ensino Superior, por entender que esta forma de acesso abrangeria uma camada maior da sociedade, garantindo a entrada na Universidade a muitos.

Mais do que garantir o acesso, era também necessário garantir que estes estudantes tivessem condições plenas de estudo e de permanência no campus⁷. Para que esta dinâmica fosse de fato efetivada, a Administração Central da UFRRJ desenvolvia ações afirmativas visando garantir estadia e alimentação gratuita aos estudantes comprovadamente sem condições para arcar com o seu sustento. Dentre elas, o Programa de Residência Estudantil e o Restaurante Universitário. Tais procedimentos permanecem até hoje e constituem-se em elementos da política de inclusão da UFRRJ, que tem por base a compreensão da educação como um direito de todos.

O Documento Subsidiário de Política de Inclusão do Ministério da Educação, afirma que “Inclusão social é um conjunto de meios e ações que combatem a exclusão aos benefícios

⁶ Disponível em www.ufrj.br/portal/modulo/reitoria. Acesso em maio de 2015.

⁷ Atualmente a UFRRJ possui três campi, a saber: Seropédica (sede), Nova Iguaçu (onde se localiza o Instituto Multidisciplinar) e Três Rios. Possui ainda um campus avançado de pesquisas em Campos do Goitacazes.

da vida em sociedade, provocada pela falta de classe social, origem geográfica, educação, idade, existência de deficiência ou preconceitos raciais” (MEC, 2005. p. 5). Considerando tal política, é possível afirmar que o processo de inclusão educacional precisa ser afirmado como uma perspectiva coletiva da comunidade escolar, reforçando a necessidade da construção de processos cada vez mais democráticos.

1.4.1 EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA E A UFRRJ: NOVOS CENÁRIOS, OUTRAS POSSIBILIDADES

A adesão da UFRRJ ao Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) se deu no ano de 2008. No âmbito de sua estruturação legal, o documento de sua política afirma que os principais objetivos são:

garantir as Universidades as condições necessárias para a ampliação do acesso e permanência na educação superior; assegurar a qualidade por meio de inovações acadêmicas; promover a articulação entre os diferentes níveis de ensino, integrando a graduação, a pós-graduação, a educação básica e a educação profissional e tecnológica; e otimizar o aproveitamento dos recursos humanos e da infraestrutura das instituições federais de educação superior (BRASIL, 2008, p.3).

Ou seja, o REUNI pode ser compreendido como uma diretriz política para uma nova/outra concepção de educação e sociedade. A criação de novos cursos e a ampliação de vagas fez com que uma parcela maior da sociedade tivesse oportunidade de ingressar numa Instituição Federal de Ensino Superior. Os novos cursos foram, em sua maioria, criados na área de ciências humanas/sociais, o que contribuiu para descaracterizar o outrora o perfil agrário da UFRRJ, demandando novas diretrizes de ensino.

De acordo com a Minuta do Projeto de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro (2007) o número de cursos de graduação ofertados pela UFRRJ após o REUNI passou de 31 para 59, distribuídos nos seus três Campi: Nova Iguaçu, Seropédica (que abriga o maior número deles) e Três Rios, conforme revelam as tabelas a seguir:

Tabela 02 - Cursos de Graduação do Campus de Nova Iguaçu

CAMPUS NOVA IGUAÇU		
Curso	Modalidade	Turno
Administração	Bacharelado	Noturno
Ciências da Computação	Bacharelado	Vespertino
Ciências Econômicas	Bacharelado	Noturno
Direito	Bacharelado	Matutino
Geografia	Licenciatura	Matutino
História	Licenciatura	Noturno
Letras - Português/Espanhol/Literaturas	Licenciatura	Matutino
Letras - Português/Literaturas	Licenciatura	Matutino
Matemática	Bacharel/Licenciatura	Noturno
Pedagogia	Licenciatura	Noturno
Turismo	Bacharelado	Noturno

Tabela 03 - Cursos de Graduação do Campus de Seropédica (continua)

Campus Seropédica		
Curso	Modalidade	Turno
Administração	Bacharelado	Integral
Administração	Bacharelado	Noturno
Administração Pública	Bacharelado	Noturno
Agronomia	Bacharelado	Integral
Arquitetura e Urbanismo	Bacharelado	Integral
Belas Artes	Licenciatura	Noturno
Ciências Agrícolas	Licenciatura	Integral
Ciências Biológicas	Bacharel/Licenciatura	Integral
Ciências Contábeis	Bacharelado	Noturno
Ciências Econômicas	Bacharelado	Matutino
Ciências Sociais	Bacharel/Licenciatura	Vespertino
Comunicação Social – Jornalismo	Bacharelado	Noturno
Direito	Bacharelado	Noturno
Economia Doméstica	Bacharel/Licenciatura	Integral
Educação Física	Licenciatura	Integral
Engenharia Agrícola e Ambiental	Bacharelado	Integral
Engenharia de Agrimensura e Cartográfica	Bacharelado	Integral
Engenharia de Alimentos	Bacharelado	Integral
Engenharia de Materiais	Bacharelado	Integral
Engenharia Florestal	Bacharelado	Integral
Engenharia Química	Bacharelado	Integral
Farmácia	Bacharelado	Integral
Filosofia	Licenciatura	Noturno
Física	Licenciatura	Integral
Geografia	Bacharel/Licenciatura	Vespertino
Geologia	Bacharelado	Integral
História	Bacharel/Licenciatura	Noturno
História	Bacharel/Licenciatura	Vespertino
Hotelaria	Bacharelado	Noturno
Letras - Português/Inglês/Literaturas	Licenciatura	Noturno
Letras - Português/Literaturas	Licenciatura	Noturno
Matemática	Bacharel/Licenciatura	Integral
Medicina Veterinária	Bacharelado	Integral
Pedagogia	Licenciatura	Noturno
Psicologia	Bacharelado	Integral
Química	Bacharel/Licenciatura	Noturno
Química	Bacharel/Licenciatura	Integral
Relações Internacionais	Bacharelado	Noturno
Sistemas de Informação	Bacharelado	Vespertino
Zootecnia	Bacharelado	Integral

Tabela 04 - Cursos de Graduação do Campus de Três Rios

Campus Três Rios		
Curso	Modalidade	Turno
Administração	Bacharelado	Noturno
Ciências Econômicas	Bacharelado	Noturno
Direito	Bacharelado	Noturno
Gestão Ambiental	Bacharelado	Integral

O que destacamos é que o aumento na oferta de cursos e vagas na UFRRJ, também aumentou, proporcionalmente, o compromisso social e a responsabilidade com o cumprimento das políticas educacionais, por conseguinte, um protagonismo maior do papel universitário, visto que este também se dá na colhida e inserção destes novos alunos na comunidade acadêmica. Ou seja, ao receber mais estudantes seu coeficiente de respostas afirmativas precisa ser aumentado; maior terá que ser seu empenho em promover a inclusão dentro da Universidade, de tal modo que reflita em ações e respostas fora dela, o que está em consonância com o pensamento de Sasaki (1999, p.41) quando afirma por inclusão:

(...) o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual, as pessoas, ainda excluídas e a sociedade buscam, em parceria equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

É relevante destacar que para que a democratização da sociedade aconteça de fato, suas instâncias precisam se democratizar, acolhendo as diferentes subjetividades. Costa (2007, p.20) afirma sobre diferenças humanas que “Ao que eu acrescento: saber sobre diferenças humanas não deveria ser ensinado, mas aprendido desde sempre, desde cedo, desde a educação infantil”.

Indo ao encontro do pensamento do autor, pode-se afirmar que ao facilitar o acesso à Universidade e assim, favorecer a troca de diferentes culturas entre indivíduos nos espaços universitários, o REUNI cumpre seu papel de democratização. Contudo, as diferenças pessoais precisam ser reconhecidas como elementos positivos constituintes da nossa humanidade, pois as Universidades passaram a ser palco da diversidade, promovendo o diálogo entre a tradição e esta nova geração de estudantes – tão díspares com relação à idade, sexo, nível socioeconômico, etnia, motivações, expectativas e necessidades educacionais.

Por muitas décadas a entrada no Ensino Superior foi considerada como um privilégio para um pequeno percentual da sociedade: as elites sociais. O vestibular era o principal meio de acesso, poucas vagas eram oferecidas e, além disso, as principais instituições públicas concentravam-se nas metrópoles o que dificultava, e até impedia, parte da população de frequentar uma Universidade. A importância desta abertura no Ensino Superior se revela como um compromisso de transformação social.

A retomada do crescimento do Ensino Superior se deu com a ampliação do FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) e com medidas que incentivavam o acesso e à permanência do estudante na Universidade. Em 2005, foi criado o PROUNI - O Programa Universidade para Todos - tendo por finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação, em instituições privadas de educação superior (PORTAL MEC, 2015). Foram importantes medidas de democratização do ensino, mas não atingindo à esfera pública.

Foi com a criação do REUNI (2007) que as Universidades federais, tão necessitadas de investimento e reestruturação, começaram a desenvolver políticas que buscavam proporcionar equidade de oportunidades e de acesso. Além disso, este programa promoveu a expansão e interiorização destas instituições. O Ministério da Educação, em seu Portal-MEC, informa que a Rede Federal de Educação Superior passou de 45 Universidades em 2003 para 63 em 2014. Também houve ampliação no número de *Campi*, chegando a 321.

Não foi diferente com a UFRRJ, que ganhou mais dois *Campis* – O Instituto Multidisciplinar, situado no Município de Nova Iguaçu/RJ, e o ITR, no Município de Três Rios, além do aumento do número de cursos na sede – *Campus Seropédica/RJ*.

Apesar dos ganhos, muitas contradições marcaram a institucionalização deste programa, principalmente por causa dos problemas surgidos com a expansão sem planejamento das instituições.

A UFRRJ também passou por embates políticos e mudanças importantes ao aderir ao REUNI. Consagrada por seu perfil agrário, a Universidade passou/passa por transformações culturais para atender as demandas pertinentes da criação dos novos cursos voltados para área de Ciências Humanas, que em sua maioria são oferecidos no horário noturno, despertando o interesse de uma grande parcela de jovens e adultos que foram privados da oportunidade de estudar – muitos destes residentes ao seu entorno. Esta parcela é composta, em grande parte, por indivíduos menos favorecidos economicamente, oriundos da escola pública, constituindo uma maioria segregada, que apenas minoritariamente tinha acesso ao Ensino Superior. A Universidade, enfim, abre as portas a todos!

Reconhecemos que a democratização desse nível de ensino não se reduz à mera expansão da oferta de vagas, mas, ao possibilitar maior acesso, temos o advento da inclusão. E para atender a esta demanda, entre tantas considerações possíveis, é necessário revisitar as formas de convivência e humanizar as relações.

Ou seja, democratizar a Universidade significa abrir as portas para o novo.

1.4.2 AS EXPERIÊNCIAS DA UFRRJ: DA POLÍTICA INSTITUCIONAL AOS MOVIMENTOS INSTITUINTES

Segundo o educador Anísio Teixeira (1964), a Universidade tem quatro funções principais: “formação profissional; alargamento da mente humana; descoberta do conhecimento humano e transmissão de uma cultura comum”.

Essas funções universitárias, destacadas pelo autor, refletem as inquietudes da pesquisadora, pois destacam que a exclusão acontece nas mais diversas relações sociais.

Surge a necessidade de investigar de que forma as Políticas educacionais inclusivas da UFRRJ estão assegurando as condições adequadas de escolarização aos estudantes público-alvo da educação especial, respeitando suas demandas de aprendizagem e necessidades.

A primeira função citada pelo autor “*formação profissional*”, vem ao encontro de uma sociedade carente de uma educação pública, gratuita e de qualidade, onde a aquisição de competências profissionais é uma demanda de inclusão social, política e econômica.

Devido à localização geográfica da UFRRJ, podemos exemplificar esta necessidade de formação profissional tomando como base a Baixada Fluminense, uma região extensa formada pelos municípios de Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Magé, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São João de Meriti e Seropédica, com poucas possibilidades de educação na rede pública federal de Ensino Superior.

O censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), também de 2010, adotado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), apontam que essa região apresenta um baixo desenvolvimento econômico e escolar, com índices que mostram o resultado dos anos de abandono de Políticas públicas. Juntos, esses municípios tem uma população de 3.333.801 indivíduos, sendo o município de Nova Iguaçu o mais populoso, com 767.505 habitantes.

Em cinco destas cidades, mais de 50% da população com mais de 10 anos não tem instrução ou não completou o Ensino Fundamental. Japeri lidera o índice: possui 58,33% da população nessa situação. Guapimirim, Queimados, Belford Roxo e Magé são outras cidades na ponta do ranking. A que está em melhor situação é Nilópolis, com índice de 35,19%.

Com a expansão das IFES, advinda com o REUNI, foi instituído um campus da UFRRJ em Nova Iguaçu, o Instituto Multidisciplinar, cujos cursos foram criados para suprir parte das necessidades da cidade, visando além de promover a formação acadêmica com qualidade, mediante as atividades de ensino, pesquisa e extensão, contribuir para a diminuição da desigualdade social. Essas ações apontam para a democratização do acesso e buscam garantir a permanência de estudantes de origem de classes menos favorecidas neste nível de ensino, ratificando o pensamento de que através da educação buscar-se-á a inclusão e a mudança de lugar na pirâmide social. Reforça-se a ideia de que a educação é um mecanismo efetivo e imprescindível à inclusão.

É necessário, contudo, que esta formação vá além do diploma, permitindo ao indivíduo formar-se, desenvolver-se, integrar-se e realizar-se socialmente, ou seja, a formação de um cidadão pleno, integrado e capaz de atuar com profissionalismo em qualquer esfera de nossa sociedade.

A segunda função “o alargamento da mente humana” precisa promover o conhecimento do saber, da ciência e da cultura, proporcionando o desenvolvimento humano, bem como a superação de modelos e de preconceitos.

A terceira função, “*descoberta do conhecimento humano*”, tem sua importância ressaltada no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, p.1) da UFRRJ, 2013/2017, quando esta afirma sua Missão:

Gerar, socializar e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, através do ensino, da pesquisa e da extensão, indissociavelmente articulados, de modo a contribuir para o desenvolvimento do País, ressaltando o interior do Estado do Rio de Janeiro e a Baixada Fluminense, visando à formação de profissionais-cidadãos com autonomia para o aprendizado contínuo, socialmente referenciado para o mundo do trabalho, e capazes de atuar na construção da justiça social e da democracia.

Por fim, a quarta função, “*transmissão de uma cultura comum*”, segundo o próprio Anísio Teixeira (1964, p1):

A Universidade brasileira tem que ser a grande transmissora da cultura brasileira. Esta cultura brasileira, concebida como modo geral de vida de toda a sociedade, é algo que está em processo, que se vem elaborando e que a Universidade irá procurar formular, definir, tornar consciente e, deste modo, nela integrar todo o povo brasileiro.

Nessa perspectiva, Pires e Macêdo (2006, p. 86) afirmam que:

[...] a cultura é um dos postos-chaves na compreensão das ações humanas, funcionando como um padrão coletivo que identifica os grupos, suas maneiras de perceber, pensar, sentir e agir. Assim, mais do que um conjunto de regras, de hábitos e de artefatos, cultura significa construção de significados partilhados pelo conjunto de pessoas pertencentes a um mesmo grupo social.

A cultura, com a construção do significado social e normativo, possibilita que um grupo se fortaleça ou se desintegre, afirmam os mesmos autores. Precisa, então, que cultura e educação caminhem de mãos dadas neste processo inclusivo.

Essa junção é capaz de promover nos espaços escolares a ruptura com modelos convencionais e desenhar um novo/outro olhar sobre a mesma realidade.

O sucesso dos estudantes público-alvo da educação especial na rede regular de ensino na Educação Básica permitiu a chegada destes às Universidades, ressaltando, assim, a importância da implementação de Políticas públicas que promovam o acesso e permanência desse alunado no Ensino Superior.

Almeja-se que as IES cumpram seus papéis e preparem-se para recebê-los com profissionais capacitados, condições de acesso e permanência, currículos adaptados, projetos políticos pedagógicos que adéquem os conteúdos programáticos às necessidades dos estudantes e quebras das barreiras existentes na comunidade escolar.

Essa preocupação é realçada pela publicação do Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, em seu Artigo 16, Parágrafo VII, diz que as IES são responsáveis por:

Infraestrutura física e instalações acadêmicas, especificando: plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida, para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte; dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS;

Para fins do que preconiza o artigo supracitado, a acessibilidade é tida como a condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Desde a publicação do Decreto nº 5.773/06 a UFRRJ vem sendo submetida a avaliações internas e externas. As avaliações internas são feitas por uma Comissão Permanente de Avaliação (CPA), composta por membros da instituição e que tem a atribuição de conduzir a coleta de informações nos seus aspectos físicos, estruturais e pedagógicos. A CPA avalia com responsabilidade o processo educacional, envolvendo toda a comunidade acadêmica conforme firmado pelo Sistema de Avaliação de Ensino Superior (SINAES) e subordinada à Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). A avaliação institucional externa é composta por membros externos, pertencentes à comunidade acadêmica e científica realizada com ênfase nas áreas do conhecimento presentes na IES. A avaliação é realizada em três dimensões: organização didático-pedagógica; corpo docente e instalações físicas. Nas Universidades a avaliação é feita por áreas do conhecimento, como consta do documento:

(...). No caso de instituições maiores e mais complexas, como as Universidades, fazem-se necessárias diversas comissões, constituídas por áreas de conhecimento ou por centros e atendendo aos princípios da interdisciplinaridade e da globalidade (BRASIL, 2004, p. 106/107).

O Instrumento de Avaliação Institucional será utilizado pelos avaliadores nas modalidades presencial e a distância. Essa avaliação é a “base para subsidiar a melhoria da qualidade acadêmica e o desenvolvimento de políticas internas da IES, bem como para a implantação ou manutenção de políticas públicas relacionadas à regulação do sistema de educação superior do País.” (BRASIL, 2004, p. 22).

O Instrumento de Avaliação Institucional Externa é dividido em cinco eixos: Planejamento e Avaliação Institucional, Desenvolvimento Institucional, Políticas Acadêmicas, Políticas de Gestão e Infraestrutura Física. Neste último eixo é contemplada a dimensão física e arquitetônica da instituição, sendo levada em consideração a acessibilidade para os portadores de necessidades especiais. A avaliação externa atende o Artigo 1º da Portaria 3.284/2003, que diz assim:

Determinar que sejam incluídos nos instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, para fins de autorização e reconhecimento e de credenciamento de instituições de ensino superior, bem como para renovação, conforme as normas em vigor, requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais (BRASIL, 2003).

É importante frisar que as avaliações interna e externa se completam, visto que a primeira fornece dados para que a segunda fase aconteça.

A avaliação institucional é de grande relevância para as IES, pois se configura num instrumento de autoconhecimento, além de ser um momento para discussões internas, que podem oportunizar a melhoraria da qualidade do ensino.

Segue tabela com o resultado da Avaliação Externa (Relatórios de Avaliação do MEC), realizadas em cursos de Graduação da UFRRJ, no período de 2013/I a 2014/II. Nestes relatórios, pela natureza do estudo pretendido, nossa observação limitou-se ao item “atende as condições de acessibilidade”.

Tabela 05 – Relatórios de avaliação do MEC – item “atende as condições de acessibilidade” *Campus Seropédica* (continua)

CURSOS DE GRADUAÇÃO DO CAMPUS DE SEROPÉDICA			
Curso	Avaliação	Atende as condições de Acessibilidade	Conceito final
Administração Pública	A IES apresenta condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida? A IES através do REUNI está adequando suas instalações físicas para a completa adequação ao cumprimento das condições de acesso para as pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida. Alguns prédios possuem elevador, rampas e banheiros próprios para o acesso à pessoa com deficiência e/ou mobilidade reduzida. 4.10. Disciplina de Libras (Dec. N° 5.626/2005)	Sim Não	5
Belas Artes	Na avaliação in loco constatou-se que há em todos os espaços físicos visitados, condições de acesso para quem tem deficiência e /ou mobilidade reduzida. Encontram os vários banheiros adaptados, pelo menos dois por andar (masculino e feminino), e rampas em todos os acessos. 4.10. Disciplina de Libras (De c. N° 5.626/2005)	Sim	4
Ciências Contábeis	Há condições de acesso às pessoas com mobilidade reduzida. 4.10. Disciplina de Libras (Dec. N° 5.626/2005)	Sim	4
Ciências Sociais Bacharelado	As edificações onde funciona o curso são térreas, as atividades acadêmicas que ocorrem em outras instalações possuem rampas e sanitários adaptados. 4.10. Disciplina de Libras (Dec. N° 5.626/2005)	Sim Não	4
Ciências Sociais - Licenciatura	As edificações onde funciona o curso de licenciatura são no térreo e atividades que acontecem em outro prédio, é a nova edificação, que tem rampa para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida. O curso de Ciências Sociais (licenciatura) contempla a disciplina de Libras.	Não	3
Educação Física	A IES não apresenta condições de acesso para pessoas com deficiência e com mobilidade reduzida O PPC revê a inserção de Libras na estrutura curricular do curso como disciplina obrigatória.	Não	3
Filosofia	As áreas onde funciona o curso apresentam condições de acesso às pessoas com deficiência e/ou mobilidades reduzidas. A disciplina Libras está contemplada no PPC.	Sim	4
Geografia - Bacharelado	Não há acessibilidade na entrada do Prédio do DGEO (que é o prédio principal para o desenvolvimento do curso), nos banheiros masculinos e femininos, além das escadas. O prédio da "Petra" também apresenta falta de acessibilidade para banheiros e escadas. Somente	Não	3

	no prédio PAT- PAP, onde os alunos do primeiro têm aula há acessibilidade através de rampas, banheiros masculinos e femininos. Observou-se que a disciplina "Língua Brasileira de Sinais" está contemplada no 6º período como Disciplinas Optativas para o Curso de Bacharelado em Geografia.	Sim	
Geografia - Licenciatura	A maior parte dos prédios e dos trajetos não dão condições de acesso para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Em um prédio, central e relacionado à Administração Acadêmica, possui elevador. Novos prédios, para aulas teóricas, contam com rampas. A disciplina Libras consta da estrutura curricular do curso, como obrigatória.	Não Sim	3
Geologia	O Campus não apresenta elevadores (exceto no prédio principal), banheiros adaptados e salas com portas amplas, que estejam de acordo com as condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida. (NBR-9050). A Instituição oferece a disciplina "Libras" (Decreto 5.626/2005) a qual pode ser cursada pelos discentes de Geologia como disciplina optativa	Não Sim	3
História	A IES apresenta de maneira ainda tímida acessibilidade aos portadores de necessidades especiais, principalmente no caso de cegos e cadeirantes. Há um a escassez de elevadores nos prédios da IES e na visita in loco, constatou-se que os prédios recém-construídos possuem rampas, mas não apresentam elevadores e sinalizadores no piso para orientação. A biblioteca não dispõe de política voltada às pessoas portadoras de necessidades especiais, como por exemplo, livros em versão braile e LIBRAS. Há banheiros com acessibilidade para cadeirantes, mas verificamos que alguns se encontravam trancados. 4.10. Disciplina de Libras (De c. N° 5.626/2005)	Sim	4
Hotelaria	A IES apresenta condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida? A Comissão observou que tanto no edifício em que funciona o curso atualmente, como no edifício onde se encontra a coordenação, assim como no novo edifício de laboratórios e no hotel escola que estão sendo terminadas as suas construções, existem rampas e banheiros exclusivos para PNE's. O que a comissão sentiu falta foi do piso podotátil nas instalações de toda a Universidade e as torneiras para deficientes não adequadas nos banheiros para PNE's. 4.10. Disciplina de Libras (Dec. N° 5.626/2005)	Sim Sim	4
Jornalismo	A IES atende às condições mínimas exigidas para o acesso de deficientes físicos ou pessoas com mobilidade reduzida, como exige o Decreto n. 5.296/2004. 4.10. Disciplina de Libras (Dec. N° 5.626/2005)	Sim Sim	3

Letras Português	Todos os prédios contam com rampas de acesso para pessoas com deficiência e /ou mobilidade reduzida. 4.10. Disciplina de Libras (De c. N° 5.626/2005)	Sim Sim	4
Psicologia	A IES apresenta condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida? A IES apresenta condições parcialmente satisfatórias de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida. Para as dependências de sala de aula e coordenação de curso há acesso para cadeirantes, mas não na biblioteca (2 andar, periódicos) e em outros espaços da IES, tais com o SPA e o prédio da reitoria (equipamento de acesso em manutenção por ocasião da visita in loco). 4.10. Disciplina de Libras (Dec. N° 5.626/2005)	Não Não	3
Relações Internacionais	Alguns sanitários do CHS estão adaptados às pessoas com deficiência. No que tange à acessibilidade às salas de aulas, laboratórios, auditório e biblioteca, apesar de haver rampas, não se encontram em estado de conservação adequado. Situação também encontrada com relação ao calçamento das vias, pois estão com muitos buracos, o que dificultaria a mobilidade das pessoas. 4.10. Disciplina de Libras (Dec. N° 5.626/2005)	Não Sim	4

Tabela 6 - Relatório de Avaliação do MEC- item “atende as condições de acessibilidade Campus Nova Iguaçu”

CURSOS DO CAMPUS DE NOVA IGUAÇU			
Curso	Avaliação	Atende as condições de Acessibilidade	Conceito final
Ciência da Computação	Os espaços de circulação, salas de aula e banheiros são adaptados para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida. Os acessos entre o piso térreo e os pisos superiores se dão através de rampa. 4.10. Disciplina de Libras (Dec. N° 5.626/2005)	Sim	3
Matemática – Bacharelado	4.10. Disciplina de Libras (Dec. N° 5.626/2005) Por se tratar de um curso de bacharelado em Matemática Aplicada, consta como disciplina optativa no PPC. Atende o decreto.	Sim	4
Matemática - Licenciatura	A Disciplina de libras, optativa/obrigatória conforme decreto 5.626/2005, não consta na grade Curricular do Curso, conforme formulário e-mec, entretanto a mesma está regulamentada e oferecida no curso na matriz curricular atual A IES apresenta condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida	Sim	4

Estão sendo estudados os relatórios de avaliação do MEC no diz respeito a acessibilidade. No entanto, até o momento, só tivemos acesso a 19 relatórios.

Ao ingressarem na Universidade é comum discentes esbarrarem em barreiras que impeçam ou dificultem a conclusão da graduação. Sendo assim, evidencia-se a necessidade de aprimorar a discussão acerca da importância de implementação de políticas que garantam não somente o ingresso, mas, sobretudo, a permanência destes estudantes. Essas barreiras são ainda maiores quando analisamos as demandas dos estudantes público-alvo da educação especial.

A partir da Política de inclusão das pessoas com deficiência, fortalecidas no Plano Viver sem Limite, registra-se um impacto significativo na ampliação do acesso à Educação Superior, que passou de 5.078 matrículas, em 2003, para 26.663, em 2012. (Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - adaptado do Relatório de Gestão – SECADI/MEC – Exercício 2013)

São considerados “alunos com necessidades educacionais especiais”, segundo Marques e Satriano (2012, p.34),

(...) aqueles que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, e que enfrentam algum obstáculo cuja consequência é a dificuldade de aprendizagem. Esses educandos, em maior ou menor grau, demandam condições especiais no processo de ensino-aprendizagem em caráter temporário ou permanente.

Consideramos que estas “condições especiais no processo de ensino-aprendizagem” citadas pelas autoras são essenciais para que haja a inclusão. Tal argumento vem realçar a necessidade de que as IES, em suas políticas institucionais e ações afirmativas, identifiquem

os estudantes que possuem tais “necessidades educacionais especiais” e os obstáculos presentes no processo de ensino- aprendizagem destes estudantes.

Exemplificamos como políticas públicas e ações afirmativas:

- ✓ Adequação físico-arquitetônica dos espaços e mobiliário;
- ✓ Formação docente;

Apesar de vivermos um momento voltado à inclusão, onde a sociedade se mostra aberta a essas adequações, as políticas voltadas ao Ensino Superior para os estudantes público-alvo da educação especial são poucas.

Ao iniciarmos este trabalho, verificamos que o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) da UFRRJ (2013 a 2017) não contemplava nenhuma ação explícita de inclusão, nem as encontramos previstas nos programas das Pró-Reitorias voltadas aos discentes. As Pró-Reitorias em questão são: Pró-Reitoria de Ensino de Graduação; de Pesquisa e Pós-Graduação e a de Assuntos Estudantis. Não havia registros de quantos estudantes público-alvo da educação especial estavam matriculados na UFRRJ.

Ponderamos, ainda, que a prática inclusiva prevê que os Projetos Políticos-Pedagógicos dos cursos de graduação tragam em seu cerne preocupações como a adequação curricular; tais como: flexibilização de avaliação; formação continuada de seus professores; apropriação de recursos pedagógicos. Verificou-se, dessa maneira, que são muitas as barreiras a serem superadas para considerarmos as IES, neste caso específico a UFRRJ, inclusivas.

Segundo Carvalho (2007), incluir significa:

(...) organizar e implementar respostas educativas que facultem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica e reflexiva; envolve a remoção de barreiras arquitetônicas sim, mas sobretudo das barreiras atitudinais – aquelas referentes ao “olhar” das pessoas normais (grifo nosso) e desinformadas – para que se promova a adequação do espaço psicológico que será compartilhado por pessoas diferentes entre si.

É absolutamente necessário criar novos arranjos para fazer a (re)leitura do mundo e construir novos pactos sociais e educativos. A conduta mais assertiva, certamente, será dialogar com os novos sujeitos incluídos na escola. Em consonância com este pensamento Damasceno e Costa (2012, p.15) afirmam que:

A cultura, ao dificultar ou obstar a experiência entre diferentes indivíduos na escola, no trabalho e em outras dimensões sócias, embrutece cada vez mais a sociedade, afirmando a homogeneização dos indivíduos pela fragilidade de identificação com as diferenças sensoriais, físicas e cognitivas, dentre outras. Isto acaba por tornar-se fonte geradora da violência e da manifestação do preconceito.

Entende-se que o desafiador papel da Universidade é formar profissionais autônomos. Para tanto, é necessário extirpar o preconceito enraizado em nossas atitudes e criar condições que permitam sua elaboração.

Visando esta adequação a UFRRJ, através da Deliberação nº 112, de 12 de junho de 2012, criou o Núcleo de Inclusão no Ensino Superior (NIES), vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). As ações não foram bem sucedidas e, na expectativa de ratificá-las e atender ao Projeto Incluir do Governo Federal, em 2014 foi criado o NAIRURAL/RJ - Núcleo

de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – que tem como objetivo principal identificar as necessidades de cada estudante público-alvo da educação especial, garantir sua permanência na UFRRJ e levar à discussão o tema inclusão nos espaços pertinentes de ensino, pesquisa e extensão, contando com diversos profissionais, entre eles os ligados a saúde, como psicólogos e assistentes sociais.

São muitas as possibilidades de ações inclusivas a serem efetivadas por instituições de Ensino Superior. No quadro abaixo, explanaremos como a Universidade Estadual de Londrina demonstrou preocupação com seus estudantes público-alvo da educação especial e suas demandas diante da educação. Em 2002 foi criado o PROENE – Programa de Acompanhamento ao Estudante com Necessidades Educacionais Especiais, composto por profissionais de diversas áreas do conhecimento que, dentre outras ações, chegaram a um consenso sobre as demandas dos estudantes público-alvo da educação especial.

Figura 05 – Identificação das necessidades apresentadas por universitários da Universidade de Londrina. Necessidades Especiais (NE) ou Necessidades Educacionais Especiais (NEE)

1º	Condições Especiais Deficiência ¹ física, auditiva, visual, doença crônica física ou emocional, dificuldade para aprendizagem ou para comunicação por meio da fala, leitura ou escrita, condição múltipla.	geram →	Limitações ou dificuldades (Restrições para a adaptação do estudante ao meio físico, social e acadêmico)
2º	Limitações ou dificuldades	podem produzir →	Necessidades Especiais (NE) (Demandas não compartilhadas pela maioria das pessoas)
3º	Necessidades Especiais (NE)	podem tomar-se →	Necessidades Educacionais Especiais (NEE) (Demandas não atendidas pelos recursos e estratégias tradicionais de ensino)
4º	Necessidades Educacionais Especiais (NEE)²	demandam →	Apoio Institucional Especial ³ (Respostas educacionais que equiparam as oportunidades para o processo de ensino-aprendizagem-avaliação)

De acordo com este quadro, as necessidades educacionais especiais demandam “respostas educacionais” que inclua o estudante, produzindo o conhecimento de forma a equiparar as oportunidades para o processo de ensino-aprendizagem, levando a flexibilização curricular e à avaliações diversas. Essa conclusão coaduna com o exposto em todo o texto: a necessidade de novas propostas e políticas específicas para o Ensino Superior.

CAPÍTULO II

CONCEPÇÃO METODOLÓGICA: TRILHAS... PERCURSOS... CAMINHOS DE PESQUISA

2.1. A PESQUISA: FUNDAMENTAÇÃO E TIPOLOGIA

O eixo central desta pesquisa é a existência de uma Universidade sem segregações, ratificando, pois, a proposta da Educação Inclusiva. A intenção deste estudo ao identificar os seus sujeitos não está ligada a mera ideia de quantificação das pessoas, mas afirmadamente com o propósito de identificar suas necessidades educacionais e confrontá-las ao que é oferecido pela UFRRJ.

Trata-se de uma pesquisa social por buscar respostas em um grupo social determinado e por admitir opiniões não mensuráveis. Segundo Minayo (2001) este tipo de pesquisa é marcado pela especificidade e diferenciação, fundamenta-se em princípios, não em valores.

A abordagem utilizada é de natureza qualitativa, sua compreensão metodológica nos permite ancorar diversas variáveis, descobertas na compreensão das ações dos indivíduos, da coletividade ou das instituições em seu ambiente e contexto social. Também na narrativa de Minayo, entendemos que essa abordagem tem como foco o contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto do estudo:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p.64).

A feitura deste trabalho contou com pesquisa documental e bibliográfica, visto ser fundamental um aprofundamento teórico da literatura sobre o assunto que se quer investigar. Como ferramentas de pesquisa de campo foram utilizadas a observação não participante, entrevistas semiestruturadas com os sujeitos do estudo, nos permitindo reconhecer suas motivações, expectativas, atitudes, valores e crenças e, ainda, foram feitos registros fotográficos mostrando a acessibilidade no campus. As entrevistas foram transcritas e procedemos a análise das narrativas, nos apoiando no pensamento de Chizzotti:

Pressupõe, portanto, que um texto contém sentidos e significados, patentes ou ocultos, que podem ser apreendidos por um leitor que interpreta a mensagem contida nele por meio de técnicas sistemáticas apropriadas. A mensagem pode ser apreendida, decompondo-se o conteúdo do documento e fragmentos mais simples, que revelam sutilezas contidas em um texto. Os fragmentos podem ser palavras, termos ou frases significativas de uma mensagem (CHIZZOTTI, 2006, p. 115).

Por estes procedimentos, tipificamos esta pesquisa como um estudo de caso.

Sobre isso nos debruçamos também no pensar de Chizzotti (2006), quando ele afirma que este procedimento de coleta de dados singulares deve ser estudado a fim de desenvolver um modelo descritivo que englobe todas as instâncias do fenômeno e autorize a apresentar,

didaticamente, as lições apreendidas ou as descobertas feitas a partir do caso estudado. E então, passamos a construir o conhecimento sobre o grupo observado. O autor esclarece

A coleta sistemática de informações sobre uma pessoa particular, uma família, um evento, uma atividade ou, ainda, um conjunto de relações ou processo social para melhor conhecer como são ou como operam em um contexto real e, tendencialmente, visa auxiliar tomada de decisão, ou justificar intervenções, ou esclarecer porque elas foram tomadas ou implementadas e quais foram os resultados (CHIZZOTTI, 2006, p. 135).

Percebemos na matéria supracitada que o estudo de caso faz a busca intensiva de dados “de uma situação particular, de um evento específico ou de processos contemporâneos”. Com esses procedimentos intencionamos identificar e conhecer a complexidade que envolve a inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial nas Universidades, por acreditarmos que assim conseguiremos analisar as Políticas de acesso e permanência no Ensino Superior.

2.2. OBJETIVOS E QUESTÕES DE ESTUDO

2.2.1 Objetivos

- ✓ Identificar a existência de estudantes público-alvo da educação especial na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro;
- ✓ Identificar as Políticas educacionais inclusivas implementadas/em implementação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, no que se refere à inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial;
- ✓ Identificar nos documentos institucionais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: Regimento e Estatuto; Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Relatórios do MEC, diretrizes que se voltem para o atendimento das necessidades educacionais dos estudantes público-alvo da educação especial;
- ✓ Caracterizar os níveis de acessibilidade (físico/arquitetônica, didático-pedagógica) e ações/estruturas que se relacionam com a inclusão de estudantes público-alvo da educação especial;
- ✓ Analisar o processo de inclusão educacional na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro com base nas políticas públicas da área e na percepção dos estudantes público-alvo da educação especial.

2.2.2 Questões de estudo

- O que pensam os estudantes público-alvo da educação especial sobre Educação Inclusiva?
- O que pensam os estudantes público-alvo da educação especial sobre sua presença na contemporaneidade nas Universidades brasileiras?
- O que pensam os estudantes público-alvo da educação especial sobre o processo de inclusão na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro;?
- O que pensam os estudantes público-alvo da educação especial sobre as Políticas de Educação Inclusiva no âmbito da educação especial?
- O que pensam os estudantes público-alvo da educação especial sobre as ações inclusivas no *Campus* de Seropédica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro? Sentem-se parte dessas ações?
- O que pensam os estudantes público-alvo da educação especial sobre a acessibilidade nos cursos a que pertencem na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro?
- Quais expectativas os estudantes público-alvo da educação especial possuem quanto a política institucional da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro no âmbito da sua inclusão?

2.3. CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS DO ESTUDO: A UFRRJ.

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro é uma instituição centenária, cujo *Campus* sede é considerado o maior da América Latina, com uma extensão aproximada de 3024 hectares, tendo 131.346 metros quadrados de área construída. A exuberância do seu espaço, combinando natureza com a arquitetura, proporcionou-lhe o título de oitavo mais bonito do mundo - Revista Tam nas Nuvens (março/2014, p.60). Seu conjunto arquitetônico foi construído no estilo neocolonial e devido ao seu valor social foi reconhecido como Patrimônio Histórico, tendo seu prédio principal tombado.

A UFRRJ está localizada às margens da BR 465 – no Município de Seropédica, na Baixada Fluminense, fazendo limites com os municípios do Rio de Janeiro, Itaguaí, Nova Iguaçu, Japeri, Queimados e Paracambi.

Mapa dos Municípios que fazem limite com Seropédica



Figura 6: Fonte – Google Maps

Trata-se da única instituição de Ensino Superior do município e, além disso, sua contribuição social também pode ser medida pelo fato da Universidade ser geradora de empregos diretos e indiretos para os que moram em seu entorno.

De acordo com Portal de Seropédica

A Universidade determinou durante décadas o desenvolvimento e o nível de renda local, motivou o comércio, a construção de moradias e a prestação de serviços para atender aos professores, técnico-administrativos e estudantes, suprimindo de forma efetiva, durante anos, a ausência dos poderes públicos municipal e estadual nestas terras, com atendimento médico exemplar e cedendo áreas e prédios, sem custos, para a instalação da Delegacia de Polícia (48º DP), da agência da Light, do Banco do Brasil, do Tribunal Regional Eleitoral (TRE) e mais recentemente, a Maternidade Municipal e o Fórum de Justiça. (PORTAL DE SEROPÉDICA, 2015).

Atualmente a Administração Superior da UFRRJ está configurada pelas seguintes unidades: Reitoria; Pró-Reitorias de Graduação; Pesquisa e Pós-Graduação; Extensão; Assuntos Estudantis; Assuntos Financeiros e Assuntos Administrativos.

Além dessas unidades, também compõe o campus de Seropédica a Biblioteca Central, Imprensa e Prefeitura Universitária, Restaurante Universitário, Alojamentos Masculinos e Femininos, Sala de Estudos, Praça de Esportes, Jardim Botânico, Divisão de Saúde, Pavilhão de Aulas Teóricas, Colégio Técnico (CTUR), o Anfiteatro Gustavo Dutra (Gustavão) e um Espaço Ecumênico, disponível para comunidade.

Hoje, a UFRRJ oferece 57 cursos de graduação em seus três *campus*: Seropédica, Nova Iguaçu e Três Rios. Os cursos de graduação são oferecidos por unidades acadêmicas de ensino – os Institutos. Compondo a sede temos os Institutos de Agronomia; Ciências Biológicas e da Saúde; Ciências Exatas; Ciências Humanas e Sociais; Ciências Sociais Aplicadas; Educação; Floresta; Tecnologia; Veterinária e Zootecnia, atendendo cerca de 18 mil alunos matriculados.

O ingresso na UFRRJ se dá principalmente por meio do ENEM/Sistema de Seleção Unificada (SiSU), excetuando para os cursos que exigem teste de habilidade específica. São disponibilizados 50% das vagas para ingressantes oriundos de escolas públicas, em todos os cursos e turnos, seguindo a orientação da Lei nº 12.711/12, conhecida como Lei de Cotas (BRASIL, 2012). A Universidade também oferece ensino na modalidade “Educação a Distância” através do convênio com o CEDERJ para os cursos de Administração e de Turismo.

Passemos agora a apresentar alguns registros relativos à acessibilidade física e arquitetônica do Campus Seropédica. Nossos objetivos com estes registros fotográficos são, para além de caracterizar, dar visibilidade, fomentar a reflexão e o debate sobre acessibilidade física/arquitetônica dos espaços de uso coletivo da UFRRJ/Campus de Seropédica..

Convidamos a estudante Angélica para fotografar o *campus* e por intermédio do seu “olhar observador e direcionado” promover uma releitura destes espaços acadêmicos, entendendo a fotografia como um importante veículo de comunicação, expressão e registro dos sujeitos com/no seu meio.

A análise destes registros fotográficos terão como base a PORTARIA Nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, Artigo 2º:

A Secretaria de Educação Superior, com apoio técnico da Secretaria de Educação Especial, estabelecerá os requisitos de acessibilidade, tomando-se como referência a Norma Brasil 9050, da Associação Brasileira de Normas Técnicas, que trata da Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos (BRASIL, 2003).



Figura 7: Pavilhão Central - P1

Prédio principal (P1) da UFRRJ/Campus Seropédica – neste prédio estão as principais estruturas administrativas da Universidade, bem como salas de aula, teatro, agência bancária e Correios. Sua esplendorosa beleza esconde problemas de acessibilidade, vejamos:

Para maior entendimento e comunicação do que está sendo visto, vamos nos reportar continuamente a Portaria mencionada apresentando sua compreensão sobre acessibilidade com respeito a “alunos portadores de deficiência física”, como menciona o texto do documento.

a) eliminação de barreiras arquitetônicas para circulação do estudante, permitindo acesso aos espaços de uso coletivo;

*Entrada do P1 -
existe um degrau
que dificulta a
entrada de usuários
de cadeira de
rodas.*

*Também
percebemos a
ausência de um
piso tátil direcional
para auxílio dos
cegos em seu
deslocamento. Este
só foi encontrado
em frente à agência
bancária, tendo
sido fixado por
iniciativa do
próprio banco.*



Figura 8: Entrada principal do Pavilhão Central



Figura 9: Hall do P1

O acesso ao segundo e terceiro pisos é feito por escadas – não há rampas.

Ressaltamos que as Pró-Reitorias de Graduação e de Pesquisa e Pós-Graduação estão localizadas no segundo andar.

O único elevador construído para atender, preferencialmente, aos estudantes público-alvo da educação especial encontra-se quebrado.



Figura 10: Elevador de acesso ao 2º e 3º andares

b) reserva de vagas em estacionamentos nas proximidades das unidades de serviço;



Figura 11: Estacionamento da Biblioteca Central –a

Por convenção as vagas deverão ser demarcadas com o Símbolo Internacional de Acessibilidade. Nesta foto percebe-se a imagem bem desgastada e um bicicletário mal localizado..

E por vezes estacionam na vaga reservada.....

*“(...) Então não foi um aluno que parou o carro por um acidente, por não saber ou não perceber a placa. É o próprio professor que te dá aula (...) Acaba sendo uma coisa meio sem sentido, você não acredita naquilo que você está vendo.”
(Angélica)*



Figura 12: Estacionamento da Biblioteca Central - b

c) construção de rampas com corrimãos ou colocação de elevadores, facilitando a circulação de cadeira de rodas;



Figura 13: Prédio Sede do PPGEA/IA



Figura 14: Estacionamento do PPGEA/IA, vaga destinada a idosos e portadores de necessidades especiais.

Neste prédio percebe-se a vaga bem sinalizada, a existência de rampas e uma porta acessível. No entanto, a acessibilidade até a rampa é comprometida. A cadeira de rodas não desliza sobre a grama e no outro extremo da calçada as rodas menores da cadeira ficam presas entre uma pedra e outra.

d) adaptação de portas e banheiros com espaço suficiente para permitir o acesso de cadeira de rodas e colocação de barras de apoio nas paredes dos banheiros;



Figuras 15 e 16: Banheiro feminino do P1



Nestas fotos observamos que no gabinete sanitário não há barras, a porta não tem largura que permita a circulação da cadeira de rodas e a pia com degrau não permite a aproximação da cadeira de rodas.



Figura 17: Prédio Anexo ao Pavilhão de Química. PQ'



Figura 18: Prédio anexo ao Instituto de Ciências Exatas - Pavilhão Pitágoras

Percebe-se a diferença entre os dois prédios, que pertencem ao mesmo Instituto. A primeira imagem trata-se de uma construção antiga o PQ', que abriga salas de aula e uma agência bancária. O acesso para o cadeirantes sem ajuda de terceiros é impossível.

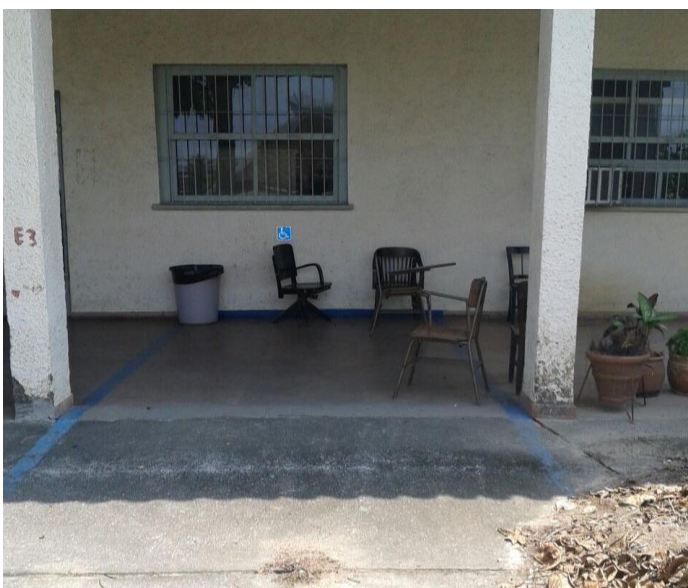
Na segunda imagem, uma construção mais recente contando com rampas e acesso, mas não há estacionamento.



Figura 19: Acesso do ponto do ônibus aos Institutos de Ciências Humanas e Sociais; Ciências Sociais Aplicadas e de Educação.



Figura 20: Rampa de acesso à entrada lateral do IE.



Rampa 21: Vaga reservada ao idoso e portador de necessidades especiais no IE. Rampa de acesso à entrada lateral do IE.

É imprescindível que os cursos de graduação garantam não só a matrícula do estudante público-alvo da educação especial, mas seu acesso às aulas e permanência no campus.

O acesso aqui registrado refere-se ao maior instituto em número de alunos da UFRRJ – o ICHS, não há calçamento e a iluminação é precária. Além disso, o ponto do ônibus é acidentado e não há sinalização.

A rampa de acesso está obstruída e não há sinalização para reserva de vagas no estacionamento.

A área demarcada deveria servir como estacionamento coberto, visto que não há oferecimento deste serviço.

As estudantes que usam cadeiras de rodas relataram ser muito difícil em dias de chuva retirarem as cadeiras do carro, mesmo contando com a ajuda de terceiros.



Figura 22: Rampa de acesso ao Restaurante Universitário (R.U/Bandejão).



Figura 23: Entrada do R.U/Bandejão.



Figura 24: Área onde a refeição é servida aos comensais - R.U./Bandejão

As principais ações afirmativas da UFRRJ/Campus de Seropédica referentes à permanência do aluno no Campus, dizem respeito ao oferecimento da alimentação e moradia.

Vejamos, então, a acessibilidade destas duas instâncias: o Restaurante Universitário e os Alojamentos Masculinos e Femininos (entrada destes)

Pode-se perceber a rampa de acesso, mas sem os corrimões necessários para segurança e autonomia do cadeirante.

Para proporcionar o acesso da cadeira de rodas, foi posta uma porta lateral, mas o ambiente interno do restaurante não sofreu adaptações.



Figura 25: Entrada principal dos Alojamentos Femininos e Masculinos.

Entrada dos Alojamentos: Não há caminhos alternativos.

2.4. CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Ao iniciarmos esta etapa da pesquisa e para atender um de seus objetivos: identificar a existência de estudantes público-alvo da educação especial na UFRRJ procuramos a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD/UFRRJ) órgão responsável pelas matrículas de estudantes nos cursos de graduação, a fim de obtermos o número exato desses estudantes e quais as suas necessidades educacionais.

Naquele momento, estes dados eram inexistentes. O Núcleo de Acessibilidade estava sendo estruturado e não havia nenhum monitoramento com relação às matrículas dos alunos público-alvo da educação especial. A escolha e identificação dos participantes aconteceram, então, por ações e esforços da pesquisadora/autora deste estudo, tendo em vista a indisponibilidade de dados dessa natureza pela instituição.

Caracterizaremos a seguir os sujeitos da pesquisa, mostrando suas trajetórias e como ingressaram na Universidade Feral Rural do Rio de Janeiro.

Maria Angélica – 32 anos, aluna do curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação Agrícola (PPGEA/IA/UFRRJ) é portadora de Mielomeningoradiculose – uma síndrome rara (a estudante foi o segundo caso diagnosticado no Brasil), causada por uma má formação congênita da coluna vertebral que lhe causou uma paraplegia irreversível, deixando-a na condição de cadeirante. Sua história com a UFRRJ é repleta de particularidades. Seu pai é servidor docente desta Universidade, pertencente ao Instituto de Floresta e sua mãe, hoje aposentada, atuou como servidora técnico-administrativa, ocupando o cargo de secretária executiva.

É correto afirmar que Angélica acompanhou bem de perto o crescimento e as mudanças ocorridas na Universidade ao longo dos anos, pois morou com os pais no *campus* universitário durante parte de sua infância e desde 2005 é servidora técnica-administrativa desta casa – Vale ressaltar que a referida estudante obteve aprovação em dois concursos: o primeiro para a função de Assistente em Administração e um ano depois, para Técnico em Assuntos Educacionais, cargo que ocupa hoje. Também é professora de Matemática na Educação Básica do Estado do Rio de Janeiro

Antes de ingressar na UFRRJ como servidora, prestou vestibular para o Curso de Ciências Econômicas, mas as dificuldades de acesso às salas de aula a fizeram desistir do curso e buscar outra instituição de ensino. Graduiu-se em Licenciatura em Matemática pela Universidade Moacyr Sreder Bastos e em 2008 ingressou no curso de Pós-Graduação em Psicologia Educacional do Instituto de Educação (IE/UFRRJ). Em 2013 foi aprovada para o PPGEA/IA/UFRRJ, estando hoje em fase de conclusão da dissertação. Angélica nos reporta aos inúmeros desafios que enfrentou ao longo de sua trajetória na UFRRJ, transpondo as além das barreiras arquitetônicas, as atitudinais. Vencendo o preconceito e provando que sua limitação física não impede o exercício de sua capacidade intelectual..

Loize – 22 anos, aluna do terceiro período do Curso de Graduação em Direito (ICHS/UFRRJ), possui Distrofia Muscular Congênita - uma alteração genética caracterizada pela fraqueza muscular generalizada e lentamente progressiva, o que lhe causou a perda total dos movimentos dos membros inferiores, deixando-a cadeirante. Ingressou na UFRRJ pelo ENEM – sem utilizar-se de cotas.

Silmar - 35 anos, aluno do quinto período do Curso de Graduação em Hotelaria (ICHS/UFRRJ), nasceu com severo comprometimento no ouvido direito. O aluno descreve que ouvia normalmente com o ouvido esquerdo e que a total perda da audição se deu de forma mecânica, ocasionada por agressão e agentes externos, mas não quer mencionar dados sobre o acontecido.

Sua condição hoje é de necessidade auditiva bilateral. Ingressou na UFRRJ através do ENEM utilizando-se de cotas para alunos oriundos de escolas públicas.

2.5. CARACTERIZAÇÃO DOS PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Adotamos como procedimentos metodológicos, neste estudo, a análise documental – referente à política de inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial, entrevistas com alguns destes estudantes, baseadas em um roteiro semiestruturado e registros fotográficos realizados no campus, focando, sobretudo, os espaços de uso coletivo. Detalhamos os procedimentos adotados diante das possibilidades de análises construídas a partir dos dados coletados:

Análise documental: nesta etapa foram analisados os documentos oficiais da UFRRJ: Regimento, Estatuto e o Plano de Desenvolvimento Institucional 2013/2017; a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN/ Lei 9.394/2006; e a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – SEEsp/MEC (2008). O objetivo desta análise foi identificar as Políticas educacionais inclusivas implementadas e/ou em implementação pela UFRRJ, no que concerne a inclusão dos estudantes público alvo da educação especial;

Entrevistas com estudantes público-alvo da educação especial: foram entrevistados três estudantes da UFRRJ, com necessidades educacionais distintas. Buscou-se, com este método de coleta de dados, a coleta e posterior análise sobre as reflexões dos estudantes público-alvo da educação especial relativas às Políticas Públicas de inclusão, entre outras questões relacionadas ao tema. As entrevistas foram realizadas no Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ICHS/UFRRJ), durante o mês de maio de 2015. Elas foram gravadas e posteriormente transcritas, possibilitando identificar e compreender a visão destes estudantes sobre a Política institucional inclusiva e seus impactos nas relações estabelecidas para o acesso, permanência e aprendizagem.

Registro fotográfico: recurso utilizado para caracterizar a estrutura arquitetônica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, sua dimensão, os espaços utilizados coletivamente e a adequação do conjunto quanto a sua acessibilidade. A fotografia foi empregada como forma de comunicação e informação. A linguagem visual não precisa de uma tradução, as interpretações, mesmo subjetivas, fornecem os elementos necessários aos possíveis investigadores. A leitura do observador encontra subsídios nessas imagens para concluir sobre as condições físicas e estruturais da UFRRJ/Campus de Seropédica. As mesmas imagens permitem o reconhecimento e a avaliação do discente em relação ao seu território, por isso a relevância dessas fotografias serem feitas pela discente Angélica.

2.6. NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS DISCENTES SOBRE A POLÍTICA PÚBLICA DE INCLUSÃO DA UFRRJ

Esta parte do estudo refere-se à apresentação e análise dos dados coletados durante a realização das entrevistas, tendo como eixo a inclusão de estudantes público-alvo da educação especial no Ensino Superior. As narrativas aqui transcritas tiveram como foco as Políticas de inclusão da UFRRJ, com vistas à democratização do ensino, explicitando o acesso aos cursos de graduação e/ou pós-graduação, a permanência na Universidade, a acessibilidade e o cumprimento da legislação brasileira.

Durante as entrevistas foram realizadas perguntas que poderão contribuir para a afirmação da Educação Inclusiva na Comunidade Acadêmica e para a atuação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) da UFRRJ, que hoje se encontra implantado, mas com ações em estágio inicial.

Após a caracterização de cada estudante participante do estudo (nome, idade, sexo, curso e necessidade educacional especial) iniciamos cada entrevista com a seguinte pergunta: **Qual o seu conhecimento sobre Educação Inclusiva?**

“Bom eu sei pouco. Se tratando de Educação Inclusiva, sei a questão da acessibilidade e das Libras (Língua Brasileira de Sinais) - que existem nos cursos, nas Universidades e é que uma forma de comunicação de qualquer pessoa como um deficiente auditivo [...] [...]Mas se tratando de política de uma maneira geral, eu sei que o MEC destina uma verba para que as Universidades, as escolas públicas estaduais e municipais possam incluir o aluno e que se facilite isso[...] [...]Tentei procurar em vários lugares e não encontrei nada em relação à política de inclusão destinado especificamente ao Ensino Superior” (Silmar)

“Educação Inclusiva no meu ponto de vista ainda é muito utópico, esse conceito está muito distante da nossa realidade. O que eu vejo hoje, e o que eu conheço bem, é a integração. Eu estou integrada como aluna, eu estou integrada como funcionária, mas incluída, não. Porque a inclusão vai muito além do que colocar alguém dentro de um lugar, ou permitir o acesso. É dar toda uma estrutura (acessibilidade), uma igualdade, ter o mesmo direito de ir e vir como todo mundo e isso não acontece nem na Rural, nem nos outros lugares nos quais eu frequento, trabalho”. (Angélica)

“Acho que Educação Inclusiva são os meios. Não só físicos, não só a estrutura física da Universidade, mas a estrutura pedagógica, psicológica, que consiga tirar a diferença que existe entre um aluno especial e um aluno normal. Normal não, comum. [...] É [...] desconstituir essa barreira efetivamente, conseguir elevar a um patamar de igualdade. [...] Acho que não é tratar a gente de uma forma diferente, é tentar colocar a gente nessa situação de igual”. (Loize)

Nas primeiras respostas fica explícita nas narrativas dos estudantes a indefinição na afirmação de um conceito para Educação Inclusiva, mas são capazes de perceber a sua ausência e a dificuldade em sua efetivação.

Nesse sentido, trazemos à baila algumas reflexões sobre a mesma questão problematizada por autores cujos pensamentos nos debruçamos, considerando a importância e o entendimento sobre a inclusão na educação:

A Educação Inclusiva é um movimento cultural inserido na dimensão social contemporânea, tendo por pressuposto a democratização tanto da educação quanto da sociedade. Há, nesse movimento, a busca da efetivação de oportunidades de acesso à escola pública por parte dos grupos vítimas da segregação histórica (DAMASCENO, 2012, p.01).

Uma educação com atitude inclusiva é, antes de tudo, uma questão de direitos humanos, que se insere na perspectiva de assegurar o direito à educação de todos, independentemente de suas características ou dificuldades. Importa não perder de vista que assegurar o direito à educação é ir além do acesso: é prever e redefinir ações efetivamente destinadas aos alunos, em função das suas necessidades/ou especificidades (MOREIRA, 2008, 2662).

A Educação Inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem (GLAT e BLANCO 2007, p.16).

Apontando para a transformação do ensino, a inclusão na educação é um processo de ressignificação da escolarização de estudantes público-alvo da educação especial nas escolas regulares. Entretanto, na contemporaneidade a democratização da educação é um direito que apesar de ser permanentemente discutido ainda é alienado/negado aos estudantes, mesmo com todos os avanços percebidos a respeito do assunto.

As práticas derivadas deste diálogo ainda são incipientes para designar a inclusão escolar como aquilo que promove ensino de qualidade, melhores condições de vida, igualdade de oportunidades e a construção de valores éticos socialmente desejáveis. Embora a sociedade veja na educação um caminho para a cidadania, ela própria deve modificar-se a fim de atender às necessidades de seus membros.

Traçar estratégias que se traduzam em isonomia para todos os indivíduos é uma maneira de enfrentar essa situação, um caminho em direção à democracia e à cidadania. Numa sociedade que busca emancipação e reflexão crítica sobre direitos, oportunidades e deveres, não há espaço para uma educação segregadora. Será necessário, então, romper velhos conceitos e permitir aos estudantes público-alvo da educação especial pleno acolhimento em suas diferenças e singularidades. Assim, a aprendizagem será possibilitada dentro de princípios como a cooperação e o respeito à diversidade. Sem, contudo, “[...] perder de vista a importante função escolar de produzir conhecimentos e desenvolver ao máximo as potencialidades de todos seus estudantes”. (MOREIRA, 2008. p.727)

Para efetivarmos o direito a educação democrática, como afirmada nos pensamentos dos pesquisadores em tela, é preciso a reestruturação do Ensino Superior e das práticas educacionais, de maneira tal que estas respondam e respeitem às demandas de aprendizagem dos estudantes, considerando a pluralidade de subjetividades presentes na Academia.

A estudante Angélica nos chama atenção em sua narrativa quando argumenta: “*Eu estou integrada como aluna, eu estou integrada como funcionária, mas incluída, não*”. Passamos então a fazer uma pequena análise entre os dois termos contrapostos: integração e inclusão. Consideramos que um indivíduo está apenas integrado a um ambiente quando, dividindo o mesmo espaço, não consegue participar das atividades propostas. Há a ideia de que o indivíduo é quem deve moldar-se ao instituído. E assim, a segregação está presente nas estratégias de ensino inadequadas, linguagens, métodos e conteúdos metodológicos/didáticos incapazes de envolver a todos. A percepção de Mantoan (1997) sobre integração é:

A integração traz consigo a idéia de que a pessoa com deficiência deve modificar-se segundo os padrões vigentes na sociedade, para que possa fazer parte dela de maneira produtiva e, conseqüentemente, ser aceita [...]. (MANTOAN, 1997, p. 235 *apud* OLIVEIRA e FLOGI 2008, p.111).

Em direção contrária, a inclusão ocorrerá quando aos estudantes público-alvo da educação especial for possibilitado a participação direta, o pleno desenvolvimento de suas potencialidades e lhes garantido o acesso e oportunidades de aprendizagem condizentes com suas demandas. A diferença será tida como riqueza e um caminho para o aprendizado. A mesma autora ainda afirma:

[...] Já a inclusão traz o conceito de que é preciso haver modificações na sociedade para que esta seja capaz de receber todos os segmentos que dela foram excluídos, entrando assim em um processo de constante dinamismo político social (MANTOAN, 1997, p. 235 *apud* OLIVERIA e FLOGI 2008, p.111).

Este sentimento da estudante aponta a realidade do cotidiano escolar: as práticas inclusivas não atingiram, ainda, a multiespacialidade da Comunidade Acadêmica. A Universidade possui diversas disposições legais, deliberações, políticas, ações, por vezes conservadoras e preconceituosas, pois invisibilizam estudantes com diferentes subjetividades.

Segundo Marques e Satriano (2012, p.32) percebemos a busca de alternativas possíveis e mais eficazes:

A inclusão escolar deve ser reconhecida como direito do cidadão, porém não se trata da inclusão apenas no discurso, sem responsabilidade e a qualquer preço, e sim do direito à igualdade, respeitadas as diferenças. De fato, aborda-se uma inclusão a partir da qual as barreiras físicas, sociais e atitudinais são derrubadas para a participação de todo educando, independentemente de suas características orgânicas, psicossociais, culturais, étnicas ou econômicas.

A percepção da discente Loize sobre Educação Inclusiva coaduna com essa afirmativa: *“Acho que Educação Inclusiva são os meios. Não só físicos, não só a estrutura física da Universidade, mas a estrutura pedagógica, psicológica, que consiga tirar a diferença que existe entre um aluno especial e um aluno normal”*.

Construindo uma abordagem sistêmica da inclusão na educação, dar-se-á a este tema uma visão humanística e democrática, entendendo o sujeito e suas singularidades, tal como nos afirma Costa:

A possibilidade de uma educação democrática e emancipadora parece ser a alternativa para: a superação das diferenças significativas, marcadas pelas deficiências sensoriais, físicas e mentais, como obstáculo para o acesso e a permanência na escola pública regular dos alunos com necessidades especiais; a possibilidade de se pensar em uma escola democrática e uma sociedade justa e humana na contemporaneidade (COSTA, 2007, p.17).

Consideramos que a Educação Inclusiva, diante do exposto, acontece quando todos os níveis de ensino organizam suas estruturas, sistemas, currículos e metodologias para alcançarem as necessidades dos estudantes. Neste sentido, fizemos a seguinte pergunta: **O que você pensa sobre a ampliação da presença nos últimos anos dos estudantes público-alvo da educação especial nas Universidades brasileiras?**

“Fantástico! Incrível! [...] Porque todo mundo quer estudar, todo mundo que fazer alguma coisa e existem pessoas que terminam o Ensino Médio e olham pra Universidades e se vêm estranhos lá dentro... e ficam pensando e se eu for, se eu for estudar lá? Na verdade ela se enxerga, ela não enxerga a Universidade tendo os recursos que ela precisa”. (Silmar)

“Acho que é de suma importância. Acho que é fundamental, não só no nível superior, mas nas demais áreas do conhecimento, nas outras áreas. Por exemplo, quando eu comecei a estudar, por várias escolas não me aceitaram logo de cara, porque eu não estava dentro do padrão, porque não atendia. Isso na Educação Básica. Então isso tem que vir desde a base. Até por que como vamos ter espaço no mercado de trabalho, se não houver alguém que nos qualifique?” (Angélica)

“Ah, eu acho necessário para o desenvolvimento do aluno e da sociedade como um todo. Porque às vezes o aluno pode estudar, mas ele não consegue porque não tem inclusão, um auxílio do governo, um método que consiga alcançar o aluno, não só colocar, mas manter ele dentro da Universidade” (Loize)

A Universidade é constituída a partir de suas três dimensões: ensino, pesquisa e extensão – elementos indissociáveis que promovem atitudes inovadoras e transformadoras da realidade social através da formação de profissionais competentes e autônomos, geradores de novos saberes, novos fazeres. Dela é esperada a formação, a capacitação de professores e demais agentes educacionais, pautados em princípios democráticos e transformadores, proporcionando o desenvolvimento humano, científico-tecnológico e social.

Fundamentar-se em princípios democráticos têm sido uma das tarefas mais difíceis e importantes no universo acadêmico na contemporaneidade. Matrículas crescentes de estudantes público-alvo da educação especial no Ensino Superior tem fomentado na Academia o debate sobre a inclusão na educação, o que tem contribuído para a produção de pesquisas, estabelecimento de políticas institucionais e implementação de ações que contribuem para o desenvolvimento dos indivíduos.

No Brasil, há uma farta legislação sobre este tema nas três esferas: municipal, estadual e federal, e em todas se afirma de forma uníssona que o direito à educação é de/para todos.

As análises documentais arroladas nesta investigação apontam para legislações e programas governamentais que contribuem para a efetivação da inclusão e permanência do estudante público-alvo da educação especial no ensino de graduação. Destacamos aqui o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR - 2005) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), cujos objetivos centrais, são respectivamente:

Criar possibilidades para que as IFES organizem propostas de ações voltadas ao acesso ao ensino superior e incentivar a criação e/ou o fortalecimento dos Núcleos de Acessibilidades nas Universidades; proporcionar o planejamento e a organização de recursos e serviços para a viabilização da acessibilidade arquitetônica, das comunicações, dos sistemas de informação, dos materiais didáticos e pedagógicos devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento das atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008, p. 11).

Nesse sentido, Moreira et all afirma (2011, p.129) que “[...] apesar da importância dos instrumentos legais, estes por si só não garantem, práticas inclusivas na educação, muitas demonstrando distanciamento das proposições teóricas e legais”.

A consideração da autora ratifica o observado nas entrevistas. Nestas, os estudantes público-alvo da educação especial referem-se a falta de recursos pedagógicos e as diferenças estabelecidas sobre as condições de cada um. Os estudantes afirmam que a diferença não pode ser vista como desigualdade, ao contrário, ela precisa ser tratada como um ponto de partida para se criar oportunidades condizentes com as singularidades humanas, oferecendo a cada indivíduo o essencial/necessário para o seu desenvolvimento e êxito.

A entrada de estudantes público-alvo da educação especial no Ensino Superior (e sobretudo sua conclusão) pode ser determinante à emancipação destes. Para alcançar a emancipação, todavia, além da formação acadêmica é necessário edificar o senso crítico e a visão heterogênea da educação.

Somente sob este novo prisma educacional será possível uma Universidade que caminhe ao encontro da inclusão, promovendo a liberdade e o engajamento de todos os seus estudantes. Moreira (2011, p. 140) ainda contribui com este aspecto afirmando: “De um lado a Universidade é *locus* do conhecimento, são de sua competência a produção científica e a articulação com as distintas áreas do saber; mas de outro deve ser também o *lócus* da pluralidade, da diversidade e do respeito às diferenças.”

Sobre a importância da qualificação profissional advinda do ensino universitário, chamou-nos atenção a narrativa da discente Angélica “[...] *Até porque como vamos ter espaço no mercado de trabalho, se não houver alguém que nos qualifique?*” Problematizamos tal questão trazida pela entrevistada recorrendo ao documento “A Inclusão das Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho”, elaborado pelo Ministério do Trabalho e Emprego:

O direito de ir e vir, de trabalhar e de estudar é a mola-mestra da inclusão de qualquer cidadão e, para que se concretize em face das pessoas com deficiência, há que se exigir do Estado a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, por meio da implantação de políticas públicas compensatórias e eficazes. [...] As empresas, por sua vez, devem primar pelo respeito ao princípio constitucional do valor social do trabalho e da livre iniciativa, para que se implementem a cidadania plena e a dignidade do trabalhador com ou sem deficiência (art. 1º e 170 da CF/88). Nesse diapasão, a contratação de pessoas com deficiência deve ser vista como qualquer outra, eis que se espera do trabalhador nessas condições profissionalismo, dedicação, assiduidade, enfim, atributos ínsitos a qualquer empregado. Não se quer assistencialismo, e sim oportunidades (BRASIL, 2007, p. 11).

Estar incluído no mercado de trabalho é essencial para dignificação da vida, pois traz o sentimento de cidadania, de pertencimento à sociedade, além de ser um direito. É através dele que se alcança a realização profissional e a independência financeira.

Para pessoas consideradas público-alvo da educação especial, com a sua capacidade produtiva muitas vezes questionada, é também um grande momento de superação e oportunidade de se mostrarem potentes “[...] com profissionalismo, dedicação, assiduidade, enfim, atributos ínsitos a qualquer empregado [...]” como diz o documento supracitado (BRASIL 2007, p.12)

Finalizando o debate sobre a pergunta em tela, tomamos o cuidado de não reduzir as diferenças e diversidades ao universo dos estudantes universitários público-alvo da educação especial, pois sabemos que a heterogeneidade humana se apresenta sob muitas formas. Contudo, neste estudo, a atenção é chamada para um público em específico.

Na perspectiva de investigar a existência e impactos das políticas institucionais da UFRRJ acerca da inclusão de estudantes público-alvo da educação especial, fizemos a seguinte pergunta: **O que você pensa sobre o processo de inclusão de estudantes público-alvo da educação especial na UFRRJ?**

“Então, eu acho que não existe inclusão do aluno deficiente na Rural. Eu acho que não existe! Tem se implantado o núcleo, que eu nem sabia que já estava funcionando, que já estava ativo. Mas, eu nunca vi nenhuma política voltada para estes alunos. Em algumas vezes, conversando com o pessoal da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, eles disseram que não tem ideia de quantos alunos deficientes existem na Rural [...] Por isso que é interessante este núcleo existir, e os coordenadores, os professores, terem ciência das ações que ele realiza. Não adianta só um grupo conversar sobre. A Universidade toda precisa ficar sabendo do núcleo. A Universidade toda precisa participar das coisas que o núcleo faz ou saber o que acontece. As pessoas precisam ter pelo menos a oportunidade de conversar sobre inclusão, que é pra a gente poder olhar pra alguém e identificar sua deficiência ou necessidade. Por que como pode alguém estudar comigo, sentar do meu lado e eu não me tocar que ela tem aquela deficiência? Então, sabemos que existem deficiências escondidas na Rural. E se está escondido porque nenhum outro colega se pronunciou? Se está na sala de aula, é impossível o professor estudar um ano no mínimo com um aluno e não saber que ele tem qualquer tipo de deficiência. É questão das pessoas estarem envolvidas”. (Silmar)

“Não existe! Pelo que eu percebo, tanto como aluna, como funcionária, isso ainda está muito longe de acontecer. Muito distante! É a falta de acessibilidade, é a falta de infra-estrutura, é a falta de conscientização mesmo das pessoas em relação a você. [...] Então assim, mesmo você estando qualificada, você fez um concurso e você passou, mas já existe uma discriminação, sem levar nada disso em conta. Então, está muito distante... Eu acho que se conquistou muita coisa, por que senão eu não estaria aqui hoje, falando com você, nem como aluna e nem como funcionária. Mas eu acho que ainda está muito longe do que consideramos como ideal. Porque não é só uma questão de falta de estrutura física, existe toda uma carência de estrutura humana, que eu acho isso fundamental. Por exemplo, eu entendo um espaço não estar acessível na sua estrutura física, mas eu não entendo você não se mobilizar para dar um jeito de chegar até ali, para compartilhar daquele momento com você”. (Angélica)

“Não. Nem um pouco. A primeira parte é a estrutura, né? Os prédios são todos muito antigos [...] [...] olhando mais pra o meu lado (a aluna é cadeirante), lógico que tem várias deficiências que podem ser abrangidas, um degrauzinho em um prédio velho, que é Patrimônio Histórico faz toda a diferença [...] [...] Sinceramente eu não vejo estrutura nenhuma, não só física, mas de interação, de esforço. Eu não vejo Políticas de Inclusão dentro da Rural. [...] [...] E eu já encontrei um aluno cego no ICHS (...) não consigo ver como ele se mantém aqui dentro pra estudar. Eu tenho que aplaudir ele”. (Loize)

Não há contradição nas narrativas dos estudantes. São unânimes em afirmar a falta de inclusão na UFRRJ. Infelizmente! Quando o aluno Silmar afirma: *“Então, eu acho que não existe inclusão do aluno deficiente na Rural. Eu acho que não existe”*. Traz-nos a reflexão do papel principal do ensino, nos remetendo a redundância que é promover a inclusão na

educação, já que sendo para todos, não deveria permitir exceções. Nesse modo as fronteiras entre o instituído e o que se almeja instituir se estabelecem. Continuando sua fala o estudante afirma que não há dados concretos na UFRRJ sobre os estudantes público-alvo da educação especial Sobre esta realidade Moreira contextualiza:

Esta falta de dados oficiais denotava a invisibilidade desse alunado, impossibilitando, até mesmo, chegar a indicativos mais concretos sobre sua real situação educacional e, por consequência, direcionar de forma mais precisa políticas inclusivas (MOREIRA, 2011, p131).

Realçamos esta fala da autora e a importância de evidenciarmos as diferenças de nossos estudantes, com a afirmativa de Silmar: *“As pessoas precisam ter pelo menos a oportunidade de conversar sobre inclusão, que é pra a gente poder olhar pra alguém e identificar sua deficiência ou necessidade”*. Concordando com esta afirmativa, Angélica nos aponta: *“É a falta de acessibilidade, é a falta de infraestrutura, é a falta de conscientização mesmo das pessoas em relação a você”*. Também a Loize nega a inclusão institucional: *“Sinceramente eu não vejo estrutura nenhuma, não só física, mas de interação, de esforço. Eu não vejo Políticas de Inclusão dentro da Rural”*. Sobre a efetivação das Políticas institucionais, Moreira nos traz o seguinte pensamento:

Conhecer a trajetória desses alunos na Universidade e a relação das ações e encaminhamentos institucionais no seu processo de inclusão é uma forma de analisar e avaliar se as políticas inclusivas na instituição estão de fato se efetivando (MOREIRA, 2011p. 133).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFRRJ 2013/2017, em seu item II. 7.7 - Estrutura - planeja a elaboração de uma Política de Acessibilidade com o objetivo de promoção de acessibilidade e atendimento diferenciado às pessoas com necessidades especiais em decorrência de deficiências e/ou mobilidade reduzida. Sobre este tema apresentamos a Lei nº 10.098/1994 que em seu Artigo 2º estabelece:

I – Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II – Barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas [...] (BRASIL, 1994).

Os registros fotográficos realizados no campus de Seropédica⁸ são dados importantes, eles mostram a não realização da meta estabelecida com relação a este tema. A estrutura aqui mencionada refere-se apenas a arquitetônica. Não há nenhum planejamento estrutural didático-pedagógico previsto com vistas à inclusão de estudantes público-alvo da educação especial no texto referente ao Ensino de Graduação e/ou de Pós-Graduação.

A Educação Inclusiva não faz parte do planejamento institucional da UFRRJ para o quadriênio 2013/17. Essa falta de planejamento reflete nas respostas dos entrevistados. O sentimento de não pertencimento à Academia por parte desses estudantes nos remete a reflexão realizada por Santos (2003, p.84), quando questiona:

⁸ Constantes das páginas 64 a 73.

[...] Como garantir uma sociedade democrática quando a situação escolar dos futuros cidadãos, situação esta que constitui enorme parte de suas vidas e, portanto, de sua formação como seres humanos, não lhes permite viver, na própria pele, com um mínimo de consistência, essas próprias relações democráticas? Como formar um profissional que contemple e respeite as diferenças e diversidade do mundo se ele mesmo nem sempre teve as suas diferenças e sua diversidade contemplada ou, o que é pior, respeitada?

De acordo com Moreira (2014) a falta de dados mencionada pelo estudante Silmar “[...] *Em algumas vezes, conversando com o pessoal da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, eles disseram que não têm ideia de quantos alunos deficientes existem na Rural.*”, não é apenas uma realidade local, é uma constante sobre os estudantes público-alvo da educação especial no Ensino Superior, e também pode ser vista como uma marca de exclusão, tendo em vista que a ausência de informações, ou a precariedade dessas, pode dificultar a construção de políticas educacionais mais consistentes, voltadas ao acesso e a permanência dos mesmos. Em tempo, o estudante ainda enfatiza que “*Se está na sala de aula, é impossível o professor estudar um ano no mínimo com um aluno e não saber que ele tem qualquer tipo de deficiência. É questão das pessoas estarem envolvidas*”.

Incluir esses estudantes na vida acadêmica significa muito mais do que lhes garantir o acesso à Universidade, pois se assim o fosse se perceberiam parte do todo. A inclusão é, sobretudo, o constante combate às barreiras que promovem a exclusão, efetivando o estabelecido na legislação, pois no exercício diário do ambiente escolar ainda perduram tensões, preconceitos, entre outros obstáculos. Para Damasceno (2012, p.117), a discussão aprofundada sobre este tema, precisa fazer as seguintes indagações:

[...] O que estamos entendendo como o movimento de inclusão escolar? Qual a importância desse movimento para a escola como ela se apresenta hoje? Para que e por que incluir pessoas com deficiências em salas comuns? Para que a formação de professores para a autonomia e para a emancipação? Como incluir estes estudantes? [...]

A educação no Brasil esteve historicamente voltada às classes mais elitizadas, privilegiando aqueles em condições sócio-econômicas mais favoráveis e os que se mantinham dentro da uniformidade esperada. A construção de uma nova/outra concepção educacional vem sendo possível, ao longo dos anos, com o diálogo e o debate incisivo de professores, autores e pesquisadores que se debruçam sobre tais questões. A constituição/efetivação de uma Universidade inclusiva não se dará de um momento para o outro. Ela vai se configurando processualmente, como afirma Moreira (2009, p.2):

Desenvolve-se ao longo de um processo de mudança que vai eliminando barreiras de toda ordem, desconstruindo conceitos, preconceitos e concepções segregadoras e excludentes que, muitas vezes camufladas pelo silêncio, parecem não existir. É um processo que nunca está finalizado, mas que coletivamente, pode ser enfrentado. Uma Universidade com atitude inclusiva é um grande desafio: sugere a desestabilização do instituído e o reconhecimento de que nossa sociedade é matizada pela diversidade, pela diferença e que o ser humano é pluralidade e não uniformidade.

Mais uma vez é ressaltada a importância do reconhecimento da capacidade produtiva de pessoas identificadas como público-alvo da educação especial. Considerar esse novo pensar na elaboração de Políticas públicas impactará a sociedade, em geral, na absorção de profissionais qualificados pela Universidade e possibilitará a inclusão social dos estudantes

público-alvo da educação especial. Para ilustrar esse posicionamento, evidenciamos os argumentos da estudante Angélica:

“A gente acaba sendo uma exceção. Eu sou uma exceção, por exemplo. Eu fiz faculdade, não tinha nenhuma outra portadora de necessidade aonde eu estudei, já fiz duas pós-graduações, também não tinha ninguém com necessidades especiais. Hoje faço mestrado e também sou a única, nesta turma, com necessidades especiais [...] Então, você percebe que ainda é carente essa questão da qualificação para pessoas com necessidades especiais e as que são qualificadas encontram dificuldades para inserção no mercado de trabalho”. (Angélica)

Sentindo-se acolhida e inserida numa empresa, a pessoa com deficiência poderá preparar-se para possíveis situações críticas e para resoluções de problemas, podendo também trazer uma visão diferente, contribuindo com novos valores ao processo de criação ou de tomada de decisões.

Considerado um item de grande relevância, dentro do cenário de inclusão, as Políticas também foram ponto de pauta das entrevistas. Perguntamos aos nossos entrevistados: **O que você pensa sobre a Política de Educação Inclusiva no âmbito da educação especial?**

“Eu conheço o programa INCLUIR do MEC (Programa de Acessibilidade na Educação Superior). Sei que este programa destina verbas às Universidades para inclusão. E esta verba, eu descobri que vem para a Rural desde 2013. Então, desde 2013 vem uma verba para a Rural e não existe um edital da UFRRJ para que alunos que tenham qualquer deficiência saibam que tenham direito a isso. Eu acredito que este programa é muito bacana. Esse último aparelho auditivo – sistema FM eu comprei com os recursos desse programa”. (Silmar)

“Eu acho de suma importância, pois eu não estaria aqui se isso não existisse. Agora, uma preocupação muito grande minha é como fazer isso funcionar, sair do papel. [...] já conquistamos muita coisa, mas não vamos dizer que já estamos 100% estruturados. Eu acho que temos leis e decretos que nos amparam na questão burocrática. Agora a minha maior preocupação é como fazer isso de fato acontecer”. (Angélica)

“Eu acho que isso diz respeito a tudo que eu estudo. A constituição é perfeita, mas ninguém aplica a constituição. É muito complicado. Tem as leis, mas não tem um setor dentro da Universidade que faça os acompanhamentos, que atenda ao aluno, que ofereça um mínimo de condições para ele. Eu nunca nem entrei na xerox, eu não sei se eu consigo entrar na xerox do ICHS. Minha mãe que sempre tirar xerox para mim. (a aluna refere-se ao estreito corredor da sala da copiadora do Instituto de Ciências Humanas e Sociais, onde não conseguiria passar com a sua cadeira de rodas)”. (Loize)

A legislação brasileira reconhece a orientação inclusiva de Educação Especial e dispõe sobre o assunto em diverso arcabouço legal, preconizando a inclusão escolar dos estudantes público-alvo da educação especial nas escolas regulares. Esses dispositivos têm como objetivo central resgatar a dignidade das pessoas com deficiência e corrigir uma injustiça histórica posta na segregação imposta a esses sujeitos. Contudo, tais dispositivos não se

esgotam em si mesmos, pois precisamos de ações institucionais que suscitem nos debates universitários a democratização do ensino.

Na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seus Artigos 205 e 208 observamos:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

A educação, expresso na Carta Magna de nosso país, é considerada por essência inclusiva, uma vez que é um direito de todos. A lei estabelecida, no entanto, por si só não efetiva o direito à inclusão educacional. O que se observa contemporaneamente são contradições: escolas sem quaisquer estruturas pedagógicas/arquitetônicas, sem professores qualificados, estudantes segregados e sem ter seus direitos respeitados.

A igualdade de condições para o acesso e permanência na escola está garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, Lei 9.394/2006, em seu Artigo. 3º. Todavia, sabe-se que os estudantes público-alvo da educação especial enfrentam barreiras arquitetônicas – representadas por elementos físicos, que dificultam ou impedem sua participação em atividades de maneira segura e autônoma; barreiras na comunicação – impedem ou dificultam a comunicação desses alunos com seus professores e colegas de classe; barreiras pedagógicas – estabelecidas pela falta de capacitação do docente ou pela falta de estrutura da escola ou, ainda, pelo mau uso do material didático; por fim, as barreiras atitudinais - aquelas que agridem e desrespeitam estudantes público-alvo da educação especial por preconceito e discriminação. Ilustrando o quão excludentes essas barreiras podem ser, retomemos as considerações da estudante Loize:

“[...] Tem que haver uma mudança muito forte na política pública da Universidade. Eu não vejo a Universidade oferecendo nada, tanto que eu não consegui fazer minha matrícula e ninguém se importou com isso. Minha mãe quem subiu pegou os papeis, eu os assinei e ela subiu e entregou. Por isso que a minha carteirinha está até hoje sem foto. Minha mãe foi repetida vezes ao P1 e o elevador está sempre ruim e no dia da matrícula eles sabiam que eu estava lá embaixo, que eu não conseguiria subir por causa do elevador, em momento nenhum alguém perguntou qual era a minha deficiência, qual a necessidade que eu precisava aqui dentro, se eu queria alguma ajuda, se eu queria deslocamento de sala, ninguém me perguntou nada”. (Loize)

Na fala da aluna fica evidenciado o quanto importante é eliminarmos barreiras atitudinais: *ninguém se importou com isso!* Neste momento, o que a exclui não foi tão somente a falta de acessibilidade arquitetônica - a sala a qual a estudante se refere fica no terceiro andar do Prédio Principal (P1), onde não há rampas e o elevador está quebrado, mas a exclusão aconteceu principalmente pela falta de comprometimento com o serviço prestado. Uma instituição só poderá gozar da prerrogativa de inclusiva se todos os seus colaboradores também o forem. Ratificamos o que Moreira afirma:

Em função do preconceito e da discriminação existente na sociedade e que logicamente passa pela Universidade, o fato da comunidade universitária conhecer melhor as questões que envolvem o processo de uma real inclusão,

colaboraria para o repensar de conceitos e preconceitos (MOREIRA, 1999, p.9).

As ações e o comprometimento com a Educação Inclusiva continuam sendo cerne deste debate. O documento da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p.10) salienta:

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam 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.

As Universidades estão desafiadas a promoverem ações para a acessibilidade (arquitetônica e pedagógica) e a permanência de todos os seus alunos. Da reestruturação do ensino universitário se espera propostas efetivas, uma inclusão não apenas no discurso, mas que desencadeie uma série de ações que eliminem as primárias barreiras que dificultam a vida dos acadêmicos. Castro e Almeida (2014, p.187) relatam os obstáculos comumente encontrados em instituições de Ensino Superior:

Ausência de rampas ou rampas com inclinação inadequadas, calçadas sem manutenção ou feitas com piso impróprio, portas e banheiros com tamanhos inadequados, falta de corrimão, objetos colocados sem sinalização adequada, telefones públicos mal colocados, ausência de sinalização, de referências e de mapas táteis, entre outros.

No intuito de superar barreiras como essas, a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação está (re)estruturando o Núcleo de Acessibilidade da UFRRJ.

De acordo com o documento institucional que o apresenta e traz o planejamento de suas principais ações, esse núcleo de acessibilidade teve suas ações iniciadas no *Campus* de Nova Iguaçu/Instituto Multidisciplinar em 2012 e denominava-se Núcleo de Inclusão no Ensino Superior (NIES).

Hoje o núcleo, implantado no *Campus* de Seropédica por intermédio da Portaria nº 1.093, de 24 de novembro de 2014 da Magnífica Reitora (vide cópia em anexo) recebe o nome de NAIRURAL/RJ - Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Muitos esforços estão sendo firmados a fim de que ele cumpra sua missão: “Promover e implementar ações de acessibilidade e inclusão para pessoas com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”. Percebe-se que o interesse em proporcionar acessibilidade, não se limita aos estudantes considerados “pessoas com necessidades”, há um entendimento, por parte de sua Coordenação, de que o NAIRURAL deve atender a toda Comunidade Universitária, não excetuando nenhuma categoria.

Neste contexto, o Núcleo aumentará seu compromisso social e desenvolverá políticas que contemplem a eliminação de barreiras atitudinais, que ainda dividem os servidores desta casa.

O NAIRURAL/RJ vem amadurecendo sua proposta, inicialmente centrada apenas no corpo docente e percebe a importância de ampliar o debate e refletir sobre a importância da acessibilidade a toda comunidade ruralina, incluindo os servidores da UFRRJ como público alvo. Para isso, estamos

realizando o mapeamento em Seropédica sobre os servidores (técnico-administrativos e docentes) além dos alunos com necessidades especiais. (Relatório de Gestão do NAIRURAL RJ, 2014/2015, p. 3-4).

O Relatório de Gestão do NAIRURAL 2014/2015 (p,1) descreve os seus principais objetivos:

- 1) Promover ações e atividades que favoreçam o acesso, a permanência e a participação efetiva de alunos com necessidades educacionais especiais nas atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão na UFRRJ.
- 2) Oferecer suporte pedagógico aos Cursos de Graduação da UFRRJ para atender adequadamente as demandas pedagógicas dos alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo-lhes acessibilidade por meio de tecnologias assistivas ou ajudas técnicas nas atividades previstas em seus cursos.

O cumprimento destes objetivos, no entanto, demanda à solicitação da Coordenação do Núcleo em obter espaço físico, recursos humanos e estrutura organizacional.

Sabemos que durante a matrícula dos estudantes para o primeiro período letivo de 2015, mesmo com escassa estrutura, o NAIRURAL RJ desenvolveu em paralelo à matrícula, uma pesquisa a fim de obter dados sobre os estudantes público-alvo da educação especial regularmente matriculados e suas necessidades educacionais - dados inexistentes até aquele momento. Como não tivemos acesso a estes dados, esta pesquisa contou apenas com os sujeitos que nos foi possível contactar.

É importante ressaltar que o NAIRURAL/RJ é uma ação derivada do PROGRAMA INCLUIR – que em linhas gerais, tem por objetivo o incentivo à construção e o fortalecimento dos Núcleos de Acessibilidade nas IES, disponibilizando recursos às Universidades Federais, diretamente em suas matrizes orçamentárias, para a concretude dessas ações, cumprindo, desta maneira, o estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Sobre de acessibilidade no *Campus*, a estudante Loize afirma:

“[...] Um prédio acessível é um prédio totalmente acessível. É isso que eu acho! Na Universidade aonde tem acessibilidade é no meio do prédio, então pra você chegar na acessibilidade, você tem que passar por um caminho não acessível”. (Loize)

Os primeiros prédios construídos na UFRRJ datam de muitas décadas, foram criados no estilo neoclássico e em uma época que não havia preocupação com a acessibilidade e nem demanda para tal, pois como vimos no decorrer deste estudo, foi a partir da década de 90 do século passado que o debate sobre inclusão na educação tomou forças.

Hoje, entende-se que oferecer acessibilidade é uma maneira de promover a permanência do estudante público-alvo da educação especial nas instituições de Ensino Superior. É uma forma de conjugar diferenças e respeito. Por isso, as construções mais recentes contam com rampas, guarda-corpos e banheiros acessíveis, mas, no entanto, as barreiras para adentrá-los não foram totalmente removidas, como lamenta a estudante.

A preocupação com a eliminação das barreiras físico/arquitetônicas ou ainda as atitudinais, que se materializam na falta de diálogo e de envolvimento, também são incentivos para dinamização do Núcleo de Acessibilidade da Universidade.

Sobre o NAIRURAL, o estudante Silmar afirma o seguinte:

“[...] é interessante este núcleo existir e envolver os coordenadores e os professores, não adianta só um grupo conversar sobre ele. A Universidade toda precisa ficar sabendo do núcleo. A Universidade toda precisa participar das coisas que o núcleo faz, ou saber o quê acontece”. (Silmar)

Na narrativa do estudante percebemos que não é uníssono o debate sobre inclusão na referida Universidade. De acordo com o exposto, professores e coordenadores de cursos não integram este coro, o que dificulta a compreensão sobre a importância do tema e assim, permanecem a ignorância e a exclusão.

O documento “Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior” chama a atenção para o necessário envolvimento de todos:

Assim, entender a verdadeira função social da educação superior requer a sensibilização de todos os atores institucionais para a criação de uma nova cultura, que priorize a articulação da tríade “pesquisa-ensino-extensão” em prol da resolução de problemas e demandas da comunidade na qual está inserida (BRASIL, 2013, p.6).

A construção de posturas inclusivas no ambiente universitário, pode-se afirmar então, que se dará com ações que tragam à coletividade o conceito de igualdade de oportunidades. Deste modo, será possível considerar o que Moreira problematiza por inclusão “[...] o movimento que defende a não separação dos alunos por apresentarem alguma espécie de deficiência, e trata das diversidades e das diferenças com igualdade de oportunidades” (2013, p.891), perguntamos aos nossos entrevistados: **Quais ações você identifica no âmbito da inclusão de estudantes público-alvo da educação especial no Campus de Seropédica da UFRRJ? Você se sente “incluído” nestas ações?**

“Não reconheço estas ações. Eu ainda não me sinto incluído. Porque está incluído é você participar das coisas de igual para igual. Não, não me sinto parte do todo. Porque ainda em canto nenhum, as pessoas, as empresas, as Universidades estão preparadas para receber a gente”. (Silmar)

Contribuindo para este sentimento de exclusão, a escola vem refletindo os paradoxos da sociedade, segregando todos que não se encaixam nos padrões esperados e, sendo assim, a exclusão é fortalecida.

Esse sentimento de “falta de pertencimento” de um lugar - neste caso, o lugar é a Universidade - tem ligação direta com a participação do indivíduo nas atividades realizadas, na acessibilidade e no debate acadêmico qualificado. O sujeito, ao sentir-se protagonista de sua própria história e identificando-se na construção do coletivo pertencerá ao todo. Todos e cada um, então, poderão dizer: eu pertencço a este lugar e este lugar me pertence!

Ao escolher sua instituição de Ensino Superior o estudante traz embutido nesta escolha, além do desejo de sua formação profissional, o anseio de se tornar parte dela e desenvolver ali sua autonomia. Então, a negação desses desejos pode levar à frustração e ao sentimento de exclusão, como os relatados aqui, sendo causa, inclusive, da evasão escolar. Os demais estudantes entrevistados afirmaram sobre a mesma questão:

“Não, eu desconheço essas ações. Me sinto sozinha. A gente mata um leão por dia. Se existe, ainda não chegou em mim essas ações. Não me sinto incluída. A gente conta com a colaboração de externos. [...] Eu não acho que tenha um trabalho na Universidade onde estão preocupados com essa entrada de alunos, de funcionários com alguma limitação”. (Angélica)

“É o que eu já falei eu não recebi nenhuma ação, então eu não sei quais as ações que tem. Eu ouvi falar, que foi comprado um ônibus acessível, mas ele era grande demais pra entrar nesta ruazinha do ICHS. Foi só isso que eu ouvi. Há um ônibus acessível, mas não pode chegar no prédio que eu estudo. [...] Eu acredito que tenha bolsas e outras ações mas não me foram oferecidas”. (Loize)

Reconhecemos a complexidade administrativa e didática para tornar uma instituição de Ensino Superior inclusiva. Tal complexidade, entretanto, não pode ser maior que o comprometimento em ressignificar o espaço escolar. Moreira e Silva (2008, p.55) destacam que, para tanto, é preciso:

Profissionais criativos, mas, sobretudo, pessoas que se propõem em levar adiante suas ideias inovadoras e que insistem em lutar contra este quadro de exclusão aparentemente irreversível, travando uma batalha diária contra a inflexibilidade de pensamento, contra o medo de se arriscar na incerteza contra a crença de que o conhecimento é estático ou mesmo contra a incapacidade de perceber e desenvolver os próprios potenciais.

Novas ações e perspectivas para a inclusão precisam ser difundidas, de modo que o processo de ensino e aprendizagem acolha as especificidades de cada estudante, respeitando o compromisso com a educação para todos. Esse compromisso é ratificado em vários dispositivos legais, mas que contraditoriamente não se materializam em práticas pedagógicas plurais.

Neste momento tomamos a Declaração de Salamanca (1994) como referência para o debate. Em sua essência, ela traz como principais propostas e recomendações políticas e práticas para a construção de escolas inclusivas no sistema regular de ensino, onde a escola deve adaptar-se às especificidades dos estudantes e não estes as especificidades da escola:

Mudanças em todos os seguintes aspectos da escolarização, assim como em muitos outros, são necessárias para a contribuição de escolas inclusivas bem-sucedidas: currículo, prédios, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, filosofia da escola e atividades extracurriculares (UNESCO, 1994, p.8).

Almeja-se através de ações eficientes e mudanças planejadas, que as Universidades garantam o direito à participação e despertem seus estudantes para suas potencialidades, favorecendo assim a auto-afirmação e a autonomia na construção de suas histórias. Também é importante, e até decisivo, que os gestores institucionais incentivem e invistam numa formação continuada para seus docentes, de modo a reforçar seus conhecimentos acerca da Educação Inclusiva e fortalecer a valorização da diferença humana. Essas atitudes apontam para uma educação de qualidade e acessível, o que afinal, é direito de todos.

Por essa premissa e considerando o objeto da pesquisa, problematizamos junto aos nossos entrevistados as fronteiras entre as políticas institucionais e o atendimento educacional de estudantes público-alvo da educação especial na UFRRJ. Para tanto, perguntamos: **Qual(is) nível(eis) de acessibilidade você identifica no âmbito do seu curso? Enfatizamos que a acessibilidade, neste caso, não se trata exclusivamente da acessibilidade física e/ou arquitetônica, mas da acessibilidade em diversos níveis (pedagógica, didática, curricular, entre outras)**

“Nada. Nada, nada! (Rs) Eu tenho só um professor que eu percebo que a todo o momento ele verifica se o microfone está funcionando, ele se preocupa se eu estou entendendo o que ele está dizendo, ele não fica de costas, mesmo com o microfone ele olha pra mim. E eu percebo que a coisas fogem do limite dele, do que ele pode fazer. Por exemplo, ele passa vídeo, mas nem todo vídeo tem legenda, então ele aumenta o som, mas nem sempre o som alto é garantia que eu entenda. [...] Seria ótimo se todos tivessem este interesse, este olhar”. (Silmar)

Os grandes obstáculos, de modo geral, enfrentados pelos estudantes surdos são encontrados na dificuldade da leitura e da escrita, devido à baixa qualidade de sua escolarização anterior. Entretanto, este não é o caso do aluno Silmar. Possui boa oralidade e não tem dificuldade com a escrita, pois ficou surdo na adolescência. Sua maior insatisfação no Ensino Superior está presente, como podemos observar em sua narrativa, nas questões didáticas e atitudinais. Sobre isso, percebemos reflexão de Daroque, que esta não é uma realidade isolada:

É possível identificar como os alunos surdos ainda dependem de tentativas individuais dos professores, tentativas essas de suma importância diante das dificuldades encontradas, porém, ainda estamos engatinhando em relação às políticas públicas, à formação de professores e, principalmente, em relação à transformação da educação escolar nos níveis anteriores ao ensino superior (DAROQUE, 2012, p. 25).

Se não há compreensão de natureza pedagógica das dificuldades enfrentadas pelo estudante, nem tão pouco há ações para enfrentá-las, o que há é apenas/exclusivamente uma adaptação escolar.

“Se a gente pensar no PPGA, na estrutura curricular, é um mestrado voltado para educação agrícola, então eu entendo que vai ter alguns contratemplos, já que muitas aulas vão ter práticas numa fazenda, numa escola técnica, aonde eu não vou ter tanta acessibilidade, mas eu acho que quanto a isso eu não posso nem questionar muito porque eu sabia disso. [...] Com relação aos professores e aos colegas, eu me sinto acolhida. Eu acho que eu não tenho o que falar de um modo geral a turma foi hiper solícita, sempre estão prontos. [...] Me sinto incluída, apesar de achar que, por uma questão de infraestrutura física, poderia ser melhor”. (Angélica)

“Não que eu saiba, não tem nenhuma ação. Até porque eu sou a primeira aluna com a alguma necessidade especial e levando em consideração que o curso também é novo”. (Loize).

As Universidades são dotadas de autonomia didático-científica, sendo possível então o desenvolvimento de um espaço acadêmico articulado e capaz de identificar, elaborar, produzir, organizar serviços, recursos pedagógicos de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas de seus estudantes de forma a construir um plano de atuação para eliminação das barreiras.

Cada curso, segundo a legislação da própria Universidade, deve desenvolver o seu Projeto Político-Pedagógico que, dentre outras demandas, defina, organize as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem, buscando mecanismos para atendimento das necessidades de aprendizagem de seus estudantes.

A acessibilidade referida está prevista na Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional/da Educação Especial, capítulo V, em seu Artigo 59, quando esse estabelece:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:
I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

A estrutura escolar, diante disso, não pode ser estática, rígida, acabada ou definida, está sempre sujeita às mudanças e às novas orientações que provocam iniciativas de professores, estudantes, gestores, especialistas e outros profissionais comprometidos com uma gestão escolar democrática e com uma educação para todos!

Controvérsias ainda existem na efetivação da participação de estudantes público-alvo da educação especial em nossas Universidades, que podem ser questionadas juridicamente pelo não cumprimento do preconizado na LDB.

Uma sequência de ações a serem implementadas nas Universidades a fim de proporcionar acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial nos é sugerida por Moreira, com base em suas experiências vividas na instituição em que atua, a Universidade Federal do Paraná (UFPR):

[...] sensibilizar a comunidade interna através de palestras, informar sinteticamente as características dos diversos tipos de necessidades especiais e deficiências, em linguagem de fácil entendimento e treinamento dos funcionários administrativos. Na sequência as Coordenações dos Cursos deveriam realizar um levantamento dos alunos com necessidades especiais e deficiências para elaborar um perfil da demanda e um mapeamento das NE na instituição. [...] É desejável a constituição de um grupo de professores para planejarem estratégias de apoio didático-pedagógico (MOREIRA, 2007, p. 944).

Além dessas propostas afirmadas pela pesquisadora, podemos ainda citar como propostas de acessibilidade: adequação de currículos – criando variadas possibilidades educacionais de sanar as defasagens de aprendizagem, entretanto, não se tratando absolutamente da criação de um currículo diferente para o estudante público-alvo da educação especial, mas de vertentes que possam dinamizar o atual, de modo a atender todos os educandos; flexibilização do processo ensino-aprendizagem – os conteúdos serão ensinados e aprendidos de acordo com a compreensão dos estudantes sem a perspectiva da memorização; adequações/ajustes no Projeto Político Pedagógico – de maneira que sejam previstas ações concernentes à acessibilidade e a inclusão; adequação do acesso arquitetônico e mobiliário; formação inicial e continua dos professores e avaliação diferenciada.

Para alcançar resultados significativos relacionados à aprendizagem e possibilitar uma educação significativa, a motivação dos discentes, sobretudo os estudantes público-alvo da educação especial, precisa acontecer diuturnamente, pois a ausência dessa pode representar queda na qualidade da aprendizagem. Às atividades cotidianas devem ser agregados valores e conceitos despertando as potencialidades do educando e o fazendo crer no seu êxito

Questões como a organização escolar, o acolhimento, a maneira como a inclusão é feita e percebida pelos demais, podem influenciar a visão construída pelo estudante de seu espaço escolar. Diante do exposto, nossa última pergunta foi: **Qual(is) expectativa(s) você possui quanto a política institucional da UFRRJ no âmbito da inclusão de estudantes público-alvo da educação especial?**

“Eu espero que: a UFRRJ consiga detectar quem precisa de acessibilidade. Não, não quem precisa, porque todo mundo precisa de acessibilidade. Em

algum momento, qualquer pessoa pode precisar de algum recurso que hoje ela acha que não é pra ela; eu espero que qualquer aluno ou qualquer candidato pelo Enem, que chegar aqui na Rural, que ele saiba que aqui ele vai encontrar fácil acesso e não vai existir nada que o impeça de dar continuidade aos seus estudos; eu espero que o núcleo de acessibilidade consiga identificar hoje, quais são os alunos de maior carência neste sentido; e eu espero, também, que aquelas pessoas que tem deficiências, que têm vergonha e não contam a ninguém, mas que sofrem escondidas, que elas se sintam parte do todo e coloquem isso pra fora. Quantas pessoas moram aqui perto, em Seropédica, por exemplo, tem qualquer deficiência e acham que deve ser muito difícil a vida como acadêmico aqui dentro da UFRRJ. E na verdade, a vida como acadêmico não é difícil, mas vida como acadêmico com qualquer tipo de deficiência, sim”. (Silmar)

“Eu espero, diante de ações como a sua, as suas preocupações, que vá melhorar. Porque com pessoas com o olhar como o que você está tendo para com essas questões, é que a gente muda”. (Angélica)

“Hoje, nenhuma!” (Loize)

A análise desses discursos nos remete a questões relacionadas diretamente com a inclusão na educação, tratadas ao longo deste estudo: acesso, eliminação de barreiras, reconhecimento, pertencimento, mudança e ressignificação. São pontos-chaves indicadores do desejo de fomentar a participação de estudantes público-alvo da educação especial no cotidiano escolar e lutar contra a exclusão.

A escola contemporânea precisa acolher a diversidade e os anseios de seus estudantes, proporcionando-lhes expectativas positivas sobre a educação. Um processo educacional mais justo e democrático possibilitará que essa seja vista como o caminho de enfrentamento às adversidades, um lugar para a construção de sonhos e transformações.

A Universidade, segundo Moreira (2005), deve ampliar o significado de sua função social e assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidade àqueles alunos que tradicionalmente não fizeram parte de seu corpo discente, como é o caso dos estudantes público-alvo da educação especial. Deve ser um ambiente motivador, promovendo oportunidades e experiências variadas, e não somente ocupada em transmitir conteúdos. Ela deve levar seus estudantes a se desenvolverem com confiança, sendo cada vez mais latente o desejo pelo conhecimento, pela formação do senso crítico e autonomia.

Para que as expectativas de nossos estudantes sejam alcançadas, ou ainda, para que lhes sejam despertadas novas, os desafios diários, sobretudo os relacionados à inclusão, precisam ser enfrentados e superados!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que este estudo caminha em direção de pontuarmos algumas contradições sociais presentes no Ensino Superior e na sociedade brasileira, uma vez que privilegiamos o debate sobre a inclusão na educação. A aproximação do *lôcus* de estudo nos permitiu problematizar e refletir acerca da inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial nas Universidades brasileiras. Para tanto, exige-se um amplo debate sobre inclusão capaz de transpor as barreiras entre o que está instituído e o que se institui com a ressignificação da educação.

Em conformidade com o pensamento de Moreira e após analisarmos os dados encontrados em nosso *lôcus* de pesquisa, podemos afirmar que o Ensino Superior somente se tornará inclusivo e acolhedor se os fazeres pedagógicos dos professores estiverem em consonância com o que está disposto em extenso arcabouço legal. A lei, como afirma a autora, é da maior importância, mas sozinha não atingirá seus objetivos. Isso significa, então, confrontar-se com as velhas práticas tradicionais legitimadas na escola pública brasileira.

Nesta perspectiva, pensarmos a política institucional, envolvendo a formação de professores, a adequação curricular, projetos políticos pedagógicos que contemplem a acessibilidade e o envolvimento de toda a comunidade acadêmica, em prol da emancipação dos estudantes é fundamental para enfatizarmos que a educação sobre a égide da exclusão não contribuirá para formação de uma sociedade livre, humana e solidária.

Reiteramos que para o êxito do processo de inclusão é necessário uma constante avaliação, revisitando encaminhamentos e ações destinados, não somente ao acesso, mas à efetivação da permanência desses estudantes na Instituição. Esta pesquisa também nos levou a uma reflexão crítica a respeito das concepções históricas, políticas, culturais e sociais do atendimento educacional dispensado aos estudantes público-alvo da educação especial. Como servidora técnico-administrativa da UFRRJ foi possível uma reflexão sobre a organização do atendimento dispensado a esses alunos nos setores administrativos, levando em consideração suas demandas, fundamentos legais, acessibilidade, comportamentos e atitudes.

Verificou-se que o campus estudado apresenta, ainda, necessidades de adaptações, quanto à estrutura física e aos aspectos pedagógicos, a fim de oferecer meios de conforto e segurança necessária aos seus acadêmicos com necessidades educacionais especiais, lhes permitindo a participação e o engajamento na comunidade acadêmica.

Assim, a seguir minhas considerações finais, considerando os objetivos e questões deste estudo:

- ✓ Com relação à identificação da existência de estudantes público-alvo da educação especial na UFRRJ, ressaltamos a participação em reunião com os membros do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão - NAIRURAL organizada pela Pró-Reitoria de Graduação em parceria com a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, para traçar estratégias que organizassem a matrícula e possibilitassem a identificação destes estudantes. Durante a realização desta pesquisa não conseguimos estes dados. Sendo assim, informamos que os sujeitos participantes desta pesquisa foram identificados por esforços próprios da pesquisadora. Dessa maneira, concluimos que os esforços institucionais realizados, até o momento, são iniciais, não alcançando o resultado esperado quanto ao aspecto do recenseamento da população considerada público-alvo da educação especial na UFRRJ.
- ✓ Do ponto de vista político/pedagógico não identificamos Políticas educacionais referentes à inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial implementadas pela UFRRJ. Entretanto, encontramos educadores com práticas

individuais de inclusão, em função da autonomia dada ao docente. A discussão sistemática necessária para que os desafios que dizem respeito à Inclusão na Educação sejam vencidos, acontecem em espaços privados, mas não atingem ainda a totalidade da Comunidade Acadêmica. Considero que esse aspecto merece atenção, pois, para o sucesso no atendimento de todo e qualquer estudante é necessário um compromisso institucional que envolva todos os participantes da ação de educar, modificando a estrutura organizacional e as atitudes que possam superar à segregação e ao preconceito.

- ✓ Sobre as diretrizes que se voltam para o atendimento das necessidades educacionais dos estudantes público-alvo da educação especial identificadas nos documentos institucionais da UFRRJ (Regimento, Estatuto; Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI e Relatórios do MEC), podemos dizer que de acordo com os Relatórios de Avaliação Interna do MEC, a UFRRJ não atende ao quesito “Acessibilidade”, embora em seu Plano de Desenvolvimento Institucional para o quadriênio 2013/2017 estejam previstas metas sobre este tema. Não identificamos uma organização no sentido de apontar que direção será tomada a fim de atender as necessidades educacionais de nossos estudantes, mas sabemos que:

É imprescindível planejar a existência de um canal formal e oficial de comunicação, de estudo, de tomada de decisões e de coordenação dos processos referentes às mudanças na estruturação dos serviços e na gestão e na prática pedagógica para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL 2001 p.36-37)

Consideramos que o fortalecimento da área de Ciências Humanas e a inclusão da disciplina LIBRAS, em caráter obrigatório para as licenciaturas e optativo para outros cursos, podem contribuir para o debate da inclusão na Universidade.

- ✓ Quanto à caracterização dos níveis de acessibilidade (físico/arquitetônica, didático-pedagógica) e de ações/estruturas que se relacionam com a inclusão de estudantes público-alvo da educação especial, identificamos que há poucos avanços. Alguns prédios já possuem rampas, vagas exclusivas nos estacionamentos e banheiros acessíveis. Mas essas adaptações não atingem todos os setores. Destacamos, por exemplo, o Pavilhão Central (P1). Por ser tombado pelo Patrimônio Cultural as medidas referentes ao acesso ao segundo e terceiro andar se constituem em um grande desafio. Existe um único elevador, que está constantemente desativado por falta de manutenção e não há rampas de acesso. A disposição arquitetônica do prédio constitui-se numa barreira, não proporcionando a acessibilidade garantida por Lei, mas a fim de democratizar o acesso a todos os estudantes, acreditamos que as repartições que são de uso coletivo (e imprescindíveis aos estudantes) poderiam ser remanejadas ao primeiro andar ou, pelo menos, possuírem um representante ali. Também percebemos que não há estacionamentos suficientes, logo muitos carros ficam nas ruas, dificultando a passagem dos pedestres. Em várias partes do *Campus* não há calçadas, coincidindo com trechos onde há buracos e mato alto, dificultando o trânsito dos que possuem impedimentos temporários ou permanentes de locomoção. Existem poucas placas sinalizadoras e em locais isolados há piso tátil destinado aos cegos. Este conjunto de fatores constitui-se em barreiras para a permanência dos

estudantes público-alvo da educação no *campus* Seropédica. Destacando a narrativa do estudante Silmar, sobre seus pares: “*E na verdade, a vida como acadêmico não é difícil, mas vida como acadêmico com qualquer tipo de deficiência, sim*”.

- ✓ Observando as Políticas públicas destinadas ao Ensino Superior concluímos que estas têm alavancado as discussões sobre Inclusão na Educação, evidenciando as ferramentas necessárias à desconstrução de um ambiente universitário segregador. O progresso é claro, porém ainda lento e, assim, os direitos dos estudantes público-alvo da educação especial são pouco efetivados. Com frequência nos deparamos com a existência da Lei e, contraditoriamente, com a falta de seu cumprimento. As discussões ainda permanecem no campo das ideias e pouco se tem feito para tornar real a inclusão nas Universidades. Nesse aspecto, reafirmamos as narrativas dos entrevistados: “*Eu ainda não me sinto incluído*”; “*Me sinto sozinha*”; “*É o que eu já falei: eu não recebi nenhuma ação de inclusão*”. Diante de tais afirmações, conclui-se que a democratização do acesso ao Ensino Superior, sem que sejam implementadas ações conjuntas que desenvolvam o sentimento de pertencimento dos estudantes público-alvo da educação especial à Academia, não resultará em inclusão!
- ✓ Nossos entrevistados não apresentaram uma compreensão precisa sobre Educação Inclusiva, embora sendo claro o sentimento sobre ela. Essa lacuna pode ser explicada pelo expressivo crescimento de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial no Ensino Superior, ser encarado como uma novidade, face ao fato de que as Políticas públicas de inclusão na educação ainda estão, em sua maioria, centralizadas na Educação Básica. Sobre isso Moreira (2013, p.309) nos diz que “Ser deficiente na Universidade é ser visto como alguém que está fora dos padrões duas vezes. Primeiro, porque é deficiente; segundo, porque conseguiu chegar à Universidade” E assim, esses estudantes enfrentam uma luta diária para estabelecer o seu direito à educação;
- ✓ Com relação ao que pensam os estudantes público-alvo da educação especial sobre sua presença na contemporaneidade nas Universidades brasileiras, identificamos que todos os entrevistados consideram fator importante e decisivo para o crescimento pessoal e da sociedade, conjugando as diferenças como salutares. A participação no meio acadêmico proporciona aos estudantes público-alvo da educação especial o mesmo sentimento de realização e conquista que aos demais estudantes, pois é aí que se produz e transmite o conhecimento. Percebendo ser a educação o fator decisivo para alcançarem novas posições sociais, capacitação e emancipação. Estes anseios estão imbuídos na proposta de democratização da educação requerendo planejamento escolar, enriquecimento curricular, recursos didáticos e pedagógicos que permitam a valorização das diferenças. O que segundo Costa:

Então, devem ser oferecidos os meios para a organização da escola democrática com vistas à aprendizagem que tenha como eixo norteador a experiência entre as subjetividades, ou seja, professores e alunos, com/sem deficiência, aprendendo juntos (COSTA, 2012, p.92).

Diante da relevância da questão analisada é importante ressaltar que a permanência destes estudantes nas Universidades somente acontecerá com a simultânea aplicação dos dispositivos legais, desenvolvimento de Políticas institucionais e fomento ao debate sobre o desenvolvimento de atitudes inclusivas de toda comunidade acadêmica;

- ✓ Os estudantes foram categóricos ao afirmarem o que pensam sobre o processo de inclusão na UFRRJ: “*Eu acho que não existe!*”; “*É a falta de acessibilidade, é a falta de infraestrutura, é a falta de conscientização mesmo das pessoas em relação a você!*”; “*Não tem!*” Percebemos diante dessas narrativas que não existe inclusão em nosso *lócus* de estudo, o que sugere que a estigmatização e o preconceito estão presentes nas relações diárias. A falta de ações e políticas institucionais voltadas à acessibilidade e a permanência no *Campus* é sentida no cotidiano escolar, contrariando o que se espera deste ambiente: um lugar propício às mudanças e a construção de novos paradigmas.

Para que sejam implementadas políticas de inclusão necessitamos de mais estudos, análises, discussões, problematizações sobre o que nos incomoda e porque nos incomoda. Problematizarmos os discursos e as representações a partir das quais fomos sendo constituídos nos auxilia a ver que as normas instituídas na sociedade foram inventadas segundo contextos e momentos históricos específicos e que, portanto, podem ser reinventadas e ressignificadas, conforme vamos instituindo outros saberes e verdades (CARDOSO, MIRANDA E PORTES 2009, p.15).

Novas demandas sociais estão surgindo, cabe às instituições acolhê-las. Aqui incluímos, como nova demanda o ingresso dos menos favorecidos economicamente no Ensino Superior, da população do campo, índios e demais minorias excluídas historicamente. É preciso proporcionar-lhes, através da construção dos saberes o êxito profissional, autoconfiança e autonomia, gerando importantes transformações no contexto humano e social - entendemos haver uma relação tão intrínseca entre esses dois campos que não há como separá-los;

- ✓ A propósito do pensamento dos estudantes público-alvo da educação especial sobre as Políticas de Educação Inclusiva no âmbito da educação especial, afirmamos, de acordo com suas narrativas, que dentre as reflexões sobre a Educação Inclusiva o cumprimento do que é previsto em Lei, toma uma posição singular. O aparato legal disponível no Brasil acerca deste tema é suficiente, percebemos, sobretudo, por parte do Ministério da Educação. Já há um compromisso em (re)afirmar políticas que contemplem o acesso, a permanência e a acessibilidade de estudantes no Ensino Superior, trazemos para exemplificação a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que objetiva uma educação de qualidade para todos os estudantes. Porém, percebemos que essas ações não têm alcançado suas funções dentro das escolas e das IES. Concluimos que falta a promoção do debate, ponderando uma profunda revisão do significado da educação, no tripé que sustenta o Ensino Superior: o Ensino, a Pesquisa e a Extensão.
- ✓ Diante da negação dos estudantes público-alvo da educação especial da existência de ações inclusivas no *Campus* de Seropédica da UFRRJ, e deste modo, afirmarem não estarem incluídos nelas, concluimos que ao democratizar o acesso,

por intermédio de políticas institucionais, as IES correm o risco de permitirem que seus alunos permaneçam por anos em suas dependências sem que suas necessidades educacionais sejam atendidas, se não desenvolverem recursos necessários para o aprendizado. Moreira (2013) nos aponta o necessário à construção de uma nova realidade:

Uma Universidade inclusiva não aparece de um momento para o outro, não surge por decreto, nem se configura por meio de uma única gestão administrativa. Pelo contrário, desenvolve-se por meio de um processo de mudança que vai eliminando barreiras de toda ordem, desconstruindo conceitos, preconceitos e concepções segregadoras e excludentes que, muitas vezes, movidas pelo silêncio parecem não existir. É um processo que nunca está finalizado, mas que coletivamente pode ser enfrentado. Uma Universidade com atitude inclusiva é um grande desafio, sugere a desestabilização do instituído e o reconhecimento de que nossa sociedade é constituída pela diversidade, pela diferença, que o ser humano é plural e não uniforme (MOREIRA, 2013, p. 314).

Entendemos que uma Universidade nunca será um lugar da homogeneização! Cada indivíduo que a compõe tem percepções, valores, atuações e construções de significados diversos e essa pluralidade que dá o tônus universal que esta esfera de ensino traz em si.

- ✓ Para o objeto de nosso estudo fez-se importante conhecer o que pensam os estudantes público-alvo da educação especial sobre a acessibilidade nos cursos a que pertencem na UFRRJ. Enfatizamos que a acessibilidade, neste caso, não se trata exclusivamente da acessibilidade física e/ou arquitetônica, mas da acessibilidade em diversos níveis (pedagógica, didática, curricular, entre outras). Concluimos diante das experiências e relatos de nossos estudantes que pouco se tem feito para efetivar a acessibilidade no *Campus*, o que pode estar contribuindo para a negatização da equidade de oportunidades e conhecimento de propostas e Políticas públicas de educação que afirmam que os recursos educacionais devem ser acessíveis e responder a especificidade de cada estudante. Então, são necessárias adaptações ao currículo, ao material pedagógico, ao método, às avaliações, à comunicação, entre outras demandas;
- ✓ Sobre as expectativas que os estudantes público-alvo da educação especial possuem quanto à política institucional da UFRRJ no âmbito da sua inclusão, finalizamos apontando que a educação deve fomentar a potencialidade de cada sujeito e sob nenhuma hipótese ater-se a seus limites e diferenças. Essas, dentro do ambiente escolar devem significar a oportunidade de aprender com o novo e oportunizar a cooperação, a ética e o respeito. Educar é um ato libertador e deve, portanto, fortificar e legitimar práticas geradoras de sonhos. Quando uma das discentes, sujeitos deste estudo, afirma não ter nenhuma expectativa com relação à Política institucional da Universidade, penso que nem o Curso, nem a instituição, estão desenvolvendo seu papel de agente.

Desejamos que continue o debate sobre o tema inclusão na promoção de uma Universidade pública com qualidade socialmente referendada e que atenda à concepção de uma educação democrática, humana e solidária, na qual todos serão iguais em suas diferenças!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 9050: 1994**. Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências a edificação, espaço mobiliário e equipamentos urbanos. Associação Brasileira de Normas Técnicas. Rio de Janeiro: ABNT, 1994.

AEMERJ - Associação Estadual de Municípios do Rio de Janeiro. **Plano Municipal de Educação 2015**. p.34. Disponível em: www.jusbrasil.com.br/diarios/95466880/aemerj-09-07-2015. Acesso em agosto de 2015

AINSCOW, M. **Processo de Inclusão é um processo de aprendizado**. Entrevista concedida ao Centro de Referência Mário Covas. 1999. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br>. Acesso em 15 de setembro de 2015.

_____. **Educação para todos: torná-la uma realidade**. Comunicação apresentada no Congresso Internacional de Educação Especial, Birmingham, Inglaterra, Abril de 1995.

ARAÚJO, T. B. **Ensaio sobre o desenvolvimento brasileiro: Heranças e Urgências**. Rio de Janeiro: Revan, Fase, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Brasília, Plano Nacional de Educação Especial 1977/79. Rio de Janeiro: CENESP, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 25 de 30 de novembro de 1937**. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Brasília, DF, 1937.

_____. Ministério da Educação. **Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. CORDE. Brasília, DF, 1989.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Lei n.º 10.098 de 23 de março de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais Para Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial. MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172 de 09 de janeiro 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2001.

_____. Ministério da Educação. **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.

_____. Ministério da Educação. **Parecer nº 17 de 2001**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica CNE/CEB – Brasília, DF, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº. 10. 436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília, DF, 2002.

_____. Ministério da Educação. **Legislação Comentada para Pessoas Portadoras de Deficiência e Sociedade Civil Organizada**. Federação Nacional das APAEs. Brasília, DF, 2003.

_____. Ministério da Educação. **Portaria 3.284, de 7 de novembro de 2003**. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília, DF. 2003.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e da outras providências - institui, no âmbito do Ministério da Educação, vinculada ao Gabinete do Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES. Brasília, DF, 2004.

_____. Casa Civil da Presidência da República. **Decreto n.º 5.296 de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. Presidência da República. Casa Civil, Brasília, DF, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Acessibilidade no Ensino Superior**. Programa INCLUIR-Brasília, DF, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Documento Subsidiário à Política de Inclusão**. Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF – 2005.

_____. Ministério da Educação. **Decreto n.º 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n.º 10. 436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho** nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 05 de junho de 2007. Brasília, DF, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado--SEB/MEC**, Brasília, DF, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Diretoria de desenvolvimento das Instituições Federais de Ensino Superior. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni 2008** – Brasília, DF, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Resolução n.º 4, de 2 de Outubro de 2009**. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade da Educação Especial. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, DF, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Mário Cléber Martins, Lanna Júnior (Compilador). Brasília, DF, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011.

_____. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4. ed., rev. e atual. – Brasília, DF, 2011.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2012.

_____. Ministério da Educação. **Lei 12.796 de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF, 2013.

_____. Ministério da Educação. SECADI/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2013.

_____. Ministério da Educação. **A democratização e expansão da Educação Superior no país 2013 – 2014**. Secretaria de Educação Superior (SESu). Brasília, DF, 2014

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Resumo técnico: Censo Escolar 2014**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>. Acesso em junho 2015.

_____. Ministério da Justiça. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990

_____. Ministério das Relações Exteriores. **Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF, 2009

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho** – Brasília, DF, 2007. Disponível em:

<http://www.mte.gov.br/index.php/busca?searchword=inclusaodepessoascomdeficia&searchphrase=all> - Acesso em junho 2015

_____. Ministério dos Transportes. **Lei nº 8.899 de 29 de junho de 1994**. Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual. Brasília, DF, 1994

_____. **Portal Brasil**. Disponível em <http://www.brasil.gov.br/>. Acesso em agosto de 2015.

CARDOSO, L. R.; MIRANDA, A. B.; PORTES R. M. L. **Políticas Públicas para a Inclusão de deficientes visuais no Ensino Superior**. V Simpósio Internacional "O Estado e as Políticas Educacionais no tempo presente". UFU/MG – 2009. Disponível em <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/BC24.pdf>. Acesso em setembro de 2015.

CARVALHO, R. E. **Educação e Inclusão: a questão da permanência da pessoa deficiente na Universidade**. In: FERREIRA, S.L. Ingresso, Permanência e Competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília/SP: Jan.-Abr., v.13, n.1, p.43-60, 2007.

CASTRO. S. F; ALMEIDA M. A. **Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras**. Rev. Bras. Educação Especial, Marília, v. 20, n. 2, p. 179-194, Abr.-Jun., 2014

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CORREIA G. B.; MOREIRA, L. C. **Necessidades especiais no Ensino Superior da Universidade Federal do Paraná: práticas de inclusão e compromisso ético**. <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-10109.pdf>/UFPR Acesso em agosto de 2015.

COSTA, V. A. **Políticas públicas de formação de professores: questões acerca da inclusão escolar, educação e diversidade**. In: Cadernos de Ensaio e Pesquisa. Niterói/RJ: FEUFF, Ano 4, Caderno 9. Julho 2003/Junho 2004.

_____. **O processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais: políticas e sistemas**. Rio de Janeiro: UNIRIO/CEAD, 2007.

_____. **Política de Educação Especial da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro: seus impactos nas Escolas Públicas – Políticas Públicas e Produção do Conhecimento em Educação Inclusiva**. Niterói/RJ: Editora Intertexto, 2011.

CUNHA, M. I. **Políticas públicas e docência na Universidade: novas configurações e possíveis alternativas**. Formatos Avaliativos e concepção de docência. Autores Associados. Coleção Educação Contemporânea. p. 69-91. Campinas, SP. 2005

DAMASCENO, A. **A formação de professores e os desafios para a Educação Inclusiva: as experiências da Escola Municipal Leônidas Sobrinho Porto**. 190 f. Dissertação de

Mestrado. UFF/Faculdade de Educação/Programa De Pós-Graduação Em Educação. Sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Valdelúcia Alves da Costa – Abril/ 2006.

_____. **Educação Inclusiva e organização da Escola:** projeto pedagógico na perspectiva da teoria crítica. 269f. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2010.

_____. **Tessituras Histórico-Políticas da inclusão de estudantes com necessidades especiais: da Educação Especial à Educação Inclusiva.** Políticas Públicas e produção do conhecimento em Educação Inclusiva. Valdelúcia Alves da Costa (ET al.) (organizadores). Niterói/RJ: Intertexto, 2011.

_____. **Educação Inclusiva e a Organização da Escola:** diálogos críticos sobre o projeto pedagógico. Ciências Humanas e Sociais em Revista, RJ, EDUR, v. 34, n. 12, jan / jun, p. 159-176, 2012.

_____. PAULA, L. L, MARQUES, V. **Educação Profissional Inclusiva:** desafios e perspectivas. RJ: EDUR, 2012.

_____. COSTA, V. A. **Políticas Públicas de Educação e Inclusão:** Sociedade, cultura e formação. RJ: EDUR. 2012.

DAROQUE, S. C. **Alunos surdos no Ensino Superior:** uma discussão necessária. Comunicações. Piracicaba, Ano 19, n. 2, p. 23-32. jul-dez/2012.

FAGUNDES, G. **Educação Superior Comentada - O Plano Nacional de Educação** Categoria: Coluna Ano 2 • Nº 28 • De 21 a 27 de outubro de 2014 – Acesso em março 2015.

FERREIRA, L. A. M. **Acessibilidade:** pessoas com deficiência e imóveis adaptados. (2008). Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/acessibilidadepessoa_com_deficiencia_e_imoveis_adaptados. Acesso em abril de 2015.

FORGIARINI, R. R. **A produção da autonomia no sujeito deficiente:** contribuições da escola inclusiva. Revista Educação por Escrito – PUCRS, v.3, n.2, dez. 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GLAT, R. BLANCO, L. M. V. **Educação Especial no Contexto de uma Educação Inclusiva.** Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

HAAS, C.M; LINHARES, M. **Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil?** Revista Brasileira Est. pedag., v. 93, Brasília, DF, n. 235, p. 836-863, set./dez. 2012.

HOPPEN, M. F., BARBY, A. A. O. M. **Inclusão de alunos com dificuldades educacionais especiais na escola regular - um olhar sobre a diversidade.** <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1040-4.pdf>. Acesso em agosto de 2015.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: **Censo Escolar da Educação Básica - Resumos Técnicos 2013**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf. Acesso em agosto de 2015.

LINHARES, C. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. In: DALBEN, A.I.L.F. (Org.) *Desafios contemporâneos da educação docente tempo de recomeçar: movimentos instituintes na escola e na formação docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. HECKERT, A. L. **Movimentos Instituintes nas Escolas afirma a potência dos espaços públicos de educação**. Faculdade de Educação/UFF. Niterói/RJ: Revista Aleph . Ano IV. Nº 12. Junho 2009.

MANTOAN, M. T. E. **Fundamentos da Educação Especial**, São Paulo – Pioneiras, 1982.

_____. **Ser ou estar: eis a questão**. Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

_____. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Moderna. p. 13-20 e 27-34. 2003

MAZZOTTA, M. J. S. **Fundamentos da Educação Especial**. São Paulo, Pioneiras, 1982.

_____. **Trabalho docente e formação de professores de educação especial**. Editora Pedagógica e Universitária, 1993.

_____. **Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão socioeducacional**. Entrevista concedida em 29 de Março de 2003. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br/>. Acesso em 20 de abril de 2015.

_____. D'Antino, M. E. F. **Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer**. Revista Saúde Social. vol.20 no.2 São Paulo Abril/Junho. 2011.

MARQUES, V; SATRIANO, C. **Educando com necessidades especiais: contribuições da psicologia da educação ao ensino profissional agrícola**. RJ, EDUR 2012.

MICHELS, L.R. **Conceitos e adaptações específicas para cada tipo de deficiência**. Rede SACI. São Paulo, 25/09/2002. Disponível em <http://saci.org.br>. Acesso em maio de 2015.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOTTA, E. O. **Direito educacional e educação no século XXI**. Brasília: UNESCO, 1997.

MORAN, J. M. **Mudanças na comunicação pessoal: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica**. São Paulo: Paulinas, 1998.

MOREIRA, L. C. A. **Inclusão do aluno com necessidades educativas especiais na Universidade** - limites e possibilidades. Universidade Federal do Paraná http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/educacao_especial/trabalho/12_22_51_a_inclusao_do_aluno_com_necessidades_educativas_especiais. Acesso em setembro de 2015.

_____. **In(ex)clusão na Universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão**. Universidade Federal de Santa Maria. Revista Educação Especial, núm. 25, pp. 1-6, 2005.

_____. **Acesso e permanência de pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior**. Entrevista concedida à Jornalista Maria José Baldessar (UFSC), em 15 de fevereiro de 2009. Revista Ponto de Vista, Florianópolis, n. 10, p. 11-17.2009.

_____. **Das indagações ao cotidiano da sala de aula: perspectivas de inclusão na Universidade**. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (Orgs.). Educação Especial: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2010, p. 205 – 2012.

_____. **Acesso e permanência de estudantes surdos no Ensino Superior**. Texto base referente à palestra apresentada na Mesa 02: “Ingresso e Permanência dos Estudantes Surdos nas IES”, em I SIES: Trajetória do Estudante Surdo, Londrina/PR, em 26 e 27 de maio de 2013.

_____. **Políticas inclusivas no Ensino Superior: da implantação à concretização**. In Educação, Inclusão e Acessibilidade. Diferentes Contextos. (Orgs): PIECZKOWSKI, T. M. Z. e NAUJORKS, M. I. Chapecó: Argos, 2014.

_____. BOLSANELLO, M. A. SEGER. R.G. **Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco**. Educar em Revista, Curitiba, Editora UFPR, n. 41, p. 125-143, jul./set. 2011.

_____. SILVA, V. C. **Currículo na Escola Inclusiva: O estigma da diferença**. PUC, Paraná, 2008. Disponível em http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/849_727. Acesso em maio de 2015.

MARGON, S. MARQUES, V. E NAIFF, D. **Acessibilidade Física do Aluno com Deficiência Visual no Ensino Agrícola**. In. DAMASCENO, A. PAULA, L. L, MARQUES, V. (Orgs.) **Educação Profissional Inclusiva: desafios e perspectivas**. RJ, EDUR, 2012.

NEVES. C. E. B. **Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) Programa de Pós-Graduação em Sociologia Grupo de Estudos sobre Universidade .São Francisco, Califórnia, 2012.

PADILHA , A. M. L. - **“Ensino Inclusivo”:** uma expressão incorreta - Educação Especial - Temas contemporâneos em questão. InterMeio : revista do Programa de Pós-Graduação em Educação / Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. – v. 1, n. 1. Campo Grande, MS : A Universidade, 1995.

PEÇAS, A. **Uma escola acolhedora, uma escola inclusiva.** Lisboa: Évora, 2000. p. 113-128. disponível em <http://historico.ensino.eu/em-artigo13.pdf> - Acesso em julho 2014.

PESSANHA, V. V. **Direito fundamental à educação na Constituição.** Revista Jus Navigandi, Teresina, ano 18, n. 3557, 28 mar. 2013. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/24050>>. Acesso em abril de 2015.

PIRES J. C. S; MACÊDO, K. B. **Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil.** Revista de Administração Pública. vol. 40, nº1. Rio de Janeiro, Jan./Fev. 2006.

PIECZKOWSKI, T. M. Z. **Inclusão no Ensino Superior:** barreiras relatadas pelos estudantes com deficiência. Seminário de Pesquisa da Região Sul - Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó, 2012..

PIMENTA, C. M; **Inclusão de estudantes com necessidades especiais no ensino agrícola:** Experiências docentes no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – São João Evangelista. Dissertação de Mestrado – UFRRJ/PPGEA – 2012. PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **IDH.** Disponível em <http://www.pnud.org.br/SobrePNUD.aspx>. Acesso em junho 2014.

RUA, M. G. **Políticas públicas.** Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, UAB, 2009.

SAHB, W. F. – **Educação Especial – A constituição Federal de 1988 e a Constituição Mineira de 1989.** Revista do Centro de Educação UFMG Edição 2006. Nº 28.

SANTOS, M. P. **O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva -** Revista Movimento – Revista da Faculdade de Educação da UFF, nº 7, Maio de 2003.

_____. SILVA, K. R. X; SILVA, A. P; Alves, C. N. **A formação inicial de professores para a diversidade.** Universidade e participação. Coordenação Mônica Pereira dos Santos. UFRJ, PR-5, 2010.

SASSAKI, R. K. **Inclusão construindo uma sociedade para todos.** 3ªed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

_____. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão.** In: VIVARTA, Veet (coord.). Mídia e deficiência. Brasília: Andi/Fundação Banco do Brasil, 2003.

SAVIANI, D. **A expansão do Ensino Superior no Brasil:** Mudanças E Continuidades. Poiesis Pedagógica - V.8, N.2 ago/dez. 2010.

_____. **Expressão da Criatividade na Prática Pedagógica e a Luta pela Inclusão em Educação:** tecendo relações. In Inclusão em Educação – Culturas, Políticas e Práticas - Monica Pereira dos Santos e Marcos Moreira Paulino (orgs). São Paulo/SP - Editora Cortez, 2008.

SEROPÉDICA, Portal. Disponível em <http://www.portalseropedica.com.br>. Acesso em setembro de 2015.

SILVA, K. C; MARTINS, S. E. S. O. **Público alvo da educação especial na Educação Superior**: em análise os dados do Censo do INEP. 11º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste. Universidade de São João Del Rei – MG, 2014.

SOARES JÚNIOR, J. **O direito de passe livre aos portadores de necessidades especiais e aos seus acompanhantes**: Revista Jus Navigandi, Teresina, ano 15, n. 2400, 26 jan. 2010. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/14223>>. Acesso em abril de 2015.

SOUZA, P. N. P. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Superior Brasileiro**. São Paulo: Pioneira. Ciências Sociais, 1991.

TEIXEIRA, Anísio. **Funções da Universidade**. Boletim Informativo CAPES. Rio de Janeiro, n.135, Fev. 1964. p.1-2. Disponível em www.bvanisioteixeira.ufba.br. Acesso em setembro 2014.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Brasília, CORDE, 1990.

_____. Declaração de Salamanca e suas linhas de ação sobre necessidades educacionais especiais. Brasília: CORDE, 1994.

UFRRJ. **Deliberação nº 015, de 23 de março de 2012 - Conselho Universitário Regimento e Estatuto Geral da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. Disponível em <http://www.ufrrj.br/soc/DOCS/Delib/20015-2012/CONSU/ESTATUTO/0REGIMENTO.pdf> - Acesso em janeiro de 2014.

_____. **PDI - Plano de Desenvolvimento Interno da UFRRJ - 2013/2017**. Disponível em <http://institucional.ufrrj.br/pdi> - Acesso em janeiro 2014.

_____. **Minuta do Projeto de Reestruturação e Expansão da UFRRJ- 2007** Disponível em: <http://docplayer.com.br/3038594-Minuta-do-projeto-de-reestruturacao-e-expansao-da-Universidade-federal-rural-do-rio-de-janeiro.htm>. Acesso em janeiro de 2014.

_____. Relatório de Gestão NAIRURAL, 2014.

_____. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Disponível em <http://portal.ufrrj.br/> Acesso em janeiro de 2014.

VALDÉS, M. T. M. **Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil**: Caminhos e Desafios. Fortaleza: EDUECE, 2006. p. 89 - 109.

VILLELA, T. C. R, LOPES, S. C. e GUERREIRO, E. M. B. R. **Os desafios da inclusão escolar no Século XXI**. Rede SACI. São Paulo, 19/03/2013. Disponível em <http://saci.org.br>. Acesso em maio de 2015

ZUCCOLTO, P. **Oficina pedagógica de ensino aprendizagem no curso de Administração**. Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração. XXIII ENANGRAD. Bento Gonçalves, RS. 2012. Disponível em www.slideshare.net/.../oficina-pedaggica-ii-estratgias-de-ensino-e-de-aprendizagem-no-curso-de-administrao-paulo-zucolotto. Acesso em 20/06/2015.

ANEXO I

Roteiro de entrevista semiestruturada destinada aos alunos público-alvo da educação especial da UFRRJ – Campus Seropédica.

1. Qual o seu nome?
2. Qual a sua idade?
3. Você realiza qual curso na UFRRJ?
4. Possui qual(quais) necessidade(s) especial(ais)?
5. Qual o seu conhecimento sobre Educação Inclusiva?
6. O que você pensa sobre a ampliação da presença nos últimos anos dos estudantes público-alvo da educação especial nas Universidades brasileiras?
7. O que você pensa sobre o processo de inclusão de estudantes público-alvo da educação especial na UFRRJ?
8. O que você pensa sobre a Política de Educação Inclusiva no âmbito da educação especial?
9. Quais ações você identifica no âmbito da inclusão de estudantes público-alvo da educação especial no *Campus* de Seropédica da UFRRJ? Você se sente “incluído” nestas ações?
10. Qual(is) nível(eis) de acessibilidade você identifica no âmbito do seu curso? Enfatizamos que a acessibilidade, neste caso, não se trata exclusivamente da acessibilidade física e/ou arquitetônica, mas da acessibilidade em diversos níveis (pedagógica, didática, curricular, entre outras)
11. Qual(is) expectativa(s) você possui quanto a Política institucional da UFRRJ no âmbito da inclusão de estudantes público-alvo da educação especial?

Anexo II

Deliberação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) nº 112, de 12 de junho de 2012



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO
SECRETARIA DOS ÓRGÃOS COLEGIADOS**

DELIBERAÇÃO Nº 112, DE 12 JUNHO DE 2012

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, tendo em vista a decisão tomada em sua 308ª Reunião Ordinária, realizada em 12 de junho de 2012, e considerando o que consta do processo nº 23083.005292/2011-61 e as diretrizes estabelecidas pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e pela Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,

RESOLVE: Aprovar a criação do Núcleo de Inclusão no Ensino Superior (NIES), vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), nos termos discriminados no anexo a esta Deliberação.

ANA MARIA DANTAS SOARES
Vice-Presidente
no exercício da Presidência

ANEXO III

Portaria nº 1.093/GR, de 24 de novembro de 2014.



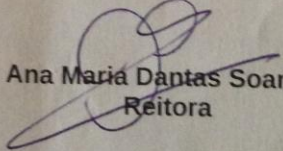
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
GABINETE DA REITORIA
Endereço: BR 465, KM 7 – Seropédica, CEP: 23890-000
Telefone: (21) 2682-1080, 2682-1090 – E-mail: gabinete@ufrj.br

Portaria nº 1.093/GR, de 24 de novembro de 2014

A REITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, no uso das atribuições que lhe confere o Artigo 9º, inciso XVII, do Regimento Geral da UFRRJ.

RESOLVE

designar **VALÉRIA MARQUES DE OLIVEIRA**, Professora do Magistério Superior, matrícula SIAPE nº 1720911, **ANA CARLA ZINER NOGUEIRA**, Professora do Magistério Superior, matrícula SIAPE nº 1809053, **ALLAN ROCHA DAMASCENO**, Professor do Magistério Superior, matrícula SIAPE nº 2572431, **MÁRCIA DA SILVA CAMPEÃO**, Professora do Magistério Superior, matrícula SIAPE nº 1766788 e **MÁRCIA DENISE PLETSCH**, Professora do Magistério Superior, matrícula SIAPE nº 1639282, para, sob a presidência da primeira, constituírem o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ – NAIRURAL-RJ.


Ana Maria Dantas Soares
Reitora

ANEXO IV

Termo de Consentimento Esclarecido Estudante Loize



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Eu Loize Germana Afuicanda Gonçalves, CPF 448.635.917-24,
RG 21.845.643.9, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Rosane Celeste Dias Reis sob a orientação do Professor Dr. Allan Rocha Damasceno, do projeto de pesquisa intitulado **"Inclusão em educação: Fronteiras entre a Política institucional e os movimentos instituintes do atendimento educacional de estudantes público-alvo da educação especial na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro."** à realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento onde todas as informações coletadas serão apresentadas apenas para fins acadêmicos e científicos da área, objetivando levantar dados que me permitam contribuir para melhoria da qualidade da Educação brasileira.

Gostaria também de esclarecer que será possível, a qualquer tempo, retirar o **consentimento**, sem qualquer prejuízo pessoal ou institucional e que não acarretará custos ao participante, bem como não haverá compensação financeira pela participação do sujeito.

Neste estudo se discute as principais leis e políticas destinadas a alunos público-alvo da educação especial, evidenciando as ações institucionais voltadas à inclusão e o papel fundamental da universidade como geradora de conhecimento, mas também como promotora da emancipação dos alunos com deficiência

Pesquisadora responsável: Rosane Celeste Dias Reis

E-mail: rosanercisppgea2013@gmail.com – Telefone: (21) 24161043 (21) 964174904

Comitê de Ética da UFRRJ: (21) 2681-4707; 26821220

Rio de Janeiro, 13 de Julho de 2015.


Nome do responsável: _____ RG/CPF: _____

Assinatura: _____

Loize Germana Afuicanda Gonçalves

ANEXO V

Termo de Consentimento Esclarecido Estudante Angélica


UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Eu MARIA ANGÉLICA DA SILVA E CARVALHO JUNQUEIRA, CPF 098.830.337-02,
RG 20094801-6, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Rosane Celeste Dias Reis sob a orientação do Professor Dr. Allan Rocha Damasceno, do projeto de pesquisa intitulado **“Inclusão em educação: Fronteiras entre a Política institucional e os movimentos instituintes do atendimento educacional de estudantes público-alvo da educação especial na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.”** à realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento onde todas as informações coletadas serão apresentadas apenas para fins acadêmicos e científicos da área, objetivando levantar dados que me permitam contribuir para melhoria da qualidade da Educação brasileira.

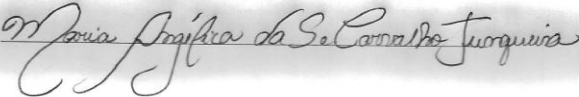
Gostaria também de esclarecer que será possível, a qualquer tempo, retirar o **consentimento**, sem qualquer prejuízo pessoal ou institucional e que não acarretará custos ao participante, bem como não haverá compensação financeira pela participação do sujeito.

Neste estudo se discute as principais leis e políticas destinadas a alunos público-alvo da educação especial, evidenciado as ações institucionais voltadas à inclusão e o papel fundamental da universidade como geradora de conhecimento, mas também como promotora da emancipação dos alunos com deficiência

Pesquisadora responsável: Rosane Celeste Dias Reis
E-mail: rosanereispgea2013@gmail.com – Telefone: (21) 24161043 (21) 964174904
Comitê de Ética da UFRRJ: (21) 2681-4707; 26821220

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2015.

Nome do responsável: _____ RG/CPF: _____

Assinatura: 

ANEXO VI

Termo de Consentimento Esclarecido Estudante Silmar



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Eu Silmar Jamais Martiniano, CPF 0072275 056 00,
RG 12 337 654, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Rosane Celeste Dias Reis sob a orientação do Professor Dr. Allan Rocha Damasceno, do projeto de pesquisa intitulado "**Inclusão em educação: Fronteiras entre a Política institucional e os movimentos instituintes do atendimento educacional de estudantes público-alvo da educação especial na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.**" à realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento onde todas as informações coletadas serão apresentadas apenas para fins acadêmicos e científicos da área, objetivando levantar dados que me permitam contribuir para melhoria da qualidade da Educação brasileira.

Gostaria também de esclarecer que será possível, a qualquer tempo, retirar o **consentimento**, sem qualquer prejuízo pessoal ou institucional e que não acarretará custos ao participante, bem como não haverá compensação financeira pela participação do sujeito.

Neste estudo se discute as principais leis e políticas destinadas a alunos público-alvo da educação especial, evidenciando as ações institucionais voltadas à inclusão e o papel fundamental da universidade como geradora de conhecimento, mas também como promotora da emancipação dos alunos com deficiência

Pesquisadora responsável: Rosane Celeste Dias Reis

E-mail: rosanereispgea2013@gmail.com – Telefone: (21) 24161043 (21) 964174904

Comitê de Ética da UFRRJ: (21) 2681-4707; 26821220

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2015.

Nome do responsável: Silmar Jamais Martiniano RG/CPF: 12 337 654

Assinatura: Silmar Jamais Martiniano

ANEXO VII

PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMISSÃO DE ÉTICA NA PESQUISA DA UFRRJ / COMEP

Protocolo N° 543/2014

PARECER

O Projeto de Pesquisa intitulado "*Inclusão em Educação: Fronteiras entre a Política Institucional e os movimentos instituintes do atendimento educacional de estudantes público-alvo da educação especial na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*" sob a responsabilidade da Profa. Nádia Maria de Souza Pereira, do Departamento de Psicologia, Instituto de Educação, processo 23083.010939/2014-19, atende os princípios éticos e está de acordo com a Resolução 466/12 que regulamenta os procedimentos de pesquisa envolvendo seres humanos.

UFRRJ, 24/03/2015.

A handwritten signature in blue ink, reading 'Jairo Pinheiro da Silva'.

Prof. Dr. Jairo Pinheiro da Silva
Pró-Reitor Adjunto de Pesquisa e Pós-Graduação

Jairo Pinheiro da Silva
Pró-reitor Adjunto de
Pesquisa e Pós-Graduação
SIAPE nº 1109555

ANEXO VIII

**Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Estatuto e Regimento da UFRRJ e
Relatórios do MEC – Versão digital - Gravado em CD e anexado a contra-capas.**