



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

FERNANDA IGLESIAS WEBERING

ACESSIBILIDADE COMO UM INSTRUMENTO DE INCLUSÃO

NO ENSINO SUPERIOR: UFRJ EM UM NOVO CENÁRIO.

RIO DE JANEIRO

2020

FERNANDA IGLESIAS WEBERING

ACESSIBILIDADE COMO UM INSTRUMENTO DE INCLUSÃO
NO ENSINO SUPERIOR: UFRJ EM UM NOVO CENÁRIO.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Mônica Pereira dos Santos

Rio de Janeiro

2020

CIP - Catalogação na Publicação

IW376a Iglesias Webering, Fernanda
Acessibilidade como um instrumento de inclusão
no Ensino Superior: UFRJ em um novo cenário. /
Fernanda Iglesias Webering. -- Rio de Janeiro, 2020.
108 f.

Orientadora: Mônica Pereira dos Santos.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Inclusão. 2. Acessibilidade. 3. Ensino
Superior. 4. Perspectiva Omnilética. I. Pereira dos
Santos, Mônica, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação intitulada “**Acessibilidade como instrumento de inclusão no Ensino Superior: UFRJ em um novo cenário**”

Mestrando (a): **Fernanda Iglesias Webering**

Orientado (a) pelo (a): **Profa. Dra. Mônica Pereira dos Santos**

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 24 de março de 2020.

Banca Examinadora:

Prof. Dra. Mônica Pereira dos Santos – Presidente

Prof. Dr. Carlos Frederico Bernardo Loureiro

Prof. Dra. Virginia Kastrup

Dedico esta dissertação a todos os estudantes com deficiência da UFRJ, em especial, aqueles que colaboraram com esta pesquisa: desejo que a acessibilidade faça parte das culturas, políticas e práticas da nossa instituição, colaborando com o processo de inclusão.

AGRADECIMENTOS:

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por me tornar cada vez mais forte, me ajudando a ser luz quando necessário.

Agradeço a meus pais, Pilar e Fernando, por toda dedicação, generosidade e amor: aprendi a ser uma pessoa melhor com vocês! Muito obrigada por tudo, em especial, por todo amor incondicional!

À minha irmã, Susana, que sempre cuidou muito de mim, sendo um pouco mãe também. Amo muito você, obrigada por todo apoio!

Ao Rodrigo, meu marido e companheiro, que presenciou todas as minhas crises de ansiedade e soube me acalmar, sempre extremamente carinhoso e compreensivo.

Agradeço aos meus tios Quin, Pablo, Tiago e Márcio; minhas tias Ana e Teresa; aos meus primos Leonardo e Adriana. Todos sempre disponíveis a tempo e a hora para o que eu precisar, muito obrigada, família!

Ao meu Dinho, Dom Adriano Hypolito, e meus abuelos, Albina e Joaquín, todos presentes em energia na minha vida, são meus anjos da guarda e sempre me dão força para continuar a jornada.

Às Irmãs Clarissas, em especial à Irmã Conceição, por estarmos sempre unidas pela oração e por ensinarem o amor, através de ações. Vocês também são minha família!

À minha orientadora, Mônica, uma terráquea, como ela mesma diz, uma das pessoas mais inteligentes que conheci na vida: muito obrigada por toda confiança, atenção e carinho!

Agradeço a **todos** os pesquisadores do LaPEADE, grupo tão diverso e parceiro: com vocês aprendi muito sobre o processo de inclusão e cresci não só como pesquisadora, mas também como pessoa.

Muito obrigada, Carol que me ajudou a me preparar para a prova do mestrado, mesmo sendo minha concorrente; Mayara, que passou uma noite acordada fazendo um artigo comigo e com o Maicon, desejo muito sucesso no caminho que você escolheu, mesmo longe de nós!

Acredito que nenhum encontro seja por acaso e, assim, o mestrado também me deu novos amigos que só me passam energias boas: agradeço, em especial, ao André – que me ensinou a “viver o que me é dado”; ao Maicon – aquele que consegue ser mais ansioso do que eu; à Allana – sempre parceira e ótima companhia para dar boas risadas; à Raquel - sempre disposta a ajudar; à Cíntia Tavares – que me ajudou a internalizar que tudo vai dar certo. Quero tê-los sempre em minha vida!

Aos professores doutores Virgínia Kastrup e Frederico Loureiro, por terem aceitado o convite de participar tanto da banca do exame de projeto quanto da banca de defesa. Obrigada também as professoras doutoras Mylene Santiago e Celeste Kelman por serem as suplentes da banca de defesa de mestrado.

Ao Michel Thiollent, que também está no grupo das pessoas mais inteligentes que conheci na vida, por ter me incentivado a fazer o mestrado. Graças a ele que, indiretamente, cheguei à professora Mônica.

Agradeço também aos meus e minhas colegas de trabalho que me ajudaram, mesmo indiretamente. Em especial, às diretoras do Hispano – Mônica Lemos, Isabella Bellini e Marcelle Pimenta - que compreenderam as minhas ausências sempre que necessárias: continuem investindo na formação continuada dos professores e acreditando na Educação, sendo resistência!

Foi na secretaria do PPGE que conheci o exemplo de servidor público ideal que eu nem sabia que existia: Solange, a Sol que nos ilumina, muito obrigada por tudo!

À minha equipe querida, em ordem alfabética, para não reclamarem que tive preferências: Brenda, Fernanda, Gláucia, Sayonara, Suellen e Vanessita. Muito obrigada pelos momentos de descontração e alegria!

Agradeço ao Henrique Lobato que me ajudou a acreditar mais em mim, tendo determinação para fazer a prova de seleção.

A todos que dispuseram de tempo para me conceder as entrevistas - tanto alunos, quanto professores: muito obrigada pela atenção!

Aos meus alunos e minhas alunas, minhas residentes queridas, enfim, a todos que, de alguma forma, colaboraram na elaboração desta pesquisa, muito obrigada!

“Cambia lo superficial
Cambia también lo profundo
Cambia el modo de pensar
Cambia todo en este mundo

Cambia el clima con los años
Cambia el pastor su rebaño
Y así como todo cambia
Que yo cambie no es extraño”

(Julio Numhauser)

Resumo:

Esta pesquisa foi desenvolvida no Observatório Internacional de Inclusão, Interculturalidade e Inovação Pedagógica (OIIIPe), que é uma rede formada por diversos pesquisadores de universidades nacionais e internacionais que tem o objetivo de realizar pesquisas sobre as perspectivas de inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica no processo educacional do Ensino Superior, coordenado pelo Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação (LaPEADE/UFRJ). No caso desta pesquisa, foi focado o eixo da inclusão e adicionado o da acessibilidade, pois a principal motivação deste estudo foi a desatenção sofrida pelos usuários de cadeira de rodas que não conseguem ter acesso a todas as dependências da universidade. Nos últimos anos, vem ocorrendo algumas políticas em prol da inclusão de todos na Educação, por exemplo, em 2016, foi colocada em prática a lei 13.409 que garantiu o acesso das pessoas com deficiência, através das ações afirmativas destinadas a esse público. Sendo assim, esta pesquisa teve como objetivos verificar junto a esses estudantes como está sendo a acessibilidade deles nas dependências da universidade, se há participação e a efetiva inclusão e conhecer quais são as políticas empregadas pela UFRJ que estabelecem subsídios para acolher os novos alunos. Como são diversas as deficiências e uma quantidade muito grande de pessoas, com o curto tempo do mestrado para se efetivar o estudo, a pesquisa foi limitada aos discentes usuários de cadeira de rodas. A metodologia empregada foi de pesquisa qualitativa devido ao caráter subjetivo desta investigação. Para isso, foi feito um estudo de caso. Sendo assim, a coleta de dados foi através de entrevistas em que o pesquisador fez uma análise interpretativa do material recebido, baseando-se nos conceitos de inclusão e acessibilidade, à luz da perspectiva Omnilética. Assim, chegamos a algumas conclusões, tais como, mesmo com todos os problemas de acessibilidade, os estudantes se sentem parte do processo de inclusão, a UFRJ está colocando em prática políticas internas voltadas para a acessibilidade e a acessibilidade pode, sim, ser um instrumento para a inclusão em educação.

Palavras-chave: Inclusão, Acessibilidade, Ensino Superior e Perspectiva Omnilética

Abstract:

This research was developed at the International Observatory of Inclusion, Interculturality and Pedagogical Innovation (OIIIPe), which is a network formed by several researchers from national and international universities that aim to conduct research on the perspectives of inclusion, interculturality and pedagogical innovation in the educational process of Higher Education, coordinated by the Laboratory of Research, Studies and Support for Participation and Diversity in Education (LaPEADE / UFRJ). In the case of this research, the axis of inclusion was focused and the accessibility one was added, as the main motivation of this study was the inattention suffered by wheelchair users who cannot access all the university facilities. In recent years, there have been some policies in favor of the inclusion of everyone in education, for example, in 2016, the law 13.409 has been put into practice, which guaranteed access for people with disabilities through affirmative actions aimed at this public. Thus, this research aimed to verify with these students how is their accessibility in the university facilities, if there is participation and effective inclusion and know what are the policies employed by UFRJ that establish subsidies to welcome new students. As there are many kinds of disabilities and a large number of people, with the short time of the master's degree to carry out the study, the research was limited to wheelchair users. The methodology used was qualitative research due to the subjective character of this investigation. For this, a case study was made. Thus, data collection was made through interviews in which the researcher made an interpretative analysis of the material received, based on the concepts of inclusion and accessibility, in the light of the Omniletic perspective. Thus, we came to some conclusions, such as, even with all the accessibility problems, students feel part of the inclusion process, UFRJ is putting in place internal policies focused on accessibility and it can indeed be an instrument for inclusion in education.

Keywords: Inclusion, Accessibility, Higher Education and Omniletic Perspective

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Levantamento Scielo – parte 1

Tabela 2: Levantamento Scielo – parte 2

Tabela 3: Levantamento Scielo – parte 3

Tabela 4: Levantamento Base Capes – parte 1

Tabela 5: Levantamento Base Capes – parte 2

Tabela 6: Levantamento Base Capes - parte 3

LISTA DE FIGURAS

Foto 1 – Rampas no aulário

Foto 2 – Rampas no aulário

Foto 3 – Rampa na entrada do aulário

Foto 4 – Calçada com rampa

Foto 5 – Elevador na Faculdade de Letras

Foto 6 – Rampa na Faculdade de Letras

Foto 7 – Rampa na Faculdade de Letras

Foto 7 – Mesas adaptadas

Foto 8 – Escadas na Faculdade de Letras

Foto 9 – Banheiro adaptado na Faculdade de Letras

Foto 10 – Porta do banheiro da Letras

Foto 11 – Banheiro acessível na Faculdade de Letras

Foto 12 – Estacionamento do CCS

Foto 13 – Banheiro acessível no CCS

Foto 14 – Banheiro acessível no CCS

Foto 15 – Bandeijão

Foto 16 – Estacionamento do bandeijão

Foto 17 – Estacionamento do bandeijão

LISTA DE ANEXO

Anexo 1 – RCLE (Registro de Consentimento Livre e Esclarecido)

LISTA DE SIGLAS

OIIIPe – Observatório Internacional de Inclusão, Interculturalidade e Inovação Pedagógica

LaPEADE – Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

CAPES - Coordenação de Pessoal de Aperfeiçoamento de Ensino Superior

SciELO (Scientific Electronic Library online)

UFF – Universidade Federal Fluminense

ABNT – Associação Brasileira de Normas e Técnicas

NBR – Norma Brasileira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

AEE – Atendimento Educacional Especializado

PNE – Plano Nacional de Educação

IES – Instituto de Educação Superior

ONU – Organização das Nações Unidas

DUA – Desenho Universal para a Aprendizagem

TDH – Transtorno do Déficit de Atenção

DIRAC – Diretoria de Acessibilidade

FPAI – Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva

TCLE - Termo de Comprometimento Livre e Esclarecido

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

PR1 – Pró Reitoria de graduação

NIA – Núcleo de Acessibilidade

DINAAC - Divisão de Inclusão Social, Acessibilidade e Assuntos Comunitários

SuperEst – Superintendência Geral de Políticas Estudantis

PR7 – Pró Reitoria de Assuntos Estudantis

CCS – Centro de Ciências da Saúde

NCE – Núcleo de Computação Eletrônica

ETU – Escritório Técnico da Universidade

ISBN – International Standard Book Number

CT - Centro de Tecnologia

DIRAC-DOS - Divisão de Orientação e Suporte

CCJE - Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

COPPE - Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia, da Universidade Federal do Rio de Janeiro

DRE - Divisão e Registro dos Estudantes

SIGA - Sistema Integrada de Gestão Acadêmica

CPST - comissão de análise dos laudos junto com a Coordenação de Políticas de Saúde do Trabalhador

Sumário

INTRODUÇÃO.....	18
Objetivo geral	19
Objetivos específicos.....	20
JUSTIFICATIVA	20
CAPÍTULO 1 - Inclusão e Acessibilidade	29
1.1 O que é inclusão	29
1.2 – Políticas de inclusão	34
1.3- O que é acessibilidade	39
1.4 Políticas de acessibilidade	43
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA.....	46
CAPÍTULO 3 – A Omnilética: várias formas de ler o mundo.....	49
CAPÍTULO 4 – Análise omnilética das entrevistas dos alunos.....	56
CAPÍTULO 5 – A UFRJ	84
5.1 Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva (FPAI).....	84
5.2 – DIRAC.....	88
CAPÍTULO 6 – Enlaces omniléticos: alunos x servidores x políticas internas	93
CAPÍTULO 7 – Conclusões (por ora).....	98
Referências Bibliográficas.....	102
ANEXO:	106

INTRODUÇÃO

Há cinco anos tive a oportunidade de começar a trabalhar em uma escola pública que tem a proposta de ser intercultural. No caso, trabalhávamos interdisciplinarmente fazendo uma intercessão entre as culturas hispanoamericanas e brasileiras. Essa metodologia me encantou, já que sempre tive uma insatisfação com relação ao currículo da escola tradicional, compartimentado em disciplinas, o que não condiz com a forma como pensamos que a humanidade deve adquirir conhecimento.

Tendo em vista a minha prática com uma escola intercultural, senti uma grande necessidade de me aprofundar teoricamente sobre essa temática, o que me fez ir em busca de um grupo de pesquisa para começar a fazer estudos nessa área.

Dessa forma, após procurar em algumas universidades, encontrei, na UFRJ, o Laboratório de Pesquisas, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação (LaPEADE) da Faculdade de Educação e entrei em contato com a professora Doutora Mônica Pereira dos Santos. Após inteirar-me de algumas pesquisas realizadas por esse laboratório, conheci o OIIIPE (Observatório Internacional de Inclusão, Interculturalidade e Inovação pedagógica) e me identifiquei com a temática proposta, pois, de forma análoga, fazendo uma comparação entre o conceito de inclusão em educação e o de interculturalidade, pode-se compreender que ambos têm a premissa de respeito à diversidade. Portanto, a interculturalidade e a inclusão têm características bastante comuns. À vista disso, comecei a participar do OIIIPE.

O Observatório, que está vinculado ao LaPEADE, tem como um dos objetivos “investigar quais são as perspectivas emergentes dos conceitos de inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica no processo educacional no Ensino Superior, estabelecendo uma rede constituída de pesquisadores tanto de universidades nacionais, quanto estrangeiras”. Por isso, como esta dissertação está relacionada ao Observatório, foi escolhido o eixo da inclusão para nortear a pesquisa, adicionando a temática da acessibilidade, já que pode ser um instrumento para a inclusão.

Além disso, a temática acessibilidade sempre me chamou atenção, tenho o hábito de reparar como é a acessibilidade nos lugares onde estou, de modo especial, nas escolas onde trabalho e, atualmente, na universidade. Infelizmente, me dou conta de como as pessoas são impedidas de acessar locais. Acredito que esse hábito tenha surgido após conviver com algumas pessoas com deficiência e me conscientizar da luta delas. Ressalto que essa pesquisa

foi feita a partir do olhar de uma pessoa que não tem deficiência física, nem intelectual, tampouco é usuária de cadeira de rodas, o que não descredibiliza o estudo, mas demonstra o exercício constante de se colocar no lugar do outro, endossando a luta deste grupo pelo processo de inclusão.

Nos últimos vinte anos, o cenário da política brasileira começou a se modificar, pois foram implementadas algumas leis que favoreceram o processo de inclusão e também colaboraram com a implementação da acessibilidade. Assim, fazer parte de uma universidade passou a ser também um processo de inclusão social. Para isso, além do aumento de novos *campi* universitários, houve também a política de abertura de vagas de ações afirmativas para pretos, pardos, indígenas, pessoas de baixa renda e alunos que tenham cursado o ensino fundamental integralmente em escolas públicas, regulamentada na lei 12.711 de 29 de agosto de 2012. Em 28 de dezembro de 2016, foi sancionada a 13.409, alterando a lei citada anteriormente, para incluir a reserva de vagas também para pessoas com deficiência e aqueles que tenham cursado o Ensino Médio na escola pública (LIMA, 2015).

Tendo em vista a chegada dos alunos com deficiência nas universidades públicas, esta pesquisa foi motivada pelo desejo de se conhecer com mais profundidade como esse público está sendo inserido na comunidade universitária da UFRJ. A partir da hipótese de que os estudantes com deficiência física e usuários de cadeira de rodas são um dos que mais sofrem com a falta de acessibilidade, tornando mais difícil a permanência desses alunos na instituição, o foco deste trabalho será nos estudantes com deficiência física usuários de cadeira de rodas. Para a base teórica, serão retomados alguns conceitos para esta pesquisa, tais como: acessibilidade e inclusão.

Assim, chegamos à principal questão desta dissertação, ao ser implementada a lei 13.409, que delibera a abertura de vagas de ações afirmativas para pessoas com deficiência na UFRJ, o problema a ser investigado será: como a acessibilidade auxilia no processo de inclusão dos alunos usuários de cadeiras de rodas dentro da universidade?

Objetivo geral

- Analisar de que forma as ações de inclusão que favoreçam os alunos com deficiência, especificamente os usuários de cadeiras de rodas, estão sendo implementadas na UFRJ na visão desses estudantes.

Objetivos específicos

- Averiguar, junto aos alunos usuários de cadeiras de roda, como está sendo o dia a dia deles, se há participação nas aulas e interação não só com os outros alunos, mas também com os professores, corroborando no processo de inclusão;
- Verificar como está sendo a acessibilidade deles na instituição, como lidam com as situações em que se sentem excluídos pela falta de acessibilidade e quais são as ações realizadas para reverter o quadro.
- Investigar quais são as políticas estabelecidas pela UFRJ para receber os alunos com deficiência física, em especial, a atuação do Fórum UFRJ Acessível e Inclusiva e da DIRAC (Divisão de Acessibilidade).

JUSTIFICATIVA

Realizar pesquisas sobre inclusão, a partir da perspectiva de Santos (2015), como um conceito indo além da Educação Especial, mas utilizado para se referir à participação ativa de todos dentro de um processo ininterrupto, envolvendo políticas, culturas e práticas, estabelecendo relações complexas e dialéticas, pode configurar como algo emblemático.

Em tempos em que o conservadorismo ganha força, inflam-se uma série de paradigmas que aumentam os preconceitos. Segundo Cunha (2018), há uma corrente mais progressista que prega a laicidade na Educação e que, além disso, traz questões relacionadas ao gênero e sexo, propagando o respeito à diversidade. Por outro lado, está a resposta conservadora, baseada principalmente em dogmas religiosos e valorizando a estrutura tradicional familiar (CUNHA, 2018). Assim, a população encontra-se dividida, por isso, é de extrema importância dar continuidade a estudos que ajudem a fortalecer um ideário de uma sociedade mais justa e democrática que respeite os Direitos Humanos, tal como defende o movimento de inclusão.

Apesar desta pesquisa estar voltada para investigar a inclusão das pessoas com deficiência, especialmente os usuários de cadeira de rodas, salientamos que o LaPEADE trabalha com o conceito de inclusão para todos, baseando-se na efetiva participação dos indivíduos em qualquer meio que ele esteja. Entretanto, esse fato não quer dizer que os pesquisadores do laboratório tenham preterido estudos envolvendo pessoas com deficiência,

pois, dentre outras questões, esses estudos nos trazem a possibilidade de analisar como ocorre a convivência de todos na universidade, inclusive como as pessoas sem deficiência lidam com quem a possui. Além disso, não é nossa intenção realizar uma pesquisa sobre pessoas com deficiência, mas com esse público.

Dessa forma, o objetivo geral foi inspirado pela efetivação da lei 13.409 de 2016 sobre a abrangência das ações afirmativas para pessoa com deficiência. A escolha de se realizar a pesquisa voltada para estudantes usuários de cadeira de rodas ocorreu a partir da hipótese de que, para essas pessoas, talvez haja uma maior dificuldade para permanecer na universidade, devido às barreiras arquitetônicas que impedem a acessibilidade nos prédios. Além disso, nossa escolha também foi movida pela necessidade de ter que restringir o estudo, que se tornaria muito abrangente, pois houve um número muito grande de alunos que foram matriculados na UFRJ, através das ações afirmativas para pessoas com deficiência.

Com o intuito de verificar se nosso assunto é original e, conseqüentemente, relevante, fizemos uma revisão de literatura, a partir das palavras-chave que foram escolhidas de acordo com o que acreditamos ser mais relevante nesta pesquisa, ou seja, trabalhos que tivessem relação não só com o conceito de inclusão, mas também com o de acessibilidade. Por conseguinte, utilizamos as seguintes palavras: inclusão, acessibilidade, ensino superior e perspectiva omnilética. Primeiro, buscamos cada uma separadamente, depois fizemos as combinações: “inclusão” e “acessibilidade”; “inclusão”, “acessibilidade” e “ensino superior”; “inclusão”, “acessibilidade”, “ensino superior” e “perspectiva omnilética”; “acessibilidade” e “ensino superior”; “acessibilidade” e “perspectiva omnilética”; “ensino superior” e “perspectiva omnilética”, todas entre aspas conforme mostrado anteriormente. A busca se deu na base de artigos da Scielo (Scientific Electronic Library online) e no banco de teses e dissertações da Capes (Coordenação de Pessoal de Aperfeiçoamento de Ensino Superior). Na base da Scielo, tivemos os seguintes resultados:

Tabela 1: Levantamento Scielo – parte 1

Base Scielo	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Total
Inclusão	578	559	589	632	648	241	3247
Acessibilidade	84	70	63	79	92	28	416
Ensino Superior	318	309	358	388	414	179	1966
Perspectiva Omnilética	0	1	0	0	0	0	1

Como mostra a tabela, a pesquisa foi delimitada entre os anos de 2014 e início de 2019. Pode-se afirmar que, durante esse período houve um aumento de pesquisas sobre “inclusão”. Nos anos de 2015 e 2016, houve uma queda na produção voltada para “acessibilidade”. Com relação a pesquisas voltadas para o Ensino Superior, também houve um progressivo aumento nesse período. Entretanto, ainda há poucas pesquisas utilizando a perspectiva omnilética. Pela grande quantidade de pesquisas encontradas, a seguir, serão citadas apenas as que serão utilizadas nesta dissertação.

Primeiramente, o intitulado “O index para inclusão como instrumento de pesquisa: uma análise crítica” das autoras Santos, Nascimento, Motta e Carneiro de 2014. O artigo faz uma apreciação sobre o uso do Index como uma ferramenta para avaliar a inclusão em educação. Entretanto, para os autores do Index, ele pode ser utilizado como “um conjunto de indicadores e questões infundáveis” que identificam a inclusão como um processo infundável.

Outro artigo que será utilizado é o de Loureiro (2005), intitulado “Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental”. O autor, ao falar sobre a Educação Ambiental, faz uma análise crítica a partir de teorias críticas, utilizando os conceitos de dialética histórica e complexidade. Esse prisma de análise irá dialogar com a Omnilética, nossa perspectiva de análise utilizada na análise dos dados e que será aprofundada em um capítulo à parte.

Posteriormente, procuramos as mesmas palavras, porém com outras combinações, com a intenção de se delimitar a pesquisa por temas específicos. Tivemos o seguinte resultado:

Tabela 2: Levantamento Scielo – parte 2

Base Scielo	2014	2015	2016
Inclusão, Acessibilidade, Ensino Superior e Perspectiva Omnilética	0	0	0
Inclusão e Acessibilidade	6	9	7
Inclusão, Acessibilidade e Ensino Superior	0	1	1
Acessibilidade e Ensino Superior	2	2	1
Inclusão e Ensino Superior	13	15	25
Acessibilidade e Perspectiva Omnilética	0	0	0
Ensino Superior e Perspectiva Omnilética	0	0	0

Tabela 3: Levantamento Scielo – parte 3

Base Scielo	2017	2018	2019	Total:
Inclusão, Acessibilidade, Ensino Superior e Perspectiva Omnilética	0	0	0	0
Inclusão e Acessibilidade	15	9	4	50
Inclusão, Acessibilidade e Ensino Superior	6	4	2	14
Acessibilidade e Ensino Superior	8	5	2	20
Inclusão e Ensino Superior	31	31	19	134
Acessibilidade e Perspectiva Omnilética	0	0	0	0
Ensino Superior e Perspectiva Omnilética	0	0	0	0

A planilha acima demonstra que não encontramos nenhum artigo ao associarmos as cinco palavras-chave. Entretanto, na busca pelo conceito de “inclusão” associado à “acessibilidade”, só houve três artigos que citaram a lei 13.409 de 2016 que institui a reserva de vagas para pessoas com deficiência nas universidades. Gesser e Nuernberg (2017) sobre a “participação dos estudantes com deficiência física e visual no ensino superior: apontamentos e contribuições das teorias feministas da deficiência”, Melo e Araújo (2018) sobre os “Núcleos de Acessibilidade nas Universidades: reflexões a partir de uma experiência institucional”, trazendo um estudo sobre os núcleos de acessibilidade na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) com a intenção de analisar a inclusão no Ensino Superior. O terceiro é de Almeida e Ferreira (2018) sobre os “Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)”, falando sobre a inclusão dos estudantes com deficiência no Ensino Superior no Brasil e na UFJF, foram feitas entrevistas com os alunos para verificar o processo de inclusão na universidade. Talvez o fato de haver poucos artigos sobre a inclusão dos alunos com deficiência, através de ações afirmativas, demonstra uma falta de interesse em pesquisas sobre a temática.

Conjugando as palavras “inclusão, acessibilidade e ensino superior”, dentre os quatorze encontrados, houve um que nos chamou atenção com uma reflexão importante, que iremos levar em consideração no momento da análise dos dados desta dissertação. Cabral e Melo (2017) fizeram uma pesquisa exploratória sobre as leis e a efetiva inclusão/participação das pessoas com deficiência no âmbito das Instituições Superiores. Os autores enviaram questionários para cinquenta e quatro universidades com o objetivo de investigar a atuação dos Núcleos de Acessibilidade. O resultado que nos surpreendeu foi a conclusão de que há um caráter mais assistencialista do que de apropriação, de fato, de um direito ao acesso e permanência da pessoa com deficiência.

No cruzamento das palavras “acessibilidade” e “Ensino Superior”, alguns artigos eram os mesmos dos que apareceram na conjugação anterior e não houve nenhum outro que se enquadrou em nossa busca. Já na procura por “inclusão” e “Ensino Superior” pode-se notar um progressivo aumento das pesquisas na área. Entretanto, a maioria aparece dentro do contexto da “Educação Inclusiva” ou “Educação Especial”. Tais terminologias se tornam restritas às pessoas com deficiência. Esse fato vai na contramão do que entendemos por inclusão em educação: como um processo que deve incluir a todas as pessoas - conceito que será aprofundado em um capítulo à parte.

Na Base de dissertações e teses da Capes, a pesquisa foi feita entre 2014 e 2018, buscando teses e dissertações relacionadas com as palavras-chave:

Tabela 4: Levantamento Base Capes – parte 1

Base Capes	2014		T	2015		T	2016		T
	T	D		T	D		T	D	
Inclusão	619	1729	2654	733	1804	2987	752	1848	3127
Acessibilidade	74	266	430	69	284	353	93	320	413
Ensino Superior	2687	7408	10095	2882	8037	10919	3434	8663	12097
Perspectiva Omnilética	0	2	2	2	0	2	0	0	0

Tabela 5: Levantamento Base Capes – parte 2

Base Capes	2017		T	2018		T
	T	D		T	D	
Inclusão	887	1904	3344	918	2003	3502
Acessibilidade	98	306	404	116	324	440
Ensino Superior	3697	9038	12135	3805	9184	12989
Perspectiva Omnilética	1	3	4	1	0	1

Na base da Capes ainda não constava o ano de 2019. Com relação ao termo “inclusão”, encontramos pesquisas em diversas áreas, principalmente na saúde e associado à “inclusão social”. Com a palavra acessibilidade, o número de pesquisas se manteve na faixa de quatrocentas, assim como ocorre com inclusão, tem um leque muito grande de estudos, não necessariamente na área de educação. Sobre o “Ensino Superior” esteve entre dez e doze mil pesquisas e a “Perspectiva Omnilética” é uma forma de análise que está em crescente adesão.

Tabela 6: Levantamento Base Capes – parte 3

Base Capes	2014		T	2015		T	2016		T
	T	D		T	D		T	D	
Inclusão, acessibilidade, ensino superior e Perspectiva Omnilética	956	2555	3511	1050	2745	3795	1152	2852	4004
Inclusão e acessibilidade	676	1927	2603	796	2026	2822	825	2091	2916
Inclusão, acessibilidade e ensino superior	956	2555	3511	1050	2745	3795	1152	2852	4004
Inclusão, acessibilidade, ensino superior e perspectiva omnilética	956	2555	3511	1050	2745	3795	1152	2852	4004
Ensino superior e Perspectiva Omnilética	375	948	1323	341	1060	1401	454	1146	1600
Acessibilidade e Perspectiva Omnilética	900	2363	3263	992	2530	3522	1084	2621	3705

Tabela 7: Levantamento Base Capes - parte 3

Base Capes	2017		T	2018		T
	T	D		T	D	
Inclusão, acessibilidade, ensino superior e Perspectiva Omnilética	1325	2948	4273	1380	3114	4494
Inclusão e acessibilidade	961	2128	3089	1008	2253	3261
Inclusão, acessibilidade e ensino superior	1325	2948	4273	1380	3114	4494
Inclusão, acessibilidade, ensino superior e perspectiva omnilética	1325	2948	4273	1380	3114	4494
Ensino Superior e Perspectiva Omnilética	488	1203	1691	514	1255	1769
Acessibilidade e Perspectiva Omnilética	1254	2730	3984	514	1255	1769

Associando as palavras “inclusão”, “acessibilidade”, “ensino superior” e “perspectiva omnilética”, encontramos um aumento nas pesquisas durante os últimos cinco anos, envolvendo essas temáticas. Como esta dissertação está voltada para alunos da UFRJ, então, buscamos por trabalhos sobre essa universidade. Uma pesquisa de mestrado, intitulada “Pessoas com deficiência e direitos humanos: um estudo dos acessos e (des)acessos aos direitos à educação superior e ao trabalho no Brasil” de 2015, a autora Nathália Cavaliere do Amarante mostra o percurso do que é “ser pessoa com deficiência”, a partir de reflexões da teoria crítica, utilizando dados coletados na UFRJ e UFF.

Outra dissertação pertinente ao nosso tema foi uma pesquisa sobre acessibilidade no campus da UFRJ na Ilha do Fundão com o tema “Mobilidade e acessibilidade na Cidade Universitária da UFRJ: um estudo sobre as condições das calçadas para algumas localidades do Campus de 2015”. Lydyane Barbosa Santos faz uma análise sobre os acessos dentro do Fundão, a partir das calçadas, trazendo um diagnóstico sobre a acessibilidade no campus. Os resultados desse estudo poderão dialogar com as conclusões desta dissertação.

Conjugando inclusão e acessibilidade, encontramos a dissertação nomeada “caracterização e análise da demanda por transporte em um campus universitário: o caso da UFRJ”, defendida em 2016 por Gabriel Stumpf Duarte de Carvalho. O autor fez uma pesquisa sobre o acesso, através do transporte público para a Ilha do Fundão, coletando questionários que foram enviados a toda comunidade universitária. Da mesma forma que a dissertação citada anteriormente, a pesquisa de Gabriel também poderá reforçar as conclusões do nosso estudo.

Ao conciliarmos “inclusão”, “acessibilidade” e “Ensino Superior”, começou a aparecer muitas pesquisas relacionadas à educação especial e/ou educação inclusiva. Por exemplo, na dissertação intitulada “O impacto da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no ensino superior” de Rafaella Santiago Sousa, em 2018, a autora afirma que as ações relacionadas à educação inclusiva estão mais presentes na educação básica e nem tanto no Ensino Superior. Então, o objetivo principal foi analisar de que forma a Política Nacional de Educação na Perspectiva Inclusiva colaborou para a permanência das pessoas da Educação Especial (termo utilizado pela autora) no Ensino Superior. Na conclusão, o autor afirma que a Política, de fato, contribuiu com a inclusão em educação. Portanto, podemos dizer que essa dissertação está de acordo com a hipótese de que as políticas de inclusão, como a lei 13.409 de 2016, de fato, corroboram com a inclusão em educação.

Com a combinação das palavras “inclusão”, “acessibilidade”, “ensino superior” e “perspectiva omnilética” observamos que, durante o período buscado, as pesquisas têm aumentado progressivamente, até mesmo sobre diferentes deficiências, o que pode demonstrar um maior interesse em estudos na área. Na tese sobre “Condições de acesso e permanência de estudantes com deficiência visual em uma instituição de ensino superior” de Cláudia Marisa Ferreira Machado Pimenta, defendida em 2017, tem o objetivo principal de analisar o acesso e a permanência desses estudantes das Instituições de Ensino Superior. Assim como na dissertação intitulada “Acessibilidade a estudantes surdos na educação superior: análise de professores sobre o contexto pedagógico”, de 2017, de Natália Gavaldão que teve o objetivo investigar quais são os procedimentos didático-pedagógicos dos professores com esses alunos.

Na busca pelos termos “ensino superior” e “perspectiva omnilética”, entre um ano e outro, diferentemente das outras buscas, houve pouco aumento do número de pesquisas. Uma dissertação que mereceu destaque foi defendida em 2015 com o título “Estudantes com deficiência na Universidade: contribuições da psicologia e acessibilidade” de Ana Paula Camilo Ciantelli. Trata-se de uma pesquisa sobre a atuação dos núcleos de acessibilidade no Ensino Superior e foi verificado que os núcleos realmente podem atuar como principais coadjuvantes para a inclusão desses alunos no Ensino Superior. A importância de se ressaltar esse fato é que, mais adiante, iremos abordar o papel dos núcleos de acessibilidade na UFRJ.

Sobre as palavras “acessibilidade” e “Perspectiva Omnilética” apareceram dissertações e teses de diversas áreas, demonstrando uma vasta abrangência sobre o assunto. Entretanto, saindo um pouco das questões relacionadas à Educação Especial, encontramos

uma dissertação que traz um questionamento importante sobre a inclusão em educação. Trata-se da Educação a distância. Com o título “Educação a distância: potencialidades e limitações no Ensino Superior Inclusivo”, defendida em 2018 por Suellen Silva dos Santos de Souza. A autora levantou que há poucos recursos metodológicos adaptáveis que propiciem a inclusão de todos os interessados em Educação à distância. Portanto, os estudantes, além de encontrar barreiras arquitetônicas, também podem facilmente se deparar com barreiras digitais.

A lei 13.409 de 2016 é bem recente, as universidades estão, aos poucos, se adaptando à nova realidade. Sendo assim, esta pesquisa poderá servir como um apoio para se conhecer o processo de culturas, políticas e práticas voltadas para a inclusão participativa do estudante, tanto da UFRJ, quanto de outra universidade que queira consultar os resultados desta pesquisa.

Outra questão é o fato de ser uma pesquisa voltada para o Ensino Superior, colaborando, assim, com os estudos do Observatório Internacional de Inclusão, Interculturalidade e Inovação Pedagógica (OIIPIPE) do Laboratório de Pesquisas, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação (Lapeade) da Faculdade de Educação da UFRJ.

CAPÍTULO 1 - Inclusão e Acessibilidade

Este capítulo irá tratar sobre a fundamentação teórica utilizada nesta dissertação. Está dividido em quatro subcapítulos. Primeiramente, será feita uma explanação sobre o conceito de inclusão, uma das bases conceituais desta pesquisa. Traçando um percurso iniciado por Sawaia (2001) que irá discorrer sobre os mecanismos de exclusão sociais, passando por Santos (2013 e 2015), com a perspectiva de inclusão como um processo, Rogoff (2005), que analisa a inclusão a partir das bases culturais, além de Booth e Ainscow (2011), buscando a inclusão através da tridimensionalidade das culturas, políticas e práticas.

Seguindo, então, no segundo subcapítulo, para uma revisão das leis e tratados que envolvem a inclusão das pessoas com deficiência, tais como: a declaração de Jomtien (1990), Declaração de Salamanca (1994), Decreto 3956 (2001), Convenção Internacional da Pessoa com deficiência (2007), Lei de Diretrizes e Bases (1996), Plano Nacional de Educação (2014 – 2024), Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015) e a Lei 13.409 que institui a reserva de vagas para pessoas com deficiência.

O terceiro subcapítulo será sobre o conceito de acessibilidade, a partir das perspectivas da Associação Brasileira de Normas e Técnicas que formulou a Norma Brasileira (2015), Santos Filho (2010), Bestetti (2014), Duarte e Cohen (2004), Feitosa e Righi (2016), Michaelis (2000), Norma 9050 (ABNT, 2015), Santos Filho (2010), Santos (2015 e 2015b) e Kastrup (2004).

Por fim, o quarto subcapítulo faz um percorrido por algumas leis que versam sobre o tema: a NBR 9050 (2015), Constituição Federal (1988), a lei 7.853 de 1989, o decreto 3.298 de 1999, a lei 10.048 de 2000 e a lei 10.098 de 2012, Pletsch e Melo (2017) objetivando traçar um panorama sobre as políticas que fomentam a acessibilidade. O objetivo dessa trajetória é fazer um embasamento teórico e legislativo, porém crítico desta pesquisa para, posteriormente, estabelecer relações entre teoria e prática no momento da análise dos dados coletados.

1.1 O que é inclusão

Sawaia (2001) fala sobre a exclusão como parte constituinte da estrutura social na qual vivemos, composta pelas desigualdades sociais. A autora faz uma análise da exclusão a partir do sofrimento do indivíduo, as implicações ético-políticas de tal sofrimento e a relação dialética entre a dicotomia dos conceitos de exclusão e inclusão.

Para a autora, o sistema social em que vivemos, de dominação, tem o interesse em manter o sofrimento dos cidadãos através da ideia de que o trabalhador só tem o objetivo de sobreviver, sem outros maiores desejos como o lazer, por exemplo. Isso irá mantê-lo longe do pensamento crítico, sem autonomia e sempre negando a subjetividade das pessoas. Assim, analisar a exclusão a partir da afetividade, demonstra o descompromisso da classe dominante em permitir que o ser humano seja feliz, através de uma perpetuação de dominação que pode até fazer parecer que tal infelicidade seja proveniente da natureza humana (SAWAIA, 2001).

Segundo Sawaia (2001), diversos autores compartilham com a ideia de que o sofrimento tenha um caráter ético e político. Nossa mente e corpo são comandados pelas emoções, incluindo, então, o sofrimento. Fazendo referência a Espinosa, a autora pontua que há um sistema de ideias em que o psicológico, o social e o político se entrecruzam, se misturando. O sofrimento só é sentido por quem experimenta as injustiças sociais, vivenciando a exclusão. As nossas ações estão sintonizadas de acordo com as nossas emoções, evidenciadas no modo como tratamos a nós mesmos, como tratamos os outros e como os outros nos tratam, demonstrando o lugar ao qual pertencemos socialmente em uma posição de exclusão ou não.

Dando prosseguimento a essa questão do sofrimento, a autora trata da dicotomia inclusão e exclusão de forma que enfatiza uma relação dialética entre ambas, pois uma só existe em relação à outra. A autora, citando Foucault, explica que a inclusão é um meio que colabora com a ordem nas desigualdades sociais. Por outro lado, a exclusão é uma forma de luta pelo poder, pois é através dela que o poder do sistema irá se fortalecer. Também de forma dialética, não existe inclusão sem a exclusão, por isso, a autora chama a inclusão de perversa (SAWAIA, 2001).

Para Santos (2013), há muitas concepções que definem o conceito de inclusão, pois não se trata de um tema novo. A mais conhecida é aquela direcionada para pessoas com deficiência. Essa abordagem foi de suma importância, pois corroborou com avanços, principalmente na medicina. Entretanto, a autora ressalta que a inclusão não deve se restringir apenas às pessoas com deficiência, mas a todos, já que inclusão se vincula estreitamente ao conceito de participação e todos têm o direito a ela em qualquer meio social em que estejam. A autora esclarece ainda que a inclusão deve ser compreendida como um processo permeado de significações que se formam e transformam. Para isso, é necessário perceber a sociedade como não homogênea, de forma que ninguém seja excluído sob hipótese nenhuma. Sendo assim, a concepção de inclusão, na verdade, é uma luta constante e ininterrupta pela diminuição das exclusões (SANTOS, 2013).

Booth e Ainscow (2011), defendem que o processo de inclusão envolve a consideração de três dimensões: culturas, políticas e práticas. A primeira dimensão tem a ver com os valores, crenças, hábitos dos indivíduos ou grupos de pessoas. Para que ocorra inclusão, é necessário o desenvolvimento dos valores inclusivos descritos pelos autores, tais como: **a igualdade, participação, comunidade, sustentabilidade, respeito à diversidade**, direitos, não violência, confiança, compaixão, honestidade, coragem, alegria, amor, esperança/otimismo e beleza. Segundo os autores, os cinco primeiros são os que vão estruturar a base de todos os outros.

Quanto à **igualdade**, tem a ver com a relação entre as pessoas. Todos devem ser tratados não como se fossem iguais, mas tendo igual valor. Assim, se evita a hierarquia de valor, que faz com que a escola seja uma reprodutora da dominação de classes. Isso está associado com a maneira com que a escola organiza seus alunos, professores, equipe diretiva e coordenadora. Tendo a perspectiva da igualdade de valor entre os seres humanos, é possível reduzir as desigualdades, pois, ao nos darmos conta de que cada vida ou morte tem igual valor, é possível se sensibilizar pelo sofrimento do outro, assim como com o nosso (BOOTH e AINSCOW, 2011).

A **participação** não é só estar presente, mas é participar, se sentir comprometido com as atividades e com os outros, colaborando com o grupo por um objetivo em comum que é a aprendizagem. Por outro lado, a não participação também é uma opção, pois é um direito de cada pessoa poder dizer “não”, o que também requer um ato de coragem. A participação se torna mais ativa quando auxilia na conscientização identitária de quem somos e o que queremos ser (BOOTH e AINSCOW, 2011).

A **comunidade** se baseia no princípio da cooperação. Para isso, deve haver uma parceria e um comprometimento com o outro, não só com aqueles de quem somos amigos e a quem amamos, mas com todos, tendo senso de responsabilidade pelo grupo em que se está inserido e com o todo de forma mais ampla. Isso dará base para que se desenvolvam cidadãos responsáveis pela sociedade e críticos ao que puder atropelar os seus direitos, prejudicando-os.

Com relação à **sustentabilidade**, diante da destruição do nosso planeta, ensinar que as pessoas tenham consciência para uma vida mais sustentável é fundamental para as gerações futuras. A conscientização da necessidade de se cuidar do meio ambiente deve ser baseada no respeito pela natureza. Assim, começamos a construir novas identidades, pessoas que se sintam responsáveis não só pelo cuidado com a natureza, mas também pela renovação necessária para que ela continue a nos servir.

O **respeito à diversidade** deve ser desenvolvido a partir da conscientização de que as diferenças existem e devem ser respeitadas.

A segunda dimensão, políticas, diz respeito a todas as normas, planejamentos, decretos que garantam a participação de todos. Em se tratando da escola, as políticas devem ser em prol de uma comunidade colaborativa que participa das atividades escolares, incluindo direção, coordenação, bibliotecários, professores, responsáveis e alunos (BOOTH e AINSCOW, 2011).

A terceira dimensão está relacionada com as práticas, ou seja, as ações orquestradas com culturas e políticas de inclusão de forma que se diminuam as barreiras de aprendizagem. Para os autores, a dimensão das culturas é a mais importante, pois é a que fornece uma base tanto para as políticas quanto para as práticas (BOOTH e AINSCOW, 2011).

Rogoff (2005), para explicar como ocorre a inclusão, começa falando sobre o desenvolvimento humano. A autora afirma que ele ocorre a partir das relações entre os indivíduos. Tais relações são permeadas por hábitos adquiridos culturalmente, ou seja, são processos culturais em que cada um está suscetível tanto de influenciar quanto de sofrer influências do meio e das pessoas com quem convivem.

Segundo a autora, é necessário conhecer tais processos para se compreender que o desenvolvimento humano ocorre de diferentes formas, dependendo das influências sócio-históricas do indivíduo. Muitas vezes, pelo fato de existir uma “herança cultural” muito enraizada pode surgir a sensação de que é algo natural. Essa questão da naturalização também foi abordada por Sawaia (2001) ao explicar sobre o sofrimento, como explicitado anteriormente. Porém, ao contrário, não se pode distanciar da ideia de que estão subjacentes aspectos culturais em cada pessoa, pois não existe ninguém que não tenha cultura. Dessa forma, analisando essas relações estabelecidas pelos processos culturais, é possível analisar os processos de inclusão e exclusão presentes em tal contexto. Assim, se pode afirmar que Rogoff está em consonância com o ponto de vista de Booth e Ainscow quando afirmam que a dimensão mais importante é a de culturas, pois, para os autores, deve haver uma mudança nas culturas, passando a ter enfoque maior em hábitos que favoreçam ações de inclusão. Conseqüentemente, também é possível analisar os processos culturais para se chegar aos processos de inclusão e exclusão, como sugere Rogoff.

Santos (2015) não compartilha dessa proposição, pois a autora afirma que há um movimento processual nessa tridimensionalidade que nem sempre terá como base as culturas. Dependendo do prisma e do momento em que o fenômeno está sendo observado, pode haver um destaque maior nas políticas ou nas práticas, por exemplo. Além disso, outra diferença é

que Booth e Ainscow (2011) entendem por políticas somente os arranjos, a organização institucional e, para Santos (2015), podem ser incluídos não só esses, mas também as normativas institucionais, locais regionais, nacionais e internacionais, e até mesmo as pessoais.

Com relação ao movimento gerado entre as três dimensões, as autoras Santos (2015), Nascimento (2017), Senna (2017), Carneiro (2017), Pinto (2018), Oliveira (2019) e Lima (2019) enfatizam que tal movimento estabelece diferentes relações, sempre provisórias e momentâneas. Portanto, além da tridimensionalidade, também há as relações dialéticas e complexas. As autoras nomeiam esse movimento como perspectiva omnilética, uma perspectiva de análise de fenômenos, criada por Santos (2015), que será a base desta pesquisa e terá um capítulo à parte nesta dissertação para um maior aprofundamento.

Quando adotamos o conceito de inclusão pela perspectiva de um processo infindável e ininterrupto, a educação especial também passa a ter uma mudança de foco, pois deixa de ser uma modalidade que segrega e passa a dar subsídios a quem precise, podendo não só permanecer, mas também participar de todas as atividades escolares. Havendo uma mudança nas culturas, tendo uma compreensão da educação especial por esse prisma, essa modalidade poderá deixar de ser vista como um estorvo e ser tratada como um direito do qual todos se beneficiarão (SANTOS 2013).

Além disso, a educação especial não deve ser uma exclusividade das escolas que oferecem esse tipo de ensino, mas deve estar inserida nas escolas regulares em que as turmas devem ter um professor assistente trabalhando em parceria com o professor regente (SANTOS, 2013).

Sendo a Educação Especial uma modalidade de ensino, pode-se constatar que ela deveria ser expandida não só na Educação Básica, mas também no Ensino Superior. Não ocorrendo dessa maneira, acontece exatamente uma falha em que os alunos são prejudicados por não terem a pedagogia adequada na universidade. Assim, a UFRJ está tendo que rever suas políticas, culturas e práticas para acolher o novo público formado por pessoas com deficiência.

Ainda salientando que defendemos a inclusão em educação como um processo que deve atingir a todas as pessoas, nesta dissertação, o conceito foi direcionado para a inclusão da pessoa com deficiência física, no caso, os usuários de cadeira de rodas. Assim, o uso conceitual está em consonância com o objetivo geral desta pesquisa que é “analisar de que forma as ações de inclusão que favoreçam os alunos com deficiência, principalmente usuários de cadeira de rodas, estão sendo implementadas na UFRJ na visão desses estudantes”.

1.2 – Políticas de inclusão

A seguir, será feito um levantamento sobre algumas políticas que propiciaram mudanças no campo da inclusão em educação no cenário educacional de todo país. Um documento importante que marcou a história da educação foi a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, implementado na Conferência de Jomtien na Tailândia em 1990, que instituiu a educação como um direito de todas as pessoas, mulheres e homens de todas as idades do mundo inteiro (JOMTIEN, 1990).

Posteriormente, com o propósito de reiterar o documento citado acima, oitenta e oito governos, reunidos em assembleia em Salamanca na Espanha em 1994, elaboraram uma declaração sobre Princípios, Políticas e Práticas para Necessidades Educacionais Especiais, nomenclatura utilizada na época para Educação Especial.

Outro documento importante foi a Convenção da Organização dos Estados Americanos, conhecida como a Convenção de Guatemala, elaborada nessa cidade em 1999, originando o decreto de número 3.956 de oito de outubro de 2001. O decreto estabelece a erradicação de qualquer forma de preconceito com relação às pessoas com deficiência¹, fortalecendo a desconstrução, mesmo que lenta, de ações preconceituosas nos países signatários.

Esses documentos, ao mesmo tempo que favoreceram a inclusão das pessoas com deficiência tanto na sociedade quanto, especificamente, no ambiente educacional, ocasionaram um equívoco com relação ao conceito de inclusão, pois, a partir deles, o senso comum passou a compreender que ele está voltado especificamente para as pessoas com deficiência, quando não deveria ser assim.

Contudo, por outro lado, segundo os seus respectivos textos, tiveram como foco principal o acesso e a permanência de todos à educação básica. Pode-se dizer que essas Declarações auxiliaram na construção de uma base para se fomentar políticas que favoreceram a inclusão de todos, em especial, em educação. Entretanto, como o foco deste trabalho é o Ensino Superior, não foram aprofundados os pormenores de cada uma, apenas foram citadas como um norte inicial da abordagem realizada nesta seção.

Ainda no âmbito mundial, houve a Convenção Internacional da pessoa com deficiência, elaborada em 2007 em Nova York, que foi utilizada na íntegra para a elaboração do decreto nº 6949 de vinte e cinco de agosto de 2009, o que fez com que a Convenção

¹ A terminologia utilizada na época era portadores de deficiência.

ganhasse um status constitucional, quando ratificada pelo Brasil. O primeiro artigo garante que as pessoas com deficiência possam gozar de todos os direitos humanos essenciais, proporcionando a dignidade cabível a todo cidadão. Esclarece ainda que:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

A definição acima é importante para que se conheça de qual sujeito está se falando neste trabalho. A fim de se compreender melhor essa definição, Diniz (2010) traz uma discussão sobre o que é a deficiência. A autora fala sobre o UPIAS que foi uma organização, surgida no Reino Unido nos anos 60, composta por sociólogos com deficiência, liderada por Paul Hunt, que estabeleceu um modelo social de deficiência.

Segundo Diniz (2010), Paul Hunt traz a ideia de que a pessoa com deficiência é um corpo diferente dos outros e o que o faz ser discriminado é o meio em que vive como, por exemplo, instituições restritas para algum tipo de deficiência que acabam isolando as pessoas, fazendo com que elas sejam excluídas da sociedade. A deficiência passou a ser compreendida como um motivo escolhido socialmente, ou seja, pelas pessoas, como uma “desculpa” para excluir. De forma análoga, ocorre com qualquer outro grupo pertencente a uma minoria, por exemplo, indígenas, mulheres ou pretos. Essa perspectiva vai contra o que a biomedicina pregava de que era a limitação física da pessoa que era o obstáculo dela.

Assim, foi estabelecido um modelo social de deficiência, trazendo uma diferenciação conceitual entre lesão e deficiência. A primeira seria restrita a um problema físico e a segunda é como esse problema físico foi utilizado no meio social para a exclusão. Por exemplo, não é a lesão que impede a pessoa de ser mais ativa socialmente, mas a falta de acessibilidade. Portanto, a definição de deficiência ganhou também um aspecto político-social (DINIZ, 2010).

Então, podemos afirmar que a definição referida na lei acima está de acordo com esse modelo social de deficiência. A escolha de pessoas com deficiência física especificamente os usuários de cadeiras de rodas se deu pela hipótese de que são um dos que encontram mais dificuldades para permanecer na universidade. Além disso, havia a necessidade de se limitar os sujeitos, utilizados para compor os dados da pesquisa, já que se trata de uma dissertação de mestrado com um limite de tempo curto para a sua finalização.

O terceiro artigo tem a ver com os valores inclusivos citados anteriormente, pois garante a participação do indivíduo na sociedade, enfatiza o respeito pelas diferenças, reconhecendo a existência da diversidade e também cita a necessidade da igualdade de

direitos entre homens e mulheres. Nesse contexto, pode-se fazer uma relação com a necessidade de mudança nas culturas. Segundo Booth e Ainscow (2011), para que se tenha uma escola inclusiva, as pessoas devem mudar suas atitudes, favorecendo a inclusão, através da participação de todos.

O decreto também enfatiza a necessidade do Estado de se comprometer com políticas que fortaleçam práticas importantes, como a desconstrução de estereótipos, contra preconceitos, pois são hábitos negativos que segregam. Além disso, conscientizar que, mesmo com algum tipo de deficiência, as pessoas sempre podem contribuir com algo, que irá contribuir positivamente, com grupo com quem convivem (BRASIL, 2009). Essas políticas podem ajudar a disseminar atitudes excludentes, fazendo com que mais pessoas se sintam incluídas em um determinado contexto.

Com relação à educação, a lei diz que o Estado deverá se comprometer em oferecer um sistema educacional que assegure a inclusão das pessoas com deficiência, tendo igualdade de oportunidades. Em nenhuma circunstância, a pessoa com deficiência poderá ser excluída do sistema de ensino devido à sua deficiência. Uma questão importante garantida pela lei, é que o Estado propicie a contratação de pessoas com deficiência, em especial, para dar aulas ou também promova a formação de profissional de Libras ou braille (BRASIL, 2009). Como o enfoque nesta dissertação é o Ensino Superior, foi observado que não há menção a esse segmento, demonstrando, talvez, um descrédito dos próprios que participaram na elaboração da lei na capacidade das pessoas com deficiência em alcançarem o Ensino Superior.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de vinte de dezembro de 1996, que regula o sistema educacional de ensino brasileiro, o Título de número quatro trata sobre a Educação Superior. Entretanto, em seus quinze artigos, começando pelas finalidades da Educação Superior, indo até a carga horária dos professores nas instituições públicas que é o último artigo, não cita, em momento nenhum, um compromisso com as pessoas com deficiência (BRASIL, 1996).

Posteriormente, há um capítulo, de número cinco, que trata sobre a Educação Especial. Essa parte da lei normatiza a Educação Especial como uma modalidade de educação dentro da rede regular de ensino, voltada para pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Garante o atendimento educacional especializado (AEE) em “classes, escolas ou serviços especializados” na faixa etária do zero aos seis anos na Educação Infantil. Os sistemas de ensino devem garantir a adaptação dos recursos didáticos de acordo com a necessidade de cada educando, adequação ao tempo do discente com deficiência, no caso do Ensino Fundamental, como acelerar para

concluir mais rápido, por exemplo (BRASIL, 1996). Mais uma vez, não há uma preocupação expressa com relação ao Ensino Superior. Por que não ter um Atendimento Educacional Especializado também nas universidades?

A LDB vem obrigar que o poder público faça um registro de todas as pessoas com deficiência que estejam cursando a Educação Básica e o Ensino Superior, objetivando a elaboração de políticas públicas para essa parte da população (BRASIL, 1996). Assim, se inicia um movimento para se investir em políticas públicas voltadas para esse público.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação abordada acima institui a criação de um Plano Nacional de Educação que deve ser formulado a cada dez anos. Atualmente está vigente o que foi elaborado em 2014 com validade até 2024. Dessa forma, o PNE engloba vinte metas com suas respectivas estratégias para alcançar os objetivos, referentes a todos os níveis do sistema educacional, desde a educação infantil até a pós-graduação.

Analisando as metas, que não serão apresentadas na íntegra por escaparem do foco deste trabalho, que é o Ensino Superior, pode-se afirmar que, no âmbito das políticas educacionais envolvidas no Plano Nacional de Educação, há uma preocupação em eliminar o preconceito com as diferenças que geram as discriminações e também mais respeito aos direitos humanos, garantindo a prática da cidadania. Portanto, pode-se dizer que, apesar de não aparecer o termo *inclusão*, existe uma preocupação com a inclusão das pessoas com deficiência, pelo menos, na Educação Básica (BRASIL, 2014).

Ao analisarmos a meta de número quatro sobre a Educação Inclusiva, mais uma vez, detectamos que há mais iniciativas voltadas para a Educação Básica e, em momento algum, ocorrem referências à Educação Superior. Essa meta assegura o Atendimento Educacional Especializado para todos os alunos que precisarem, assim como sala de “recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. A estratégia objetiva o seguinte:

4.8) garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado; (BRASIL, 2014)

Essa estratégia é de extrema importância, pois, garante por lei que as pessoas não sejam discriminadas pela sua deficiência. Pode-se dizer que está dialogando com a Convenção de Guatemala, citada anteriormente. Assim, há uma intenção expressa para que atitudes excludentes sejam minimizadas, assegurando também o atendimento educacional especializado.

Outra estratégia essencial é “fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva” (BRASIL, 2014). Entretanto, cabe questionar por qual motivo as propostas acima não abrangem o Ensino Superior. Apesar de existir um movimento de se construírem políticas e, conseqüentemente, ter ações em prol da diminuição das exclusões, por outro lado, questões relacionadas ao Ensino Superior são deixadas de lado. Esse fato teve reflexos em 2016, quando foi promulgada a lei que determina ações afirmativas a pessoas com deficiência. A respectiva lei será analisada na sequência deste capítulo e os problemas relacionados à questão citada acima serão discutidos no capítulo da análise dos dados.

A meta de número 12 DO PNE, sobre o Ensino Superior, menciona o aumento das matrículas nas IES, destinada aos jovens entre 18 e 24 anos, não perdendo em qualidade. Entre as estratégias citadas, uma das mais pertinentes à nossa temática é a de número 12.5:

ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico; (BRASIL, 2014).

Portanto, há um incentivo para que ocorra a inclusão, em especial, através do apoio ao estudante com a intenção de se diminuir as desigualdades, garantindo o acesso e a permanência dos alunos na universidade, citando também os estudantes com deficiência (BRASIL, 2014). Essa meta do PNE corrobora com a criação da lei que será vista a seguir.

No ano seguinte, em 2015, foi criada a lei de nº 13.146, nomeada como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, garantindo o pleno exercício dos direitos humanos, diretamente relacionado às pessoas com deficiência. Segundo a lei, é considerado pessoa com deficiência aquela que tem alguma limitação do tipo motora, cognitiva ou sensorial que impeça o indivíduo a realizar suas atividades plenamente (BRASIL, 2015). Portanto, a expressão utilizada nesta dissertação é a nomenclatura empregada atualmente para se referir às pessoas com deficiência física, no caso, usuário de cadeira de rodas, sujeitos escolhidos para integrar o corpus para a análise dos dados.

Sobre o direito à educação, a lei garante um sistema educacional de inclusão para todos em toda trajetória escolar, oferecendo subsídios para que possam desenvolver todas as suas potencialidades, apesar da deficiência. A legislação favorece também que sejam estabelecidas formas que atinjam cada alunado especificamente, de acordo com a sua

necessidade, ocorrendo, conseqüentemente, sua participação ativa e permanência na comunidade educacional. Com relação aos assuntos trabalhados, deve haver uma inserção especial de temas de interesse das pessoas com deficiência (BRASIL, 2015). Como há uma garantia de participação em toda a trajetória escolar, então, de acordo com a lei, certifica-se que o estudante com deficiência física também tem direito a ingressar no Ensino Superior.

Alterando a lei 12.711, que regula o ingresso dos estudantes para as instituições públicas de ensino, foi instituída a lei 13.409 de 2016, determinando a reserva de vagas para as pessoas com deficiência. Assim, as instituições de Ensino Superior terão de oferecer a mesma proporção de vagas tanto para pretos, pardos e indígenas, quanto para as pessoas com deficiência. Foi justamente essa lei uma das principais motivações para a elaboração desta dissertação, pois quando começou a ser implementada, as universidades se depararam com uma série de problemas que dificultaram e ainda dificultam a permanência dos alunos. No caso, a UFRJ também teve que estabelecer iniciativas para receber o novo público, por exemplo, o Fórum UFRJ Acessível e Inclusiva que é um espaço criado para dar voz aos alunos com deficiência. Mais à frente, o Fórum será melhor detalhado.

Continuando o arcabouço teórico desta dissertação, da mesma forma que se discutiu anteriormente sobre o conceito de inclusão e as respectivas leis, a seguir, será dado início ao mesmo percurso, porém, sobre o conceito de acessibilidade. Essa trajetória é importante para se reconhecer como o tema está inserido no nosso cotidiano e, de forma especial, na universidade.

1.3- O que é acessibilidade

Após a segunda guerra mundial, devido à grande quantidade de pessoas mutiladas, houve uma maior preocupação com a acessibilidade nas cidades. A Organização das Nações Unidas (ONU) teve um papel importante nesse movimento. Por exemplo, no Brasil, essa temática ganhou notoriedade após a ONU ter lançado o Ano Internacional de Acessibilidade em 1981. Nesse ano, foi organizada uma comissão nacional responsável por um conjunto de atividades voltadas para a acessibilidade da pessoa com deficiência (FEITOSA E RIGHI, 2016). Sobre essa comissão, haverá um maior aprofundamento na próxima seção, pois a intenção neste subcapítulo é fazer uma explanação sobre o conceito de acessibilidade.

Segundo o dicionário Michaelis (2000), acessibilidade significa “facilidade de acesso; qualidade do que é acessível”. Assim, pode-se afirmar que esse conceito está intimamente ligado à inclusão, pois a acessibilidade pode se tornar um instrumento para auxiliar no

processo de inclusão da pessoa com deficiência física, em especial os usuários de cadeira de rodas, o que justifica a escolha desse conceito como uma das partes basilares para esta dissertação, sendo esse subcapítulo dedicado exclusivamente a esse conceito.

Entende-se como acessibilidade, segundo a Norma Brasileira (NBR) 9050 criada pela Associação Brasileira de Normas e Técnicas (ABNT) de 2015:

a possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida (BRASIL, 2015, p.2).

É importante ressaltar que não são as pessoas que devem se adaptar ao espaço, mas ao contrário, todos os locais nas cidades devem ser acessíveis a todos, fazendo com que todos possam se sentir parte daquele lugar e pertencente a um determinado grupo (SANTOS FILHO, 2010). Além disso, Bestetti (2014) reforça que, pelo fato do homem ser um ser social, ele irá estabelecer relações não só com as outras pessoas, mas também com o ambiente onde vive. Então, as pessoas com mobilidade reduzida também têm a necessidade de interagir com o meio e os indivíduos onde vivem. Por isso, a obrigatoriedade de que o espaço seja adaptado às pessoas. Seguindo esse princípio, segundo Duarte e Cohen (2004), a universidade, por ser um espaço democrático, deve favorecer que qualquer pessoa, independente da classe social, usufrua das suas dependências, por isso, a importância em ter acessibilidade em todos os espaços. Desse modo, as autoras ressaltam que se uma universidade tem barreiras arquitetônicas, impedindo esses alunos de transitar livremente, passa a ser um lugar que coloca em risco o seu papel educativo já que esse panorama vai contra uma prática de educação de qualidade. Bestetti (2014) explica que:

acessibilidade refere-se à possibilidade de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações e equipamentos. Chama-se barreira arquitetônica qualquer elemento natural, instalado ou edificado que impeça a aproximação, transferência ou circulação no espaço ou equipamento (BESTETTI, p.607, 2014).

Com relação ao conceito de “pessoa com deficiência”, já utilizado anteriormente, segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, significa:

São aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2012, art. 1).

A lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência define o termo acessibilidade no terceiro artigo como:

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; (BRASIL, 2015)

Essa mesma lei esclarece sobre os tipos de barreiras que podem impedir a acessibilidade. Tais como as urbanísticas, arquitetônicas, transportes, comunicações e na informação, atitudinais e tecnológicas

As **urbanísticas** estão relacionadas às barreiras presentes nas vias públicas, tais como ruas e calçadas; as barreiras **arquitetônicas** se refere à construção predial, espaços físicos nas cidades, tanto públicos quanto privados; as barreiras de **transportes** são as existentes nos meios de locomoção coletivos ou individuais; as barreiras **comunicacionais e informação** referem-se qualquer meio que dificulte o diálogo, por exemplo, em uma escola regular, deve haver um intérprete de Libras em sala de aula e isso deve ser oferecido pela própria escola, adaptação dos materiais didáticos com letra ampliada e também disponibilidade de materiais em braile; as barreiras **atitudinais** que estão relacionadas aos hábitos preconceituosos e discriminatórios das pessoas que podem dificultar ou impedir a participação de todos em uma atividade, tem a ver com as culturas do grupo ou indivíduo e, por último, as barreiras **tecnológicas** são aquelas que impedem o acesso da pessoa com deficiência às diversas tecnologias, por exemplo, no uso de um determinado site em que não há opções de Libras ou áudio (BRASIL, 2015).

É importante ressaltar também que a ideia do conceito de acessibilidade está relacionada a de desenho universal, que surgiu nos Estados Unidos, entre arquitetos que desejavam planejar objetos e ambientes que pudessem ser usufruídos por todos. Enquanto a acessibilidade está voltada para pessoas com deficiência, o conceito de desenho universal tem o objetivo de pensar em produtos e espaços que sirvam para qualquer indivíduo independente da sua necessidade (FEITOSA E RIGHI, 2016). A ideia de desenho universal vai de encontro com o que Santos Filho falou anteriormente. Bestetti (2014) reforça ainda:

Desenho Universal é um modo de concepção de espaços e produtos visando à sua utilização por amplo espectro de usuários, incluindo crianças, idosos e pessoas com restrições temporárias ou permanentes. A meta é atingir um desenho de qualidade no qual, além de requisitos estéticos, é fundamental o fácil entendimento sobre o uso (legibilidade), a segurança e o conforto para todos, dotando o espaço de qualidades que beneficiem seus usuários. (BESTETTI, p.606, 2014)

A autora fala ainda sobre os sete princípios do desenho universal: **igualitário** (os ambientes devem ser apropriados para todos os usuários), **adaptável** (os produtos, por

exemplo, objetos ou computadores devem ter flexibilidade de adequação para cada pessoa), **óbvio** (ou seja, as indicações devem ser de fácil compreensão para quem as necessita como, por exemplo, indicações para banheiro), **conhecido** (os códigos utilizados devem ser padronizados para que qualquer pessoa possa compreendê-lo), **seguro** (tudo deve funcionar de forma segura para que ninguém se machuque, por exemplo, as rampas devem ter o declive de acordo com as normas da ABNT, assim como os corrimões em alturas diferentes), **sem esforço** (as pessoas devem ter um acesso rápido, sem desprender muita energia para isso) e também **abrangente** (as medidas dos espaços devem ser adequados ao trânsito de qualquer indivíduo) (BESTETTI, 2014).

A ideia do conceito de Desenho Universal é importante porque ele possibilita o acesso ao ambiente sem distinção, assim, pode-se dizer que ele viabiliza a acessibilidade. Além disso, segundo Santos (2015), esse conceito se amplia para um outro chamado Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) que consiste na adaptação do ensino de acordo com a necessidade de cada aluno, levando em consideração seu ritmo e formas de aprendizagem, o conhecimento prévio, limitações e facilidades de cada indivíduo (SANTOS, 2015).

O DUA pode se realizar através de algumas medidas, tais como a “flexibilização curricular” e a “diferenciação entre acesso à informação e acesso à aprendizagem”, pois nem sempre conhecer diversas informações signifique aprendizagem, às vezes, o excesso de informações pode até ser prejudicial o estudante. Deve-se ter em mente os objetivos do sistema de educação, apoiados em três princípios:

- 1) apoiar o reconhecimento da aprendizagem e promover métodos múltiplos e flexíveis de apresentação do conteúdo; 2) apoiar a aprendizagem estratégica e oferecer métodos múltiplos e flexíveis de expressão e de aprendizagem; 3) apoiar a aprendizagem afetiva e promover opções múltiplas e flexíveis para a participação (SANTOS, 2015b, p.20).

Quando Santos afirma que nem sempre grande quantidade de informações significa aprendizagem, vai de encontro com Kastrup (2004) ao falar sobre a dificuldade de se estabelecer um foco de atenção, ainda mais com o uso dos celulares. Atualmente, manter-se focado está ganhando uma conotação diferente, pois as pessoas fazem várias coisas ao mesmo tempo e, ao se deparar em um momento de atenção única, como a realização de uma tarefa específica, muitos problemas de aprendizagem podem atrapalhar, como o Transtorno do Déficit de Atenção (TDA).

Retomando o que foi dito anteriormente, que as relações humanas são permeadas por culturas, políticas e práticas, de maneira dialética e complexa, no contexto da acessibilidade ocorre o mesmo. Sendo assim, a intenção neste subcapítulo foi fazer uma ambientação da

dimensão das culturas, ou seja, como se compreende o conceito da acessibilidade nesta dissertação. Inclusive a dimensão das culturas está intimamente relacionada ao conceito de acessibilidade atitudinal, citado anteriormente, pois tem a ver com a mudanças culturais necessárias no seio da comunidade para que se realizem políticas e práticas voltadas para a acessibilidade. Dando continuidade a tal raciocínio, a seguir será traçado o caminho das políticas brasileiras voltadas para a acessibilidade.

1.4 Políticas de acessibilidade

Em 1981, foi instituído, pela Organização das Nações Unidas (ONU), o Ano Internacional dos Portadores de Deficiência. Esse ocorrido propiciou a primeira Norma Brasileira (NBR) número 9050 de 1985, elaborada pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Na Constituição Federal de 88, apesar de não aparecer o termo, já havia uma referência à necessidade de se facilitar o acesso das pessoas com deficiência:

criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação. (BRASIL, 1988)

O mesmo ocorre na lei 7853 de 89 que “dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência ²”:

V - na área das edificações: a) a adoção e a efetiva execução de normas que garantam a funcionalidade das edificações e vias públicas, que evitem ou removam os óbices às pessoas portadoras de deficiência, permitam o acesso destas a edifícios, a logradouros e a meios de transporte (lei 7853/89).

Entretanto, somente no decreto 3298/99, que regulamenta a lei acima e “dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência” (Brasil, 1999), aparece o termo acessibilidade: § 5º Quando da construção e reforma de estabelecimentos de ensino deverá ser observado o atendimento às normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT relativas à acessibilidade (Brasil, 1999). Esse intervalo de tempo, entre 1988 e 1999, ou seja, dez anos para que uma lei fosse regulamentada, pode evidenciar pouca preocupação sobre o tema, demonstrando práticas de exclusão, provavelmente culturais.

Em 1994, foi divulgada a “Política Nacional de Educação Especial” que acabou indo pela contramão da inclusão, pois garantia a educação, nas classes regulares, para os alunos

² Termo utilizado à época da publicação da referida lei.

que fossem capazes de acompanhar o ritmo de estudo, ou seja, nivelava os indivíduos como iguais, sem levar em consideração os diferentes ritmos de aprendizagem, acarretando, evidentemente, a exclusão de alguns estudantes. (BRASIL, 1994). Esse fato reforça o que foi dito anteriormente sobre ainda permanecer, nas culturas, hábitos de exclusão.

No ano 2000, foram sancionadas duas leis direcionadas à questão da acessibilidade. A lei 10.048 que estabelece penalidades a quem não der atendimento prioritário e acessibilidade aos meios de transportes. A outra é a lei 10.098, que teve um enfoque na acessibilidade das pessoas aos meios físicos, transportes, comunicação, informação e em ajudas técnicas (Brasil, 2012). Progressivamente, as políticas públicas relacionadas à acessibilidade foram avançando no contexto histórico brasileiro.

Uma ação importante, realizada pela Secretaria de Educação Superior em conjunto com a Secretaria de Educação Especial, foi a criação, em 2005, do programa Incluir que teve a incumbência de garantir o acesso de todos à educação de qualidade em todos os níveis e modalidades, além disso, propiciou a formação dos núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior. Os núcleos de acessibilidade têm o objetivo de auxiliar na inclusão e permanência das pessoas com deficiência, efetivando ações que retirem as barreiras de acessibilidade. Para as autoras, esse programa foi responsável por cumprir com parte do decreto número 6949 de 2009 que institui a modalidade da Educação Especial desde o início da Educação Básica até o Ensino Superior (PLETSCH e MELO, 2017).

Em 2006, foi realizada a Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência com o tema central “Acessibilidade: você também tem compromisso” e com o objetivo geral de analisar os obstáculos e avanços da Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência. Em 2008, ocorreu a segunda conferência com o tema central “Inclusão, Participação e Desenvolvimento - Um novo jeito de avançar”. Os dois eventos tiveram um papel muito importante, pois geraram uma série de propostas que marcaram a continuidade das discussões sobre novas políticas públicas para acessibilidade da pessoa com deficiência (Brasil, 2012).

O motivo que impulsionou a realização da segunda conferência foi fato do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva ter lançado a Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência com o objetivo principal de “fomentar a inclusão da pessoa com deficiência ao processo de desenvolvimento do país, buscando eliminar todas as formas de discriminação e garantir o acesso aos bens e serviços da comunidade”. Uma das ações da agenda envolveu a questão da acessibilidade escolar e social: “escola acessível, livro acessível, transporte acessível e habitação de interesse social acessível”. A agenda marcou o momento em que os

direitos das pessoas com deficiência passaram a ser tema transversal do Governo Federal, vindo a prosperar com novas políticas públicas de acessibilidade para pessoas com deficiência nos anos seguintes (Brasil, 2012)

Ainda em 2008, a regulação de 1994, citada anteriormente, foi suplantada pela “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”. Nela, é dada uma maior ênfase ao Atendimento Educacional Especializado e sobre a acessibilidade cita o seguinte:

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os estudantes. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações (BRASIL, 2008).

Ao nosso ver, mesmo em um documento sobre a Educação Especial, privilegiando a inclusão, há pouca ênfase na questão da acessibilidade que é um instrumento para a inclusão.

Em 2009, foi sancionado o decreto de número 6949 de 25 de agosto de 2009 que “promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinados em Nova York”, sendo seguidos inteiramente a partir desse decreto.

Em 2014, como mencionado anteriormente, foi aprovado o Plano Nacional de Educação, em vigor até 2024, através da lei 13.005, onde estão descritas suas diretrizes e metas. Dentre elas, está a meta número doze, sobre o Ensino Superior, como vimos. Cada meta é constituída por uma série de estratégias. No que tange à acessibilidade, destacamos a estratégia número dez: “assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação” (BRASIL, 2014). Sendo assim, torna-se imprescindível que as universidades garantam a acessibilidade das pessoas com deficiência.

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA

De acordo com os objetivos desta dissertação, optamos em fazer uma pesquisa qualitativa, utilizando como método o estudo de caso e, para a coleta de dados, foram feitas entrevistas aos estudantes com deficiência física, especificamente usuários de cadeiras de rodas, pois são os sujeitos que compõem a unidade de pesquisa. Assim, atingimos o primeiro objetivo específico, que tem a ver com o processo de inclusão, e o segundo que busca conhecer a acessibilidade nas dependências da universidade. Do mesmo modo, para alcançar o terceiro objetivo específico, foram feitas entrevistas com os membros que compõem a Diretoria de Acessibilidade (DIRAC) e do Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva (FPAI).

Segundo Flick (2009), a pesquisa qualitativa se destaca não só pela escolha ideal do método e da teoria adequadas ao estudo, mas também pela postura aberta e reflexiva do pesquisador sobre seu objeto de pesquisa, pois ele deve ser capaz de reconhecer e analisar diferentes perspectivas, valorizando as subjetividades, como por exemplo, percepções, expressões especiais, comportamentos que perpassam pelo objeto analisado, no caso, o sujeito. Por isso foi escolhido esse tipo de pesquisa (FLICK, 2009).

Além disso, o método escolhido foi o estudo de caso, pois é um método usado em muitas situações para contribuir com o conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais sociais, políticos e também quando o pesquisador tem pouco controle sobre o fenômeno estudado (YIN, 2010).

Mais especificamente, foi um estudo de caso do tipo descritivo, pois, segundo Gil (2008), de acordo com os objetivos deste projeto, descreveu o cotidiano dos estudantes com deficiência, assim como as políticas estabelecidas pela universidade e também nos trouxe um panorama do público que está sendo analisado. Como a pesquisa tratou de uma lei que está em vigor há pouco mais de um ano, por enquanto, há poucos trabalhos sobre esse momento na história do processo de inclusão na política das universidades públicas brasileiras. Por isso, ainda dentro de uma pesquisa descritiva, também terá um caráter exploratório.

Segundo Alves Mazzoti (1998), o método científico escolhido nos permitiu criar hipóteses com a intenção de se tentar resolver o problema proposto pela pesquisa: como a acessibilidade auxilia no processo de inclusão dos alunos usuários de cadeiras de rodas dentro da universidade? Tais hipóteses foram testadas através das observações, as que não foram verdadeiras, o pesquisador buscou outras. Então, por exemplo, o enfoque dado ao usuário de cadeira de rodas ocorreu pela hipótese de que eles tenham mais dificuldade com relação à acessibilidade.

Acessibilidade não se trata apenas de promover o acesso da pessoa com deficiência aos espaços. Segundo Sasaki (2009), há seis dimensões que delineiam o conceito:

arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações) (SASSAKI, 2009).

Sendo assim, para delimitar a abrangência da pesquisa, escolhemos analisar a acessibilidade arquitetônica da universidade.

Com relação às entrevistas, segundo Bauer e Gaskel (2002), há dois tipos: uma é a semiaberta, destinada a um indivíduo, feita em profundidade em que as perguntas são semiabertas e realizadas dentro de um período de tempo pré-estabelecido e há uma condução para o que o entrevistador deseja saber. A outra é destinada a um grupo específico, chamado grupo focal em que o pesquisador fica mergulhado por mais tempo, convivendo com aquelas pessoas, compartilhando de suas culturas, conversando e retirando as informações necessárias para a sua pesquisa (BAUER E GASKEL, 2002).

No caso desta pesquisa sobre a inclusão dos estudantes com deficiência, usuários de cadeiras de rodas, foram feitas entrevistas individuais para se conhecer como ocorria a participação desses alunos no seu dia a dia e também com os servidores da DIRAC e da FPAI para conhecer o desenvolvimento das respectivas atividades.

Através da DIRAC, tivemos acesso à planilha de todos os alunos com deficiência matriculados entre o segundo semestre de 2017 e o segundo semestre de 2018, tendo um total de 140 estudantes com deficiência.

Entramos em contato por e-mail com trinta e sete alunos, onze retornaram, apenas cinco eram usuários de cadeira de rodas, então marcamos na própria faculdade de cada um. Assim, foram feitas cinco entrevistas, no decorrer do segundo semestre de 2018: uma com uma aluna do Serviço Social, duas com dois estudantes da Letras, uma com uma estudante da Terapia Ocupacional e uma com um aluno da Psicologia.

Na entrevista do tipo semiaberta, a pessoa começava falando um pouco da sua vida pessoal, carreira escolar até chegar na universidade, e então direcionávamos para a questão da participação dela em sala de aula, relação com os alunos, professores e se ela se sentia incluída na instituição. Além disso, o estudante também dava detalhes sobre a acessibilidade aos espaços da faculdade. Dessa maneira, atingimos os dois objetivos específicos desta dissertação: “averiguar, junto aos alunos usuários de cadeiras de roda, como está sendo o dia a dia deles, se há participação nas aulas e interação não só os outros alunos, mas também

com os professores, corroborando no processo de inclusão; e verificar como está sendo a acessibilidade deles na instituição, como lidam com as situações em que se sentem excluídos pela falta de acessibilidade e quais são as ações realizadas para reverter o quadro.

Assim, os trechos foram selecionados de acordo com o que o pesquisador definiu nos objetivos específicos, citados anteriormente: primeiro, se o aluno se sentia incluído e como era a participação dele em sala de aula, interação com os professores e colegas; em segundo, foi analisado como é a acessibilidade dos estudantes na universidade. Por vezes, quando alguma fala despertou a atenção do pesquisador para alguma questão, ela também foi separada.

A entrevista foi registrada por gravação de áudio e também pelo diário de campo do pesquisador. Segundo Velho (1980), ao observamos o sujeito da pesquisa, devemos tomar uma distância para analisar e diferenciar o que é familiar do que é exótico, ou seja, diferente em relação à nossa realidade, a partir de uma objetividade relativa, mais ou menos interpretativa.

Antes de iniciarmos a entrevista, o entrevistado assinou o TCLE (termo de comprometimento livre e esclarecido - apêndice número XX) permitindo o uso dos dados obtidos na entrevista, porém seus nomes verdadeiros não foram revelados, mas sim substituídos por outros fictícios. Apenas uma entrevistada autorizou que seu nome fosse divulgado.

Após a entrevista, iniciamos o trabalho de transcrição, análise e interpretação dos dados, identificando as relações complexas e dialéticas nas culturas, políticas e práticas que fazem parte do processo de inclusão.

CAPÍTULO 3 – A Omnilética: várias formas de ler o mundo

Para ilustrar o conceito de Omnilética, utilizamos o poema “Traduzir-se” de Ferreira Gullar:

"Uma parte de mim
é todo mundo;
outra parte é ninguém:
fundo sem fundo.

Uma parte de mim
é multidão:
outra parte estranheza
e solidão.

Uma parte de mim
pesa, pondera;
outra parte
delira.

Uma parte de mim
almoça e janta;
outra parte
se espanta.

Uma parte de mim
é permanente;
outra parte
se sabe de repente.

Uma parte de mim
é só vertigem;
outra parte,
linguagem.

Traduzir-se uma parte
na outra parte
— que é uma questão
de vida ou morte —
será arte?"

O poema de Ferreira Gullar ilustra uma tentativa do poeta de descrever dois lados de si mesmo. Compreendemos que temos a necessidade de encaixar “cada coisa em seu respectivo compartimento”, na tentativa de conhecermos melhor o mundo e, de certa forma, a nós mesmos. De fato, traduzir-se é uma arte, pois, diferentemente da tentativa do poeta, não podemos nos fechar a definições feitas em um determinado momento, pois a compreensão do ser se deve a um movimento constante e cada definição tem a ver com o

momento vivido pelo indivíduo, sem perder de vista que somos culturas, políticas, práticas que interagem de forma complexa e dialética, por isso, mudamos o tempo todo.

Santos (2013) criou a Omnilética: trata-se de uma palavra híbrida formada pelo prefixo latino *omni* (tudo/todo), o radical grego *lektus* (leitura) e a terminação *ico* (sufixo grego que aponta relação). Tal vocábulo refere-se a uma perspectiva de análise que permite fazer diferentes leituras, compreendendo os movimentos gerados pelas relações entre culturas, políticas e práticas, e que ocorrem de modos e direções diferentes de forma complexa e dialética. Assim, refere-se “a uma maneira totalizante de compreender as diferenças como partes de um quadro maior, caracterizado por suas dimensões culturais, políticas e práticas em uma relação ao mesmo tempo complexa e dialética” (SANTOS, 2013, p.23).

Como já tivemos anteriormente uma explicação aprofundada sobre as três dimensões estabelecidas por Booth e Ainscow, a seguir teremos outra sobre o conceito de complexidade e de dialética. Para isso, sobre esse último, recorreremos a Marx e Engels (2002), que contextualizam a ideia do materialismo dialético, iniciando a explicação pela primeira evidência, que pode ser retirada por uma análise empírica do conhecimento de mundo que é a existência do ser humano, ou seja, a percepção do que existe à nossa volta, diferenciando “coisas” e “animais”. Essa diferenciação se dá pelo fato dele se destacar dos outros animais por ter consciência dos seus atos e, além disso, também pelo que ele produz. Dessa produção, resulta um material de vida que vai coincidir com a forma de viver das pessoas. Assim, pode-se afirmar que os indivíduos “são”, ou seja, a pessoa existe conforme o que ela produz.

As nações se desenvolvem, muito ou pouco, de acordo com a produção delas. Assim, ocorrem não só relações entre as nações, mas também relações internas dentro de cada nação. Nelas, há uma divisão de trabalho entre o industrial, comercial e do campo. Essas três divisões geram outras divisões dentro de cada uma, havendo, por conseguinte, tensões entre os indivíduos, gerando as respectivas materialidades. Não cabe nesta dissertação nos aprofundarmos sobre a divisão de trabalho, mas nos interessa compreender as contradições provenientes das relações entre os indivíduos que compõem tal divisão. É do movimento gerado por essas relações que surgem as contradições, chamadas pelos autores de categorias (MARX E ENGELS, 2002).

Os autores descrevem quatro momentos essenciais na vida do indivíduo em que uma é consequência da outra: como o ser humano tem necessidades mínimas, tais como comer, beber, ter onde morar e o que vestir, para tê-las, é necessário produzir material. Quando as conseguem, o próximo passo é buscar por coisas que não são tão necessárias, mas que se

tornam um outro objetivo para o indivíduo. Um terceiro momento do indivíduo é o aumento do seu convívio social, formando uma família ou estendendo outros vínculos na sociedade. Nesse âmbito, os indivíduos começam a formar uma rede de cooperação em que todos têm interesse em produzir seus produtos materiais (MARX E ENGELS, 2002).

Agora estamos mais perto da nossa questão central que é analisar os processos dialéticos que ocorrem nas relações humanas. Nesse ponto, após esclarecer os quatro momentos acima, os autores afirmam que ao interagir com tudo isso, os indivíduos têm consciência e, ainda mais, estão presos à necessidade de ter um produto. Para isso, o ser humano se utiliza da linguagem. Essa só surge pela necessidade de interação dos indivíduos para ter o material. Então, primeiramente, há a consciência do que é necessário para o ser humano, depois surge a linguagem para suprir essa necessidade. Logo, a consciência, na realidade, é um produto social, ou seja, surge a partir da inevitabilidade de se conviver com o outro. Assim, com a consciência, temos noção da existência dos laços estabelecidos pelas relações entre as pessoas, diferentemente dos outros animais (MARX E ENGELS, 2002).

Marx e Engels enfatizam a divisão do trabalho como principal causa das contradições que aparecem nas relações humanas. Ambos explicam que, tendo a consciência de que sabemos diferenciar entre uma “atividade material e atividade espiritual”, “prazer e trabalho”, “produção e consumo”, por outro lado, os indivíduos também percebem que essas questões fazem parte da realidade de uns, mas não de outros, indo na contramão do que é garantido segundo a legislação: “todos são iguais perante a lei” (MARX E ENGELS, 2002). Então, essa é uma contradição gerada pelo sistema da divisão do trabalho. Os autores ainda endossam que as pessoas são iguais em direitos, ou seja, levam em consideração as diferenças entre os indivíduos.

Segundo Marx e Engels, no materialismo histórico, a vida real é explicada a partir da produção, pois há uma relação recíproca entre os homens e os produtos produzidos por eles. Nesta produção, está contido o homem, assim como o homem está nesta produção e, dessa forma, pode-se analisar a realidade a partir da totalidade que está no indivíduo da mesma maneira que o indivíduo está na totalidade (MARX E ENGELS, 2002).

Pelo materialismo histórico, as ideias são explicadas a partir da produção real, diferentemente do idealismo filosófico que acreditava que as coisas (o material) são um reflexo das ideias. A história deve ser compreendida como um produto das forças de produção, da relação com a natureza e com os outros indivíduos por gerações e mais gerações (MARX E ENGELS, 2002).

A prática do materialismo histórico ocorre através do materialismo dialético, pois ele leva em consideração o movimento das relações na história e, além disso, a concepção de que o homem pode modificá-la, mas ela também modifica o homem. Portanto, os fenômenos estão relacionados e sempre em movimento (MARX E ENGELS, 2002).

A explanação acima, sobre o conceito de materialismo histórico, foi necessária para se chegar ao materialismo dialético marxista e, assim, compreendermos o conceito de dialética. Entretanto, Marx utiliza o conceito voltando-se para questões econômicas e o que nos interessa nesta dissertação é o conceito de dialética em um sentido mais ontológico, que é o utilizado pela perspectiva omnilética, instrumento da nossa análise dos dados. Assim, utilizamos Lukács que se afasta um pouco de Marx, indo além do conceito de totalidade.

Para Lukács (1978), há um problema entre o universal e o particular. Não se trata apenas de identificar cada um, como em Marx, mas compreender que, além das relações entre elas, há também relação dentro do universal, singular e do particular, também de forma dialética. Além disso, momentaneamente, há uma contínua conversão do particular em universal e vice-versa. Entretanto, não há como identificá-las separadas de forma límpida, pois sempre haverá resquícios de um em outro.

E, ainda, segundo o autor, pode-se afirmar que cada um desses - singular, particular e universal – são iguais e só irão se diferenciar na presença do outro ou dos outros, estabelecendo uma comparação relativa com cada um.

Lukács explica que pela visão dialética o ser é visto como uma totalidade concreta que se articula entre totalidades, chamada de “complexo dos complexos”, ou seja, o entrelaçamento das relações dentro de cada complexo, nos quais identificam-se características que se determinam reciprocamente, estruturando-se de forma específica em cada interior. A totalidade não é a soma das singularidades, pois elas dialogam entre si. Então, é algo que vai além de uma soma, por isso, é uma relação de complexo dos complexos.

Dessa maneira, segundo Novack (1969), o ponto de partida do pensamento dialético é perceber o movimento fluido das coisas, sempre em mudança, transformando, reformando, permeado de oposições e contradições. Abrimos um parêntese para ressaltar o quanto esse “movimento fluido das coisas” está em sintonia com o conceito da inclusão como um processo, já explicado anteriormente.

Por esse motivo, Santos (2015) incorpora a dimensão dialética à perspectiva omnilética para analisar a inclusão, pois onde há inclusão também ocorre a exclusão. Mesmo sendo conceitos opostos, um só existe em oposição e ao mesmo tempo pela presença do

outro, ou seja, de forma dialética. Tal ideia coincide com Sawaia (2001): para existir a inclusão, é necessária a exclusão.

Com relação ao conceito de complexidade, Morin (2015), ao falar da “escola da vida”, descreve um sistema em que o ser vivo estabelece uma comunicação com o ecossistema para manter uma contínua adaptação ao meio em que vive. Ao mesmo tempo, o ecossistema fornece meios para que esse mesmo ser vivo possa estabelecer uma comunicação. A partir dessas relações, surgem estratégias que propiciam tanto o conhecimento, quanto instigam mais conhecimentos provenientes de diversas incertezas e riscos gerados por essas relações.

Assim, nasce um princípio de cognição que se desenvolve a cada vez que é estimulado por uma nova situação e o ser vivo é obrigado a se reorganizar, formando uma rede de ordens e desordens que se estruturam e reestruturam o tempo todo. O mesmo ocorre com as relações humanas e com o desenvolvimento da inteligência. Nesse cenário, o autor irá tratar sobre as organizações dentro do sistema a partir da auto-organização. Analisando o radical grego *auto*, há uma ligação com a palavra *oikos*, também proveniente do grego, que originou o prefixo *eco*. Por sua vez, *eco* está relacionado à ecologia e *auto* ao indivíduo. Morin explica que os dois são independentes, porém indissociáveis, ou seja, ao mesmo tempo que são dois não podem ser pensados de forma separada (MORIN, 2015).

Morin também fala sobre a hierarquização, especialização e a centralização na divisão do trabalho. A primeira apresenta dois lados, um em que há uma divisão em partes que constituem a organização e outro baseado em uma relação de dominação e sujeição que afasta o ser humano da sua relação complexa com a ecologia e traz uma falsa ideia de organização. Do mesmo modo, além desse mesmo afastamento, a especialização, por sua vez, causa um distanciamento muito grande entre a parte e o todo, dificultando as interações, que são naturais, entre elas (MORIN, 2015).

Por último, indo pela lógica da hierarquização que necessita de um comando e um controle, ocorre, então, a centralização do poder em um local específico dentro da hierarquia. Entretanto, o autor ressalta que há auto-organizações celulares que combinam o centrismo, policentrismo e acentrismo de forma complexa. O centrismo, portanto, é o poder localizado em apenas uma parte; o acentrismo ocorre quando o controle e o poder estão sob o comando do grupo, ou seja, da totalidade; no policentrismo, o poder está diluído entre vários indivíduos. Entretanto, uma organização acêntrica também é, ao mesmo tempo, policêntrica, pois o poder pode estar em toda parte ou em parte nenhuma (MORIN, 2015). A intenção do autor ao descrever essas relações dentro das organizações, explicando-as a partir dos

conceitos mencionados anteriormente, foi justamente para nos mostrar de onde surge a complexidade dentro das relações de trabalho. De forma análoga, na sociedade também pode ocorrer formas de dominação e sujeição.

Diferentemente do termo complicação, que significa uma desorganização entre coisas ou pessoas que estabelecem uma relação de forma bem simplificada, tendo relações mais estanques e fáceis de serem identificadas, a complexidade implica em algo mais profundo que pode acarretar mudanças. Nela as relações podem ser comparadas a um emaranhado de lã, porém com diversas pontas que se unem, separam, entrelaçam, sempre em um movimento ininterrupto de organização e desorganização, buscando a ordem na desordem e a desordem na ordem (MORIN, 2015).

Morin discorre sobre a inteligência cega. Trata-se de quando, por alguns séculos, acreditou-se na necessidade de separar áreas do conhecimento, pois assim seria possível uma melhor compreensão, tratava-se de uma simplificação do pensamento em que o conhecimento é dividido em áreas como ciências, física e biologia. Atualmente ainda temos essa compreensão quando, por exemplo, no ensino tradicional, dividimos o currículo em disciplinas. Essa simplificação do pensamento fragmenta o conhecimento. Portanto, apesar da necessidade de termos uma linearidade e clareza para obter o conhecimento, isso pode nos trazer a cegueira, já que limita o entendimento (MORIN, 2005).

Assim como na Física, em que há uma fissura tanto no micro quanto no macro, em que se reconhece questões de espaço e tempo dentro desses dois infinitos que coexistem, no nosso pensamento ocorre o mesmo. O autor fala das relações entre sistemas e os diferencia como fechados e abertos. No primeiro, não se leva em consideração o meio ambiente e suas influências dentro do sistema (MORIN, 2005).

No segundo, ocorre o oposto. Em um sistema aberto, Morin explica que há uma auto-organização com características de indivíduo e o meio ambiente entra nele, se mistura, ao mesmo tempo que, por ter autonomia, o sistema se destaca desse meio. Sendo assim, do mesmo modo, ocorre o pensamento complexo em que levamos em consideração todo o emaranhado de informações, as certezas e incertezas, ordem e desordem, mas organizados dentro de um sistema, construindo um modelo que separa e une ao mesmo tempo, tomando um caminho que sugere pensar o conjunto de realidades dialógicas e polilógicas todas ao mesmo tempo (MORIN, 2005).

Ainda segundo o autor, processo semelhante ocorre nas relações entre indivíduo e o objeto; ambos estabelecem conexões entre o todo e a parte, pois o que há no todo, também

está na parte e ao contrário também, interagindo entre si, sendo coletivo e parte, concomitantemente (MORIN, 2005).

Sendo assim, a Perspectiva Omnilética se apropria da complexidade e da dialética para evidenciar o movimento existente entre as relações de culturas, políticas e práticas, possibilitando o processo de inclusão (SANTOS, 2013). Essa Perspectiva será utilizada na análise dos dados no capítulo a seguir e, posteriormente, traçando relações entre questões relevantes apontadas pelos estudantes e profissionais envolvidos tanto no Fórum Permanente UFRJ acessível e inclusiva (FPAI), quanto na Direção de Acessibilidade da UFRJ (DIRAC).

CAPÍTULO 4 – Análise omnilética das entrevistas dos alunos

A Perspectiva Omnilética, já explicada no capítulo anterior, utilizada para analisar os dados, nos permite fazer leituras a partir de diversas direções, identificando as culturas, políticas, práticas, complexidade e dialética que permeiam determinado fato, mas não necessariamente nessa ordem. Para que o leitor compreenda o processo de construção da análise, é importante entender o caminho percorrido. Retiramos trechos que julgamos ser interessantes para a análise e foram estabelecidas relações com cada dimensão, originando um trabalho incessante de idas e vindas. Por exemplo, um fato pode ser analisado com um enfoque inicial na dimensão das culturas, mas também extrair características de políticas, práticas, dialética e complexidade. Entretanto, em uma outra direção, o mesmo fato pode ser analisado a partir da complexidade, mas com reflexos das outras dimensões também.

É importante salientar para o leitor que as análises têm a ver com o momento do pesquisador e as ponderações são provisórias, visto que a concepção da perspectiva omnilética compreende o fenômeno em um movimento incessante, envolvendo as cinco dimensões já mencionadas. Algumas vezes o pesquisador irá dividir o fato analisado nas cinco dimensões, apenas com a intenção de facilitar e explicitar a análise, pois sabemos que as relações ocorrem como em um emaranhado que se faz e desfaz em um eterno movimento.

A organização a seguir ocorreu da seguinte forma: primeiramente, cada bloco será composto pela entrevista de um aluno, serão cinco blocos. Cada um teve suas respostas divididas em duas partes: uma com respostas que remetiam ao processo de inclusão e outra relacionadas à acessibilidade. Além disso, também foram selecionados alguns trechos considerados relevantes como, por exemplo, um pouco da história de vida do estudante, servindo como uma contextualização da sua fala. Houve o cuidado de fazer referência aos objetivos constantemente para manter o foco da análise.

A primeira entrevista a ser analisada é da Taís³, aluna do Serviço Social, usuária de cadeira de rodas de nascença devido à Mielomeningocele. É importante lembrar que a visão de mundo de uma pessoa que sempre usou cadeira de rodas é diferente daquela que começou a usá-la devido algum acidente ou doença, depois de um determinado tempo de vida. Nesse caso, a pessoa teve a experiência de poder andar construindo uma determinada visão de mundo, depois teve que se adaptar à cadeira de rodas. Já quem teve um problema congênito pode até imaginar como seria andar, mas é uma realidade que nunca fez parte da vida dela.

³ Os nomes dos entrevistados foram trocados por outros fictícios.

Taís mora na comunidade do Borel, zona norte do Rio de Janeiro e vai para o campus da Praia Vermelha de ônibus, enfrentando diversos obstáculos. Ela explica que sempre utilizou cadeira de rodas e frequentou escolas sem acessibilidade, geralmente as diretoras que solucionavam os problemas da melhor forma, mas com muito empenho conseguiu terminar o Ensino Médio. Então, fez o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e sobre a UFRJ fala o seguinte:

É um sonho realizado, eu vou ser a primeira a me formar de toda a minha família. Eu sou a única deficiente da família, mas vou ser a única a me formar por enquanto. Devido a uns não querem (sic), tem as dificuldades de cada um, mas sempre foi um sonho meu da minha mãe e da minha irmã. Eu consegui entrar numa faculdade, isso ocorreu esse ano, então assim, eu tô superfeliz, sou muito agradecida e honrada, eu nunca imaginei passar para a UFRJ, se fosse qualquer outra também estaria muito feliz, mas eu não imaginava estar numa UFRJ. Os sacrifícios para estar aqui são grandes. Eu moro no alto de uma comunidade e eu ainda tenho que descer vinte degraus até a minha casa, então sempre tenho que estar dependendo da ajuda de terceiros, além da minha mãe, que mora somente eu e a minha mãe.

Na resposta da estudante, podemos perceber um certo espanto por ela ser uma pessoa com deficiência e ter sido a única da família a estar em uma universidade. Esse fato demonstra um aspecto super enraizado na nossa cultura que é acreditar na incapacidade de algumas pessoas para chegarem a uma universidade, principalmente pública. Por essa lógica, é contraditório que uma aluna como ela esteja na UFRJ, enquanto o restante da família, pessoas que não têm nenhum tipo de deficiência, não conseguiram ter acesso por outros fatores que nada têm a ver com ser usuário de cadeira de rodas. Talvez a aluna realmente acredite nessa hipótese, já que ela relatou o ocorrido com certa surpresa, se sentindo “muito agradecida e honrada”.

A complexidade nesse caso está na convivência com as crenças de que ela jamais poderia estar em uma universidade, por outro lado, a existência do desejo da mãe e da irmã para que ela continuasse estudando, ainda o fato de morar em um lugar de difícil acesso, são questões que poderiam acarretar em outras realidades que não comportariam a continuação dos estudos. Entretanto, mesmo assim, a estudante conseguiu realizar o seu sonho de estar em uma universidade.

Há contradição também no fato da LDB garantir o direito à educação a todos, mas existirem culturas e práticas impeditivas. Adiante esse fenômeno será explicado por Mazzotta e D’Antino (2011).

Como será explicado em um subcapítulo desta dissertação, o Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva é um local onde os estudantes podem ter voz. Entretanto, quando pergunto à aluna Thaís se ela conhece o Fórum, ela me responde que sim e relata:

“A coordenadora de acessibilidade aqui da UFRJ, a Mariléia me levou uma vez, logo no início do período mesmo, em agosto, a gente foi e eu conheci um pouco tinha pessoas lá falando sobre isso. Mas até a acessibilidade *pra* mim até o Fundão é complicada, mesmo que algumas coisas sejam mais acessíveis do que aqui na Praia Vermelha, *pra* mim, é muito longe da minha casa e muito complicado ir lá no Fundão. Então, *pra* mim, ir lá no Fórum mesmo que seja *pra* correr atrás dos direitos que são meus é um pouco inacessível”.

O problema descrito pela aluna, de não ir ao Fórum pela falta de acessibilidade, demonstra outras questões que atravessam o fato dela dizer que ir até o Fundão para participar do Fórum é muito longe e complicado. Entre outras possibilidades, podemos, por exemplo, levantar algumas proposições: se realmente fosse importante para ela, se ela acreditasse que a participação dela nesse espaço é essencial, se ela considerasse que o fórum só pode existir com a participação dos alunos, se ela realmente acreditasse na funcionalidade desse espaço, ela, certamente, daria um jeito para ir até lá da mesma maneira com que ela sai de casa para ir até a Praia Vermelha. Todas as condições citadas só são possíveis de acontecer se existir o desejo. Por outro lado, o comportamento relatado muito tem a ver com o que ela acredita, com os valores dela, com a cultura dela, que faz com que ela tome a decisão (política) de sair (prática), ainda que tenha que enfrentar obstáculos (dialética) no complexo trajeto (complexidade).

A fala da aluna nos traz alguns questionamentos: será que ela mesma se vê como uma pessoa de direitos? Caso sim, ela não se manifestaria como aluna, fazendo o possível para chamar a atenção de que ela está na universidade, mas não está sendo ouvida como deveria?

Com relação à política estabelecida pela UFRJ, de ter o Fórum Permanente, apesar de estar instituída, a organização para que isso tudo aconteça não ajuda e na prática ela está na universidade sem participar. É contraditório que a UFRJ tenha um fórum, uma DIRAC, uma política em andamento, mas a menina diz que é muito complicado participar. Talvez a universidade não perceba isso e, conseqüentemente, não faça nada para oportunizar a participação de quem não pode participar, demonstrando uma cultura e prática de exclusão, apesar de suas intenções políticas e práticas de inclusão.

Outras reflexões pertinentes são as seguintes: será que a aluna comentou sobre isso no Fórum quando foi com a Mariléia? Será que comentou algo com a Mariléia? Se a aluna falou, mas não foi citado o assunto no Fórum, então, o fórum é omissivo e não serve para nada? O fato de não falar pode demonstrar uma cultura em que falta o hábito de reivindicar o que é de direito. É uma escolarização repressora? Uma cultura universitária que intimida? Falta de consciência política de que temos direitos e deveres a cumprir? Qual o motivo desse silêncio?

A próxima fala da aluna, traz uma séria reflexão sobre a postura de alguns indivíduos diante das pessoas com deficiência:

Então eu tenho que ficar dependendo de horário de ônibus, horário de kombi, eu venho e vou todos os dias sozinha. Então eu enfrento a despreparação dos motoristas, os ônibus que às vezes não funcionam às vezes eles não querem perder tempo utilizando, a má vontade das pessoas, também indiferença de muitas delas (...) então cada um quer chegar no seu destino sem se preocupar com o outro. Aí eu venho andando até a faculdade, pego kombi, ônibus, não é fácil, é cansativo, mas vale a pena porque é a realização de um sonho e aqui não é tão acessível como eu gostaria que fosse, me receberam muito bem aqui.

O trecho acima é um retrato da realidade que vai na contramão das leis de acessibilidade, o que é contraditório: existem políticas, mas sem prática. O despreparo do motorista nos faz levantar algumas questões: de que adianta um ônibus acessível se não há quem saiba manejar corretamente o elevador? Às vezes, o uso incorreto ou o pouco uso pode quebrar o equipamento. Isso demonstra, mais uma vez, o despreparo das pessoas e a falta de manutenção dos equipamentos.

Por parte dos outros passageiros, parece que há uma preocupação primordial apenas consigo mesmo. Com relação tanto ao motorista, quanto às outras pessoas presentes, podemos dizer que há um enraizamento cultural de não se preocupar com a pessoa com deficiência.

Mazzotta e D'Antino (2011) afirmam que a socialização de uma pessoa ocorre imbricada por culturas com um cunho ideológico, comportamental e material. No âmbito do ideológico, há uma série de crenças que perpetuam por gerações, carregadas de preconceitos e estigmas que favorecem a discriminação das pessoas com deficiência, inclusive sendo reforçados pela própria mídia.

Por isso, para os autores, há uma emergência em se desconstruir certos paradigmas - o que tem a ver com o não se preocupar com a pessoa com deficiência - através de uma educação voltada para a análise crítica dos comportamentos, principalmente aqueles transmitidos pelos meios de comunicação, “baseando-se nos quatro pilares propostos pela UNESCO: aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a viver junto” (MAZZOTA, D'ANTINO, p.385, 2011).

Parece que há um certo tom de que eles não são importantes e também uma falta de empatia pela dificuldade do outro? Essa aluna mora em uma comunidade. Questionamos: se ela morasse em um bairro nobre, será que teria um tratamento diferente? Será que ela também encontraria ônibus com o elevador quebrado?

Segundo Gomide (2006), a partir dos dados coletados em uma pesquisa nas regiões metropolitanas de São Paulo, Belo Horizonte, Recife e Rio de Janeiro, evidenciou-se uma

maior preocupação do governo em organizar o transporte urbano para quem tem carro, deixando o transporte público em segundo plano, ou seja, sem atender às demandas da população que depende de ônibus. Esse fato demonstra que o descaso é com a população de baixa renda, mantendo-a sempre à margem. Então, o problema não é voltado só para as pessoas com deficiência. Como podemos imaginar o nível de importância para que existam efetivas práticas exclusivamente para as pessoas com deficiência?

Além disso, é complexa a relação de dependência que a pessoa usuária de cadeira de rodas tem em necessitar da ajuda do outro, mas o outro, por sua vez, pode não ter essa consciência. Isso nos faz lembrar da questão da meritocracia, que tem a ver com o merecimento por algo.

Segundo Fernandes et al (2006), esse tipo de pensamento está presente na ideologia capitalista dominante, pois é o que regula a hegemonia da sociedade neoliberal. Há uma premissa de igualdade de condições em que todos os indivíduos são responsáveis por se esforçar para alcançar seus objetivos, logo, quem não conseguiu é porque não se esforçou. Entretanto, para os autores, isso também é uma forma de exclusão, tomando como exemplo a universidade pública, em que o vestibular não leva em consideração o contexto de vida do indivíduo que o faz estar muito aquém de outros que tiveram melhores condições para concorrer com ele e, provavelmente, passarão à sua frente. Esse exemplo nos mostra como não se trata de merecimento, mas de igualdade de direitos, de acordo com as necessidades de cada um.

No que diz respeito a como é a acessibilidade na universidade, mais precisamente no campus da Praia Vermelha, tivemos a seguinte resposta da aluna:

Mas eu me sinto muito presa ao meu prédio. Eu não consigo ir em outros prédios, não consigo andar na universidade como eu gostaria. Eu não posso ir na biblioteca na hora que eu quiser, nos anexos na hora que eu quiser. Eu só fico presa ao prédio do Serviço Social porque mudaram a sala, colocaram uma mesa acessível, colocaram um banheiro só pra mim que é uma coisa que eu pedi quando fiz a inscrição. Então isso eu agradeço porque tem, não é todos os lugares que tem isso, mas eu me sinto muito presa no meu prédio. No máximo, vou onde tira xérox que é no prédio a frente, tirando isso eu me sinto muito presa. Entendeu?

Mesmo com o “jeitinho” dado para que a aluna possa frequentar o prédio da faculdade, a falta de acessibilidade a aprisiona. Esse fato demonstra a boa iniciativa por parte da universidade em colaborar com a permanência da aluna no curso. Mas, ainda assim, não é suficiente, então constatamos que não adianta boa vontade, os prédios do campus necessitam ser adequados às necessidades das pessoas com deficiência urgentemente.

Quando a aluna diz que ela pediu o banheiro especial no momento da matrícula, mas não aconteceu, será que houve negligência por parte da universidade? Mais uma vez, parece

que apesar da universidade ter políticas de acessibilidade, a pouca eficácia é uma contradição na prática.

Tendo em vista a participação como um elemento essencial no processo de inclusão, assim como afirma Santos (2003):

Inclusão não é a proposta de um estado ao qual se quer chegar. Também não se resume na simples inserção de pessoas deficientes no mundo do qual têm sido geralmente privados. Inclusão é um processo que reitera princípios democráticos de participação social plena. Neste sentido, a inclusão não se resume a uma ou algumas áreas da vida humana, como, por exemplo, saúde, lazer ou educação. Ela é uma luta, um movimento que tem por essência estar presente em todas as áreas da vida humana, inclusive a educacional. Inclusão refere-se, portanto, a todos os esforços no sentido de garantia da participação máxima de qualquer cidadão em qualquer arena da sociedade em que viva, à qual ele tem direito, e sobre a qual ele tem deveres. (p. 81)

Sendo assim, perguntei para a estudante o que ela considerava como participação:

Eu acho que participação é isso, assim, estar por dentro de tudo que acontece não é só sentar e vir assistir aula. Não é só a aula que você tem que cumprir no horário, mas é você estar interagindo, à frente de alguma proposta, de alguma coisa que você ache válido, que você acredite. (...) Todo mundo me recebeu muito bem, eu me sinto muito incluída mesmo sabendo que tem certas coisas que nunca vão ser iguais, eu sempre tive essa noção, isso eu sempre tive desde a escola.

A fala da aluna é bastante complexa, pois enquanto ela diz que participação é interação com os outros, o que tem a ver também com a totalidade, na percepção como indivíduo, ou seja, a parte, ela se reconhece como uma pessoa que nunca irá interagir plenamente com os colegas. De acordo com Diniz (2010), autor já citado anteriormente, a deficiência é um conceito social que se refere à pessoa com deficiência como alguém limitado. Talvez a aluna já tenha incorporado isso e se sinta inferiorizada em relação aos outros, prejudicando suas relações com os outros. Então, Taís explica:

Por exemplo, não posso escolher a qualquer momento que lugar eu posso sentar, eu tenho que sentar sempre no mesmo lugar. Não posso querer sentar com uma amiga num canto da sala porque só tem uma mesa adaptada na sala e ela fica parada no mesmo lugar o tempo todo e é perto da saída e eu não posso querer levantar e mudar de lugar. Tenho que ter sempre um cronograma dentro de sala de aula. Em relação aos professores a mim, eles são muito solícitos e me tratam como qualquer outra aluna.

Quando perguntamos sobre participação, na verdade, esperávamos algo que tivesse mais a ver com a interação dela em sala de aula com os professores e colegas, entretanto, a resposta se mistura com outros pontos, como a questão da mobilidade dentro da sala. Para Taís, esse também é um fator que dificulta a sua participação. Isso ocorre porque as coisas se entrelaçam, se tornando pontos diferentes da mesma questão.

Ao final da entrevista, peço que ela me fale algo que considere importante, então a aluna diz o seguinte:

Só queria dizer que por mais que a gente encontre todas essas dificuldades, a gente tem que lutar para realizar o sonho da gente, querer fazer uma faculdade, não só eu como cadeirante, mas o deficiente auditivo, ou visual, qualquer tipo de deficiência ainda que o lugar não seja adaptável, acessível, eu acho que a gente não pode desistir de querer estar nele, estar incluído não é um favor é um direito. Então acho que a gente tem que lutar por isso.

É muito importante nessa última fala da aluna, o reconhecimento dos seus direitos como ser humano, independentemente de ter deficiência ou não. Isso permite uma abertura na maneira de se ver, já um pouco diferente do que vimos acima em que ela se reconhece como diferente no sentido de não poder participar de tudo que os outros participam.

Então, partimos para o segundo entrevistado: Mateus está cursando o quarto período de Psicologia, tem 38 anos e conta que ficou na cadeira de rodas por causa de um tiro. Passou por vários problemas de saúde em decorrência do incidente, explicando o quanto é diferente ser uma pessoa sem deficiência e, de repente, se tornar uma: o mundo passa a ser visto de outra forma, conhecendo um lado de muitos obstáculos, mas possíveis de serem driblados.

O estudante desconstruiu a crença de que a pessoa com deficiência deve ficar dentro de casa e voltou a estudar. Então, conseguiu terminar o Ensino Médio e, com o incentivo de amigos e familiares, decidiu tentar o ENEM para cursar uma universidade. Assim, passou para a UFRJ, quando já estava descrente que conseguiria, e agora sai de Vigário Geral, pega um ônibus até o metrô, salta em Botafogo e, muitas vezes, vai correndo para a Praia Vermelha, pois gosta muito de esportes e tem uma cadeira de rodas adaptada para corredor. O aluno Mateus:

Tô no quarto período da Psicologia agora e minha vida abriu outros leques depois do estudo, mesmo na cadeira de rodas, tenho uma vida bastante ativa isso me abriu um leque danado, eu também gosto de praticar (esporte) já fiz natação, canoagem, já fui conhecendo outros meios também, conheci mais das leis, dos meus direitos, que podia ajudar as outras pessoas, fiquei mais cidadão, conheci mais da minha doença, meu problema, porque as pessoas pensam também que cadeirante é tudo igual, né, mas um cadeirante não é igual ao outro.

É interessante a fala do aluno porque só depois de ser usuário de cadeira de rodas, ele passou a se interessar mais pelos seus direitos, estudar leis e se sentir mais cidadão. Esse fato vai de encontro com a fala de Taís, quando falou em lutar pelos seus desejos e realizar sonhos.

Essa diferença entre o Mateus antes de ser usuário de cadeira de rodas e depois de se tornar mostra um pouco do desinteresse de alguns brasileiros em não se inteirar dos seus direitos para se apropriar da responsabilidade de ser cidadão. Será que talvez isso seja um reflexo de uma educação tradicional que tende educar pessoas para serem reprodutoras de um discurso dominante que, cotidianamente, já está banalizado?

Com relação a Mateus, teve a sensibilidade para perceber que as pessoas usuárias de cadeiras de rodas não são todas iguais: perceber a existência das diferenças é essencial, principalmente quando falamos em inclusão em educação. Mateus destaca-se dentre as outras pessoas com deficiência que conhecemos, porque ele usou as suas dificuldades para se qualificar e se colocar a par da sua nova realidade.

Graças a Deus, apesar do nosso estado não ter muita acessibilidade, eu conheci a lei e muitas pessoas também que me ajudaram, o estado me financiou totalmente desde cadeira de rodas. Até tratamento particular o Estado me financiou e isso tá dentro da nossa lei.

Nessa passagem, evidenciamos que a lei existe, mas que para ser colocada em prática exige muito da iniciativa de quem precisa dela. Portanto, políticas só vão se tornar práticas se os indivíduos se manifestarem. Assim, podemos inferir que o Estado não faz muito pelos cidadãos, o que demonstra uma contradição já que ele deveria ser o responsável em dar condições para que as leis sejam cumpridas. Além disso, apresenta-se uma barreira bem complexa, envolvendo uma cultura de negligência por parte do governo.

Mateus explica que a cadeira de rodas é uma continuação do corpo da pessoa, por isso, ela deve ser feita na medida de cada um:

Daí eu comecei a conquistar, eu consegui a cadeira de rodas na minha medida, diz (a constituição) que a cadeira é a continuação do corpo do deficiente, então você tem que ter a cadeira direitinho, eu tive escoliose de tanto ficar torto a cadeira era maior, eu ficava meio de lado. Então foram direitos que eu fui galgando... A vida do cadeirante não é muito difícil não, difícil é mais as coisas que não são muito acessíveis.

Costa et al (2010) reafirmam o fato da cadeira de rodas servir como parte do corpo da pessoa com deficiência, pois ela funciona como extensão dos seus membros, e adiciona ainda que, além de ser essencial na vida do indivíduo, ela funciona como uma marca da deficiência, é a forma com que a pessoa se desloca de um lado a outro, trazendo uma certa independência para o indivíduo.

Perguntei sobre a participação dele em sala de aula:

A gente costuma falar aqui que a Psicologia é muito individualista e ainda nem são psicólogos, tão se formando. Eu tive bastante dificuldade aqui devido a leitura científica, eu não estava muito acostumado com esse tipo de leitura, até hoje eu tenho dificuldade, mas ao mesmo tempo estou me virando nos trinta, eu consigo me virar, mas acho que faltava também dentro da faculdade um apoio para as pessoas deficientes. Eu estudei no CCS, eu sentava lá atrás, ninguém se preocupava pra eu sentar na frente. O pessoal brigava pra sentar na frente e eu lá atrás, o pessoal não estava nem aí pro deficiente. Isso quem entrou no meu período, então, ninguém falava nada. Nesse período de 2018/2 ou /1, essa molecada que entrou agora são mais sensíveis, (...) perguntam o que podem fazer, me chamam para conversar (...) é um pessoal muito mais acessível.

Comparando essa fala com a da Taís, parece que ela teve um pouco mais de sorte com os colegas, pois eram mais solícitos do que os de Mateus. Outra questão foi a diferença de público percebida por Mateus, comparando os que entraram junto com ele e os que vieram depois que se mostraram mais solícitos. Isso demonstra uma mudança nas culturas entre os estudantes. Talvez eles já estejam mais habituados em conviver com as pessoas com deficiência.

Esse fato comprova o quanto é salutar que as pessoas com deficiência convivam com quem não a tem. De acordo com a LDB, os alunos com algum tipo de deficiência devem frequentar a escola regular, tendo o atendimento especializado quando necessário. Esses alunos não devem ser privados do convívio com os outros para que eles façam parte do processo de inclusão na sociedade continuamente (BRASIL, 2017).

Inclusive nós temos um projeto aqui chamado “acessando uns aos outros” porque as vezes a gente está do lado, mas tá tão distante. (...) É nossa amiga Virgínia Kastrup, ela faz parte da comissão dos deficientes, ela é uma das criadoras da comissão, né. A ideia da comissão foi que o IP colocasse um meio de intervir na acessibilidade no campus. Aí eu sempre levava as demandas do IP já tinha conhecimento, conhecia o diretor, eu sempre reclamava das coisas com ele, me chamaram para conversar e me incluíram na comissão e estou sempre aí ativo. Dentro da comissão, a Virgínia Kastrup tem o projeto “acessando uns aos outros”.

O projeto citado pelo estudante trata-se de uma pesquisa-intervenção com o objetivo de “analisar a acessibilidade numa perspectiva de reciprocidade e construção coletiva, trazendo como analisador o conceito de atenção conjunta”. Isso é promovido pelo grupo de pesquisa, através de atividades interativas entre pessoas com deficiência e sem deficiência, utilizando a arte para a mediação (MORENO et al, 2018).

Por exemplo, a própria pesquisadora desta dissertação teve a oportunidade de participar de uma atividade do estacionamento da Praia Vermelha em que foi colocada uma venda nos olhos e teve que fazer o trajeto guiado por uma outra pessoa. Depois os papéis foram invertidos.

Nessa experiência, o pesquisador concordou com Moreno et al, pois os autores afirmam que essas atividades promovem uma amplificação do conhecimento de mundo de todos os participantes, permitindo que tenham uma experiência na graduação em maior sintonia com a realidade.

Com relação ao meio de transporte, Mateus fala um pouco de sua experiência, apontando o que acredita ser o mais acessível:

O metrô é o transporte com acessibilidade mais completo que existe, desde que começou sempre teve acessibilidade, mesmo se quebrar aquele elevadorzinho que sobe, ele consegue subir você de escada. Na verdade, eu não uso o elevador do metrô, eu subo e desço de escada porque é muito mais rápida que o elevador. Para eu (que sou) deficiente com a vida ativa que nem a minha... Se você ver um

cadeirante que tem uma vida autônoma ativa ele não sobe de elevador, ele sobe de escada, eu desço e subo de escada rolante, tem alguns que não desenvolveu essa habilidade, mas no metrô eu tenho uma boa acessibilidade.

Mais uma vez, assim como na fala da Taís, Mateus também cita a dificuldade dos motoristas de ônibus de manipularem o elevador.

No ônibus, hoje em dia tem acessibilidade, o problema é o motorista, às vezes tá bom, mas não sabe manipular aquilo (o elevador). A 64266, essa resolução que vai dizer que os ônibus tem que prestar serviço para os quatro da sociedade, deficiente, idoso, obeso vai dizer que tem que seguir os quatro segmentos, o motorista não tá preocupado com o deficiente, ele acha que tá ali pra encher o saco, acha que é um benefício por causa da gratuidade, ele não tá nem aí pro deficiente.

Sobre a acessibilidade no aulário na Praia Vermelha:

Essas rampas aqui não tem o que manda a lei 12500 da ABNT, ela não está no padrão não, eu consigo subir até um certo local, ela tinha que quebrar mais, ela está um pouquinho fora do padrão, quando sobe o primeiro lance você consegue, mas depois ela fica um pouco mais íngreme, não sei também se o braço cansa, eu consigo puxar o freio de mão, mas eu consigo subir. Eu não posso falar só por mim, né, tem outros deficientes também, pra mim eu consigo subir essas rampas aqui dentro, apesar que esse período tá tudo no térreo, mas eu subo legal essa rampa aí sem problema nenhum.



Foto 1 – Rampas no aulário



Foto 2 – Rampas no aulário



Foto 3 – Rampa na entrada do aulário

Ao entrarmos no aulário e nos depararmos com as rampas, parece que houve uma preocupação com quem as necessita, no entanto, pelo relato do Mateus, percebemos que o objetivo não foi alcançado plenamente. Pela lente omnilética, na totalidade inferimos que há acessibilidade nesse prédio. Então, em um nível macro, a UFRJ está conseguindo se adaptar às novas necessidades dos seus alunos. Por outro lado, em um nível micro, aquele referente às partes – aliás, há várias partes, por exemplo: em uma está o Mateus, que tem um bom preparo físico e força para subir a rampa; na outra estão aqueles alunos que não conseguem subir por não ter força o suficiente - verificamos que as rampas não foram feitas de acordo com a ABNT e não atendem às necessidades de todos.

Retomando o trecho acima em que afirmamos a existência de uma parte em que “estão aqueles alunos que não conseguem subir por não ter força o suficiente”, na verdade, identificamos as partes dentro de uma parte, ilustrando Lukács (1978) ao explicar sobre o

complexo de complexos, implicando em um imensidão de interações das partes com o todo e reorganizando também as posições hierárquicas de todo e parte em que em um dado momento, uma parte será parte e em outro ela pode ser todo, dependendo das relações estabelecidas em um instante, podendo ocorrer ao contrário também.

Além da questão das rampas, Mateus afirma que no campus da Praia Vermelha “as calçadas não ajudam, minha cadeira quebra muito”. Andando por ali, de fato, observamos muitos desníveis nas calçadas. O aluno continua sua fala: “hoje em dia se fala muito nisso (acessibilidade), o que falta são as pessoas acessando uns aos outros, está faltando muito isso, as pessoas criaram uma bolha no smartphone”. É interessante a percepção dele para esse problema, realmente as pessoas têm se fechado no mundo virtual do celular, sem olhar para quem está ao seu lado, sem empatia nenhuma pelo outro, estabelecendo na maioria das vezes relações superficiais e acabam por não se sensibilizar com problemas que também poderiam ser seus.



Foto 4 – Calçada com rampa

A Omnilética também nos permite analisar fenômenos como potência, ou seja, o que tem possibilidade de existir e pode estar imbricado em uma situação. Isso tem a ver com a possibilidade de um problema não ser da pessoa, mas se conscientizar que poderia ter sido. É justamente essa forma de pensar que nos torna mais humanos, fazendo com que tenhamos empatia pelo outro.

Mateus fala sobre a interação dele com os professores:

Tem uns professores aqui no IP que são muito ortodoxos. (...) Aqui na faculdade, eles não estão preparados, eles fazem um paliativo. (...) Lá no IFCS agora eu tive uma professora maravilhosa de Antropologia. Ela arrumou da casa dela uma rampa no padrão pra subir pra sala. (...) Falei pra ela a senhora não quebrou um tabu,

quebrou um prédio, ela via as pessoas me puxando e ficou lá a rampa. Isso aí é um agente ativo na sala de aula.

A situação descrita pelo aluno retoma a outra citada por Taís, a que se referia ao “jeitinho”. Nesse caso, Mateus fala do esforço da professora em ajudá-lo. Pergunto sobre o fórum:

Conheço, claro, é lá da minha amiga. Tudo nosso tem que ser formal e o fórum é bom porque você escuta. Uma coisa que eu acho errado no fórum é que os professores deveriam ser obrigados a ir. Aqui tem um professor, não vou falar o nome dele não, ele é bem antigo aqui, tem alguns alunos que fazem leitura labial e ele gosta de escrever assim, olhando para o quadro e a pessoa atrás dele. Fórum é legal, nasceu da nossa ideia mesmo, depois que a gente fez a nossa comissão, fizeram o fórum. O fórum nasceu da nossa comissão aqui no campus. Se criou o fórum lá pela DIRAC.

Infelizmente, o aluno não deixou claro se ele frequenta o fórum, mas evidenciou a importância de falar e de ser ouvido. Ao nosso ver, o objetivo do fórum, de ser um local de fala, está sendo alcançado. Também demonstra um certo orgulho em dizer que o surgimento do fórum se deu pelo movimento deles na faculdade, apesar de ter se enganado ao afirmar que o fórum surgiu através da DIRAC, pois ocorreu ao contrário, primeiro se iniciou o fórum, depois a DIRAC. O aluno parece bem interessado nas questões políticas da universidade.

O terceiro entrevistado é um aluno da Letras (Português-Espanhol) que está no terceiro período e começou a graduação no segundo semestre de 2017, chamado José. Ele tem dezenove anos, é usuário de cadeira de rodas devido à Mielomeningocele (assim como a Taís), tem déficit de atenção, dificuldade de aprendizagem e problemas de condução. Ele contou que teve uma trajetória escolar bem diferente: foi alfabetizado com tampinhas de garrafa pet (a professora colava um animal ou objeto nas tampinhas junto com pedaços de sílabas e ele ia formando as palavras que ela pedia). Depois, ele não tinha noção espacial para escrever na folha, então, a professora pedia para ele fazer cópias de pequenos livrinhos de história e, assim, ele se alfabetizou.

O estudante também contou que, durante o ensino fundamental na escola pública, frequentava a sala de recursos e sempre fazia as mesmas provas dos outros alunos, porém, a correção era diferenciada. Já no Ensino Médio, não teve sala de recursos porque o Estado não dispõe, mas os professores sempre foram muito solícitos com ele e na hora da prova liam e explicavam as questões, depois ele as respondia. Na prova do ENEM, ele teve um leitor e um transcritor que o ajudaram a fazê-la.

José conta que vem de Del Castilho sozinho, perguntei como é o trajeto:

Venho de terça a sexta. Eu moro perto do Nova América. Pego o 628 perto de casa, solto no Nova América, aí no Nova América pego um ônibus aqui para o Fundão e chegando aqui eu solto, venho para cá. Na hora de ir embora é a mesma coisa, só que não tem ônibus do Nova América para minha casa que é contramão. Aí quando

eu estou na saída 7 da linha amarela, eu ligo para os meus pais e eles me buscam no Nova América.

Como José mora em Del Castilho, relativamente perto da Ilha do Fundão, não tem tanta dificuldade para chegar até a faculdade. Inclusive, ele disse que nunca teve problemas com o elevador dos ônibus, nem fez observações negativas sobre os motoristas e os passageiros. Isso destoa um pouco do relato dos outros. O que nos faz pensar na seguinte pergunta: será que ele não se sentiu encorajado para falar dos problemas do seu cotidiano, talvez retratando a falta de hábito de reivindicar por seus direitos e se acostumar com o que já tem, mesmo não atendendo às suas necessidades?

Perguntei como é a acessibilidade na Letras:

Então, o elevador do prédio é velho, mesmo com 50 anos é um prédio antigo, mesmo assim eu uso. A rampa é muito íngreme, não consigo subir nela sozinho. Quando o elevador não está funcionando, eu arrumo alguém pra me subir na rampa. Todos os cadeirantes têm uma mesa própria para encaixar a cadeira e tem um responsável para transportar a mesa para a gente de uma sala pra outra. Mas só que a direção junto com o setor de acessibilidade está vendo a possibilidade de no próximo semestre as minhas aulas serem todas transferidas para o primeiro andar por causa do elevador que nem sempre está bom e tem várias outras questões.

Com relação ao elevador, vimos que ao final do segundo período de 2019 estava quebrado:



Foto 5 – Elevador na Faculdade de Letras

O aluno apontou o mesmo problema das rampas do aulário, citado por Mateus, elas são muito íngremes, sendo impossível que o usuário de cadeira de rodas a utilize sozinho, fazendo com que a pessoa seja dependente de alguém para ajudá-lo.



Foto 6 – Rampa na Faculdade de Letras



Foto 7 – Rampa na Faculdade de Letras

Além disso, a mesa apropriada que é utilizada por ele deve ser transportada de uma sala para outra, mas, pelo menos há uma pessoa responsável para fazer isso para ele.



Foto 7 – Mesas adaptadas

Para facilitar um pouco a vida do estudante, a universidade está vendo a possibilidade de transferir todas as aulas dele para o primeiro andar, assim como fizeram com a Taís, no Serviço Social. O ponto positivo é que, segundo o aluno, as portas das salas são adequadas para passar a cadeira de rodas. Na imagem abaixo, podemos ter uma noção de como são as portas das salas de aula:

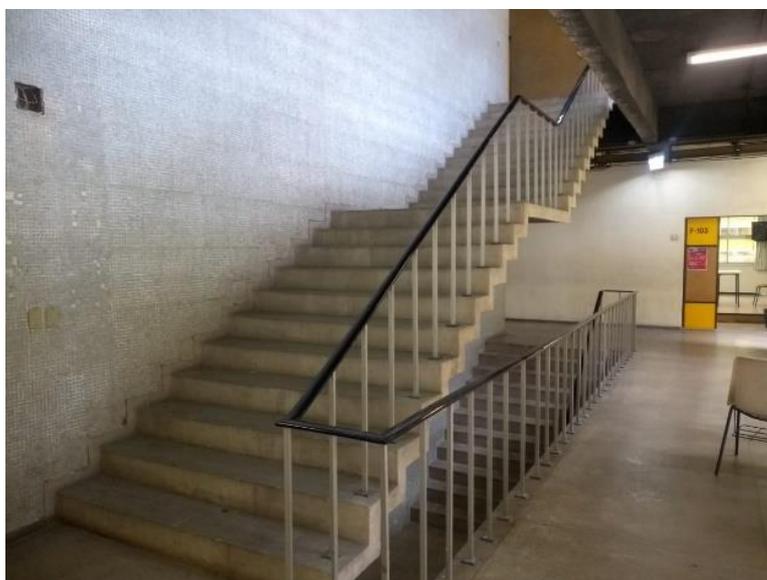


Foto 8 – Escadas na Faculdade de Letras

Constatamos, mais uma vez, a questão do “jeitinho”, tendo que contar com a boa vontade das pessoas que é uma saída quando não se tem a estrutura adequada. O que se espera é em breve ter um cenário diferente que ofereça às pessoas com deficiência mais independência.

Na próxima pergunta, explicamos para o aluno que inclusão e participação são conceitos bastante pertinentes, pois o último é um aporte para que o primeiro aconteça. Então, perguntei como ele se sente na faculdade:

Sim, sim, eu me sinto incluso, incluído na questão, eu participo das coisas, uma das coisas que não sei se entra no mérito da inclusão, mas o setor de acessibilidade estão tentando informar aos professores com mais ênfase que eu tenho direito a ter mais tempo de aula, tanto para interpretar a questão, quanto para redigir porque eu demoro mais para redigir as respostas.

Além do aluno dizer que se sente incluído, já que participa das atividades, o interessante nessa fala foi ele ter citado também a posição do núcleo de acessibilidade com relação aos professores, pois alguns não estavam de acordo em dar mais tempo para ele fazer a prova, mas aceitavam o rascunho que ele fazia. José também relatou o seguinte:

No segundo período eu tive uma matéria que a professora se não me engano deu três provas e em todas as provas eu tirei nota baixa, eu tirei dois. Aí na última a professora disse assim: José, quero trabalhar com você de uma outra forma. Eu falei: está bom, professora. Aí ela falou assim, você pode ficar comigo um dia de tarde? Eu falei: posso. Eu vim, fui para sala de aula e comecei a contar dos meus problemas. Aí ela me interrompeu, disse para para, para. Eu me assustei. Ela me perguntou: você está pensando que eu não tinha percebido tudo isso. Você acha que eu não presto atenção em você? Eu estou. Isso tudo que você está me falando, eu já percebi. E eu fiquei surpreso porque foi o primeiro professor aqui que teve essa postura. Aí ela foi, me entregou uma folha com revisão para a prova, com esses exercícios, me explicou tudo detalhadamente. Aí eu fiz. Aí ela começou a conversar comigo, perguntou alguns assuntos da matéria, eu respondi ela perfeitamente. Aí no dia da prova, eu fiz a prova junto com todo mundo, ela distribuiu pra todo mundo e quando chegou a minha vez, ela disse pra esperar porque ela ia explicar a prova. José, olha só, são cinco questões, você vai responder três, as outras duas vai ser bônus pra você, ponto extra.

Nesse contexto, trazemos algumas perguntas pertinentes, tais como: por que a professora esperou o resultado de três provas, para depois ajudar o José? Infelizmente, por que esse professor foi o primeiro a ter essa postura com o José, como ele mesmo afirmou?

José também relatou que alguns professores aceitavam o rascunho que ele fazia da prova, ao invés de dar mais tempo para que ele fizesse tudo. Isso vai contra o que a pedagoga que o acompanha no hospital Júlia Kubitschek aconselha, pois ela afirmou que é importante para o José que ele consiga fazer a prova da maneira que ele achar correta e quando as pessoas o ajudam demais, ele acaba ficando preguiçoso, sem dar tudo de si.

Então, questionamos: qual seria o melhor a se fazer por esse aluno para que ele consiga construir a sua própria autonomia? Também está certo afirmar, previamente, que ele iria se acomodar à situação?

Autonomia significa “governar-se pelos seus próprios meios”. Igualmente ao conceito de deficiência e doença, também é um conceito construído socialmente. Ambos são elaborados a partir de uma valoração atribuída pelas pessoas (GAUDENZI E ORTEGA,

2016). Essa valoração está baseada no senso comum, de certa forma carregada de preconceitos oriundos das culturas nas quais estamos inseridos, da mesma forma que Mazzotta e D'Antino (2011) afirmaram anteriormente.

Sobre a acessibilidade:

Ah esqueci de falar o setor de acessibilidade aqui criou o edital pró-access para mediador e escriba (...), eu tenho uma mediadora que fica comigo toda quarta feira na aula de Morfologia me acompanha na sala de aula e na quarta feira mesmo a tarde também. Ela que procura meios para eu estudar. Ela fala para mim meios que eu posso estudar em casa. Aí no dia da prova de Linguística, ela estava disponível, aí ela fez a prova de Linguística comigo porque eu perguntei para a funcionária do setor de acessibilidade se eu teria direito a fazer a prova com uma pessoa do meu lado. Ela falou que eu tenho direito sim. A prova também justamente numa sala separada também pela questão do déficit de atenção, mas a professora não me deixou fazer a prova em sala separada, mas deixou a mediadora ficar na sala comigo e leu a prova toda para mim, explicou questão por questão e assim eu fiz. Como eu já falei, eu tenho mania de fazer rascunho, como a prova ficou muito grande. Ainda faltavam quatro ou três para passar para prova.

Nessa fala de José, constatamos a implementação de uma política, idealizada pela DIRAC, que é a presença de uma mediadora que acompanha o aluno. Perguntei se conhece a DIRAC, ele diz que sim e que a vice diretora é sua amiga. Perguntei se conhece o fórum: “Conheço, se não me engano, eu fui em duas reuniões, nas outras eu não pude ir porque toda vez, é num horário que eu ou a minha mãe ou nós dois não podemos estar”. Infelizmente, verificamos mais uma vez que os alunos não têm o hábito de ir ao Fórum. Quais serão os motivos subjacentes ao fato de a pessoa não ter mais comprometimento com a questões políticas da universidade?

Perguntei como é o banheiro e nos deparamos com um problema bem diferente do que é relatado pela aluna Rosana (próxima entrevista):

Eu urino por sonda, uso fralda, nós não temos ainda um banheiro próprio pra essas coisas por mais que já tenha um banheiro separado para essa finalidade, disseram que vai começar a obra, que vão ter que fazer uma obra grande, enquanto isso ali na escada fizeram um banheirinho provisório enquanto o banheiro mesmo de fato não fica pronto. Outra briga também que a gente está tendo com o setor de acessibilidade, junto com a direção, é com o profissional de enfermagem porque a gente não está conseguindo. Tem eu e um outro menino com a mesma doença que urina por sonda, o pessoal da DIRAC até conhece ele. Para minha permanência aqui na faculdade o dia inteiro, eu preciso de alguém para passar sonda em mim, nós não conseguimos algum profissional de enfermagem para essa finalidade.

Sobre a questão da construção do banheiro, é uma situação extremamente desafiadora para a universidade receber alunos com deficiência física, pois compreendemos que, antes das leis de acessibilidade serem postas em prática, os prédios não eram construídos de acordo com as regras de acessibilidade e esse cenário piora ainda mais quando são prédios mais antigos e que precisam de adaptações. Tiramos algumas fotos do banheiro acessível que foi feito na Letras:



Foto 9 – Banheiro adaptado na Faculdade de Letras



Foto 10 – Porta do banheiro da Letras



Foto 11 – Banheiro acessível na Faculdade de Letras

Com relação a não ter um profissional de enfermagem, o estudante ainda complementa:

Até tentamos algum bolsista, mas a lei não permite, precisa ser um profissional formado para essas coisas e está muito difícil. Tanto que eu estava fazendo as matérias de Educação, a faculdade pediu que eu parasse porque as matérias de Educação, aqui, é de duas horas da tarde até cinco e meia. É muito tempo para eu ficar sem urinar. Aí eles pediram para que eu parasse até que conseguissem um profissional de enfermagem.

Nesse momento, percebemos que, às vezes, as leis podem atrapalhar. Por exemplo, a oportunidade de cuidar de um aluno usuário de cadeira de rodas, como nesse caso, que precisa de sonda para urinar, seria ótima para os alunos de enfermagem, que já estivessem terminando os estudos. Poderia ter uma espécie de gratificação ou carga horária de estágio. O fato de ter que ser um profissional formado só dificultou a contratação desse profissional: o aluno estava no terceiro período e a universidade ainda não tinha contratado ninguém. Quase um ano depois dessa entrevista, conversamos com a secretária do Núcleo de Acessibilidade da Letras que nos informou que o problema ainda não havia sido resolvido.

Mas, infelizmente, não existe lei nenhuma que respalde uma ação como a sugerida. Compreendemos que a exigência seja coerente porque quer garantir que o aluno esteja nas mãos de um profissional. Então, analisando a lei em sua totalidade, parece ser a melhor opção, porém, quando analisamos no nível micro, percebemos que ela se torna uma burocracia que acaba impedindo a prática e, ainda, foi apenas na prática que se pensou em uma alternativa que seria mais rápida e totalmente cabível. Esse fato também é complexo. Como era a UFRJ quando ele entrou e agora:

“Quando eu entrei, eles eram totalmente leigos, não sabiam de nada porque era uma coisa nova, continua sendo, mas eu posso dizer que tá melhorando bastante, eu tô vendo que eles estão procurando se ajustar e se adaptar porque é aquilo: se agora é cota, cada vez vai entrar mais e mais gente e vão ter que se adaptar. O banheiro que já tá meio que caminho andado e esse negócio dos professores, que já estão tendo uma comunicação maior com os professores porque tão passando pra eles (entendi que se refere ao núcleo de acessibilidade de sua Unidade) os alunos que tão pegando. E a mesa também é uma coisa relativamente nova. Pergunto se tem que levar a mesa de um lado para o outro. “Sim porque não tem uma mesa pra cada sala e cada matéria é em uma sala, antes eu nem usava a mesa porque não tinha ninguém pra pegar a mesa e eu não me sentia à vontade, todo dia chegando atrasado e falar “fulano, busca a mesa pra mim em tal lugar?” Ai eu usava a mesa normal que tem em sala de aula, eu me adaptei super bem com aquela mesa, mas agora, há pouco tempo, chegou uma pessoa pra ficar transportando a mesa pra gente”.

Pelo relato do estudante, parece que a universidade não se acomodou à situação e está se adaptando aos poucos, fornecendo melhores condições para os alunos com deficiência. É importante ainda ressaltar que a acessibilidade não está restrita ao meio arquitetônico, mas também acarreta outras questões como a necessidade de uma enfermeira, por exemplo. Assim tornando o problema mais complexo do que aparenta, pois há também os trâmites burocráticos.

A quarta entrevistada foi a Rosana, que estava cursando o segundo período de Terapia Ocupacional aos 53 anos. A entrevista foi realizada no dia 23 de setembro de 2018. Sobre a participação dela em sala de aula:

Participação para mim é contribuir com toda demanda de sala de aula, se a professora exige que os alunos façam alguma coisa, eu não me excluo por ser cadeirante, eu embarco ali. Nas atividades, mesmo com as limitações, eu estou sempre fazendo de tudo. Essa é a minha participação, é participar junto com os meus colegas de turma, em tudo.

Levando em consideração o fato de que para ter a inclusão é preciso participação, então, segundo a fala da estudante, em determinados momentos, ocorre a inclusão. Entretanto, a fala dela nos traz a reflexão de algumas questões, por exemplo, ao dizer “se a professora exige” quer dizer que só existe participação porque há exigência da professora? Pois nos parece uma participação que pode não ser plena, já que fica na dependência de um comando da professora.

Talvez isso seja uma demonstração da falta de culturas em que a participação ocorra a partir de um comprometimento do sujeito, pois, para que aconteça, precisa de uma implementação da política verbal da professora, sendo uma prática que não é cultural, ou seja, naturalizada desses alunos, mas uma prática política. Então, nesse caso, não ocorre o processo de inclusão, já que não parte da atitude deles.

Sobre essa fala ainda há outra questão: a professora exige pela falta de iniciativa dos alunos ou por que ela é autoritária? Nesse caso, há um potencial de um novo panorama de

inclusão por parte dela, mas será que os colegas acompanham isso ou é um esforço apenas dela? Se os alunos se organizassem coletivamente e trabalhassem a questão do autoritarismo, caso seja uma hipótese que se confirmasse, a resposta estaria em trabalhar essas relações de forma mais democrática, e aí, talvez uma outra cultura se desenvolvesse com novas políticas e práticas também. O que seria possível fazer para solucionar esses problemas contraditórios? Talvez os alunos pudessem construir uma cultura que fosse diferente da que já existe, fazendo com que a antiga desapareça e fique apenas a nova ou então que seja construída uma nova cultura, mas de forma que a antiga não desapareça totalmente, ou seja, as duas existiriam paralelamente, sendo a mais nova uma contestação da mais antiga?

Na complexidade, saímos do positivo e negativo, criando outras alternativas: o problema pode ser encarado como uma barreira aceita, com a qual se vai conviver ou pode se manter o que existe e criar uma alternativa agindo em paralelo, de se desconstruir o que existe e criar outra situação ou situações, mantendo o que existe e criar outra junto.

Também há uma contradição na fala dela: se ela tem limitações, como ela consegue participar de tudo? O que seria esse “tudo”?

Quando Rosana afirma que “não se exclui por ser cadeirante”, fica subentendido uma crença que há usuários de cadeira de rodas que se excluem, pela sua condição física, como se existisse uma vitimização? E como se soluciona isso? A DIRAC, por exemplo, poderia propor novas políticas que ajudassem a produzir culturas que minimizassem o olhar vitimizado que as pessoas possam ter com as pessoas com deficiência, assim como o olhar das próprias pessoas com deficiência sobre si mesmas.

Com relação à complexidade, a aluna diz que faz de tudo, há um potencial de um desejo da inclusão, trazendo uma potencialidade de novas formas de inclusão. Que outras possibilidades poderiam existir para ajudar a mudar esse panorama? Pedir ajuda a alguém de fora? Elaborar uma mudança no currículo?

Sobre a acessibilidade no CCS:

A acessibilidade aqui na UFRJ para mim, a princípio, foi o estacionamento. Eu esbarrei durante muito tempo tendo problemas com o estacionamento a ponto de entregar a chave do meu carro para um estranho tirar meu carro do lugar para eu poder conseguir entrar porque os veículos da UFRJ travavam. Não era nem de professor e nem de aluno, os veículos da UFRJ prendiam a minha porta, estacionavam na minha vaga e tem uma placa que está lá de acessibilidade, mas quando não se tem no chão, pintada no chão, a acessibilidade começa a ficar mais reduzida para a gente porque as pessoas já nem sempre respeitam com pintura no chão, imagine sem. Mas eu já resolvi isso, fui nos departamentos responsáveis pelo estacionamento aqui do CCS e hoje eles têm o maior cuidado em não prender a minha porta, deixar a vaga reservada pra mim

Surpreendentemente, um dos problemas que a aluna teve foi com os próprios carros da UFRJ. Isso demonstra ainda marcas de culturas que não respeitam leis, no caso, a de acessibilidade para pessoa com deficiência, que tem o direito das vagas especiais, tratando-se de um conhecimento da lei em âmbito nacional, em um nível político macro. Agora, dentro das regulamentações da própria UFRJ, em nível meso, parece que não há conhecimento das políticas defendidas pela própria universidade. Em um nível micro, podemos fazer a seguinte pergunta: será que alguns funcionários não têm comprometimento em respeitar um espaço que é público, sendo deles próprios, ou seja, há uma falta de conscientização de cuidado com o patrimônio público?

A complexidade está nesse emaranhado de políticas que não são colocadas em práticas, culturas de não se respeitar a acessibilidade das pessoas com deficiência e, ainda, essa contradição de existir a lei, mas não ser colocada em prática.

Fomos ao estacionamento verificar como era a vaga para pessoas com deficiência e nos deparamos com essa placa no local da vaga e essa escada logo atrás:



Foto 12 – Estacionamento do CCS

A aluna falou sobre a dificuldade em utilizar os banheiros:

A outra dificuldade com acessibilidade que eu tenho aqui é com os banheiros porque o banheiro não tem trinco, a gente perde a privacidade e ele é de frente para fila que as meninas fazem então você tem que ficar numa posição desconfortável de frente para o banheiro. Mas esse do banheiro, assim, os banheiros não têm trinco, acho que todos eles, os de deficiente, deveriam ter um trinco, até por conta da demora que a gente tem no banheiro. As pessoas sempre abrindo a porta também tem o banheiro masculino que fica no lado onde é o reservado para deficiente.

Infelizmente, a solução encontrada para que a pessoa com deficiência não fique trancada no banheiro foi não colocar trinco nenhum, tirando a privacidade do usuário. Isso é complexo, pois ao mesmo tempo que um problema foi solucionado, ou seja, deu uma certa segurança à pessoa, ocasionou um outro problema que é a falta de privacidade.



Foto 13 – Banheiro acessível no CCS

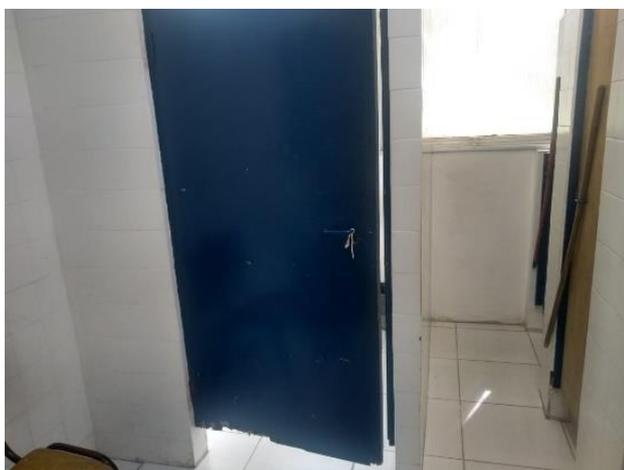


Foto 14 – Banheiro acessível no CCS

Sobre as ajudas que ela recebe:

Assim o que eu posso dizer... Eu tenho ajuda deles para subir rampa, tem sempre alguém para empurrar a cadeira, é impressionante... Eu não gostava muito de sair... Um amigo meu me falou: não se preocupa, você vai sempre encontrar alguém disposto a ajudar. Quando eu fui pra rua, vi que não era tão difícil como eu imaginava e aqui tenho sempre ajuda porque na participação, num coletivo assim de rua, eu acredito até que eles me exploram porque eu sou muito ativa, eu gosto de produzir, então quando a professora passa um trabalho que tem que fazer um seminário, então eu faço o seminário inteiro, faço o slide inteiro, deixo tudo pronto pra eles ficarem tranquilos porque eu não vou ser uma pessoa que vou me escorar, eu não uso a minha deficiência pra não produzir pra mim é super importante que eu continue sendo a de sempre aqui ou lá fora, não vou ficar de braços cruzados, deixar meus colegas fazerem tudo não, eles me ajudam nessa parte quando eu tenho dificuldade com uma disciplina, eu falo mesmo: olha isso aí eu não consigo fazer, eu faço essa parte e vocês me ajudam. Aí eles falam: então está bom, eles me ajudam, me ajudam na hora de desenvolver uma disciplina e subir as rampas.

Com relação às culturas, há algumas crenças bem evidentes nessa fala de Rosana. Primeiro, em seu imaginário, parecia existir uma concepção de que ela não deveria sair de

casa porque tem deficiência. Isso converge com a fala de Matheus, já analisada anteriormente, sobre essa concepção baseada em antigos preconceitos de que poderia ser vergonhoso não estar andando com suas próprias pernas pelas ruas, por exemplo. Entretanto, ela conseguiu ultrapassar esse obstáculo e foi para a universidade, acreditando que ela teria potencial para isso. Ao mesmo tempo, é contraditório e complexo porque a aluna também se sente inferior ao demonstrar a necessidade de dar conta de tudo e sobressair diante dos outros. Além disso, ela se sente melhor ao perceber que alguns colegas “se aproveitam” dela.

Perguntei sobre a participação no Fórum:

Eu citei na plenária sobre a dificuldade de um cadeirante para ir até o bandeirão porque não tem acesso. Aqui tem uma escadaria onde os alunos descem para ir para o bandeirão, ela é extremamente larga e não tem nenhuma rampa e não é nem acessibilidade pra mim que sou cadeirante, para um idoso, porque a gente sabe que a circulação de gente aqui no hospital não se refere só a alunos, tem professores e professores idosos. Quando você vai lá embaixo tem uma calçada lá na frente, no trailer do lanche, tem uns dois ou três degraus que é impossível uma cadeira de rodas descer ali, até com ajuda é muito difícil. Tem que ficar no semáforo, atravessar e passar numa outra calçada que é toda dividida pelo meio com faixas. Essas divisórias de calçada é tombo na certa pra um cadeirante é muito ruim, eu nunca fui no bandeirão nem pra conhecer porque como eu estaciono no CCS, eu sei que tem uma entradinha ali na lateral que dá pra você chegar nessa calçada aqui com ajuda, só que essa rampa de acessibilidade tem uma corrente, não tem como o cadeirante passar. Eu fui lá uma vez com um amigo meu, ele levantou a corrente, eu tenho um bom alongamento, me dobrei toda e ele me ajudou a passar por baixo. Aí o que o cadeirante tem que fazer? Ele tem que descer pelo estacionamento do bloco K que é íngreme, bem inclinada a inclinação, ir para a estrada que passa ônibus que vem a toda velocidade, porque tem um ponto ali, para poder conseguir chegar até o semáforo para fazer esse trajeto, e eu sei porque tem um aluno de Psicologia que eu já vi fazendo isso. Ele é cadeirante, ele vem para cá duas vezes na semana. Então, assim, eu não vou ao bandeirão, mas eu não me preocupo só comigo, eu me preocupo com os outros também. Então, a única coisa que eu me questionei na plenária foi isso: não tem como um cadeirante ir para o bandeirão do prédio do CCS.

Ela foi a primeira aluna que afirmou já ter ido ao fórum. Ao falar sobre a falta de acessibilidade para o bandeirão, é interessante ela ter citado a dificuldade não só para os usuários de cadeiras de rodas, mas também para os idosos. Será que Rosana tentou aumentar a importância da questão, dizendo que não é só para a pessoa com deficiência, como se não pudesse existir algo que fosse só para quem tem deficiência? A complexidade nos possibilita algumas hipóteses: ela pode acreditar que a pessoa com deficiência não precisa de algo exclusivo ou ela é uma pessoa que tem o hábito da alteridade e pensa também nos outros.

De fato, ao final da conversa, ela afirmou que se preocupa também com os outros, mas disse que na plenária citou a questão do “cadeirante”. Talvez ela tenha muito cuidado em não parecer que pensa apenas nela.



Foto 15 – Bandeirão



Foto 16 – Rampa do bandeirão



Foto 16 – Estacionamento do bandeirão



Foto 17 – Estacionamento do bandeirão

Sobre a atenção dada à acessibilidade, mais voltada para algumas deficiências e não outras:

O que eu vejo é que desde que eu entrei aqui, eu sou muito cercada nos corredores para as pessoas me perguntarem como tá sendo a acessibilidade aqui no CCS, mas a preocupação que eu percebo é mais com sinalizações como pra quem é cego, por causa do piso tátil, com a sinalização escrita pra saber onde é o prédio M, o prédio K, o prédio G... Quando eu falo que não tem essa acessibilidade para o Quinhentão, as pessoas até arregalam os olhos porque não tem essa preocupação de fazer, parece que é só pra poder saber o que está de errado e eu quando participei da plenária, eu falei isso: não adianta só falar de acessibilidade, tem que tornar acessível. Essa é a questão: é falar, mas fazer e, por enquanto, eu não vejo ninguém fazer nada.

Nessa fala, pela primeira vez, apareceu uma possível diferenciação ou preferência. Fazemos o seguinte questionamento: trata-se de uma impressão da aluna a partir de um possível olhar vitimizado de si mesma?

Rosana também coloca em xeque a questão de se falar muito sobre acessibilidade, mas não se fazer muita coisa. Será mesmo que não está se fazendo nada? Ou talvez a aluna não esteja a par dos movimentos em prol da acessibilidade que estão acontecendo na universidade?

A quinta e última entrevista, realizada dia trinta de outubro de 2018, foi com a aluna Carla, que tem 22 anos e está cursando o terceiro período de Letras (Português-Inglês). Carla tem paralisia cerebral que afetou os movimentos das mãos, a fala e um pouco das pernas. Apesar de utilizar a cadeira de rodas, ela também consegue se locomover com o andador.

Ela vai para a faculdade com a mãe, que fica com ela durante toda a manhã para levá-la de uma sala para a outra. Foi a mãe da aluna quem nos concedeu a entrevista, na presença da Carla, que pronunciava alguns sons e a mãe ia explicando o que ela estava querendo dizer. Infelizmente, descartamos essa entrevista, pois não era a fala da própria aluna.

CAPÍTULO 5 – A UFRJ

No âmbito da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), desde 2005, com o programa Incluir, já citado anteriormente, iniciaram-se algumas ações voltadas para a inclusão e acessibilidade, partindo de alguns grupos interessados pela temática. Posteriormente, dois anos depois, foi instituído o Núcleo Interdisciplinar de Acessibilidade (NIA), ligado à Pró-reitoria de graduação (PR1), que teve como objetivo integrar as atividades dispersas que estavam sendo realizadas de forma independente voltadas para pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. Entretanto, esse núcleo teve muitas dificuldades, pois tinha somente a verba do Programa Incluir e não era suficiente para toda a universidade. Então, a partir de 2010, o NIA foi integrado à Divisão de Inclusão Social, Acessibilidade e Assuntos Comunitários (DINAAC), passando a ter mais efetividade. Posteriormente, foi formada a Superintendência Geral de Políticas Estudantis (SuperEst) que passou a ser a PR7 - Pró Reitoria de Assuntos Estudantis.

Então, em 20 de setembro de 2016, foi criado o Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva (FPAI) e, no início de 2018, a DIRAC (Diretoria de Acessibilidade). Devido a importância de ambos, serão tratados a seguir separadamente, baseando-se em entrevistas realizadas com as pessoas envolvidas. No caso da DIRAC, a professora Mônica Pereira dos Santos autorizou que seu nome fosse divulgado nesta pesquisa, as outras pessoas tiveram seus nomes trocados para preservar as respectivas identidades.

5.1 Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva (FPAI)

Entrevistamos a atual coordenadora do FPAI, Raquel⁴, que também atua na PR7, e sempre trabalhou com pessoas com deficiência e diversidade como um todo. Ela começou nos contando que em 2005, tinham movimentos pulverizados, relacionados à acessibilidade, mas eram espalhados na universidade, sem contato entre as unidades. Nesse ano, já havia o Edital Incluir, mas era através de competição entre as universidades, ou seja, nem todas ganhariam a verba, por algumas vezes aconteceu de a UFRJ não ganhar. Entretanto, a partir de 2011, todas as universidades passaram a recebê-la para investir em acessibilidade.

Em 2007, o pró-reitor a designou para construir o Núcleo Interdisciplinar de Acessibilidade (NIA). Nessa época ela já havia mapeado todas essas ações espalhadas e

⁴ O nome da servidora foi trocado por outro fictício.

entrou em contato com cada responsável para que se unissem ao NIA, sendo um núcleo composto por pessoas de várias unidades.

Ela conta que durante esses anos esteve sozinha na PR7 e que a inclusão era um tema relativamente novo, o que causa um certo estranhamento e desconforto. Por exemplo, alguns professores diziam que não tinham formação para lidar com os alunos com deficiência, que não sabiam como agir, alguns professores não concordavam com o trabalho dos bolsistas de Libras durante as provas, pois achavam que eles poderiam dar cola para os alunos.

Abrindo parênteses, Raquel fez um comentário sobre as atitudes de algumas pessoas que ignoravam a questão da acessibilidade, por exemplo, ao voltar de férias, ela se deparou com um tapete muito alto dentro do elevador ou um vaso de plantas ao final de uma rampa, sendo que os responsáveis nunca foram identificados. Ela também cita o quanto é problemático o prédio da reitoria, que deveria ser o exemplo de uma universidade preocupada com a acessibilidade, mas não é o que ocorre. Tais práticas demonstram o quanto a acessibilidade, para quem precisa, é invisibilizada nas nossas culturas.

Em 2010, o NIA fez uma proposta ao Reitor da época para que se tornasse uma superintendência ligado à reitoria, porque até então estava vinculado à PR1. Esse fato fazia com que o Núcleo estivesse voltado a temas de interesse dos alunos da graduação e havia a compreensão que o trabalho do núcleo deveria ser mais abrangente, pois já tinham alunos com deficiência na pós-graduação, assim como funcionários que entraram pelas ações afirmativas, além de terceirizados com deficiência. Entretanto, era um ano de eleição e a proposta foi guardada.

O novo Reitor, em 2011, preferiu fazer a Superintendência de Assuntos Estudantis, que se tornou a PR7 em 2018, não se interessando em fazer uma voltada exclusivamente para a acessibilidade. O professor que era coordenador da Superintendência, sugeriu que o NIA se unisse à PR7, fazendo com que houvesse um esvaziamento, pois algumas pessoas não concordaram com essa mudança. Então, Raquel conta que formaram a Divisão de Inclusão, Acessibilidade e Assuntos Comunitários (DINAAC) e começaram a trabalhar com esses núcleos.

Em 2015 entrou a gestão do novo Reitor, que tinha uma sensibilidade maior para a área de Humanas em comparação com os seus antecessores. Assim, ele convidou os representantes dos movimentos que participavam do NIA e começaram a formular um novo espaço de discussão, mas consultivo.

Então, começou a surgir o Fórum UFRJ Acessível e Inclusiva com a professora⁵Mônica Pereira dos Santos como coordenadora junto com a própria Raquel, uma servidora da Agência de Inovação da PR2, um professor do CCS, uma funcionária do NCE, uma servidora técnica do Museu Nacional e uma professora que tem deficiência, agora está aposentada, mas também colaborou muito nesse início.

Dessa forma, começaram a fazer reuniões mensais e estruturar o Regimento. Entretanto, muitos pró-reitores que tinham se comprometido não participavam. No segundo período de 2017 começaram a chegar os alunos com deficiência provenientes das ações afirmativas. Nesse momento, perceberam que apenas o fórum não daria conta de tudo, por isso, foi formada a DIRAC que será mais detalhada no próximo subcapítulo desta dissertação.

Sendo assim, o Fórum começou no segundo semestre de 2016 como um espaço aberto para discussões, voltado a todos os membros da comunidade universitária que tinham interesse em questões relacionadas à inclusão e acessibilidade.

O fórum tem um Regimento próprio que o define como "sendo um espaço regular de discussão, elaboração e suporte ao desenvolvimento e implementação da política institucional em acessibilidade", com os objetivos de construir pautas de luta e sugerir políticas estratégicas para o fortalecimento da acessibilidade, fazer debates e reflexões sobre ações que envolvam as pessoas com deficiência, vincular os coordenadores de projetos que envolvam inclusão com o fórum, dialogar com outras instituições, buscar mais recursos para fomentar pesquisas sobre acessibilidade e aumentar o ensino e pesquisa na área. (Regulamento do fórum, 2017).

As plenárias ocorriam mensalmente e os participantes eram compostos por professores, gestores, alunos com ou sem deficiência e, por vezes, pais para discutir questões de diversas ordens como, por exemplo, os problemas que os estudantes com deficiência estão tendo nas unidades, assim como falhas na acessibilidade dos *campi*. O fórum foi estruturado em três câmaras: "câmara de projetos, obras, questões ambientais e qualidade de vida"; "câmara de assuntos acadêmicos" e a "câmara de legislação". Conforme as solicitações iam surgindo, a câmara competente fazia os encaminhamentos das ações possíveis.

Entretanto, segundo Raquel, nesse momento, as câmaras não estão funcionando plenamente. A câmara um é a que está com mais dificuldade, pois deveria ser coordenada por alguém da Engenharia ou da Arquitetura, em particular, alguém do Escritório Técnico da Universidade (ETU). É um entrave muito grande quando alguém que não é da área se propõe

⁵ A professora autorizou que seu nome fosse divulgado.

a averiguar a inclinação de uma rampa, por exemplo, porque isso diminui a credibilidade do coordenador. Desde junho desse ano que essa câmara não se reúne.

A câmara dois funcionou muito bem até o segundo semestre de 2018 tendo à frente uma professora da Gastronomia, mas ela teve que sair. Depois entrou uma servidora, que teve que sair para ocupar a diretoria da DIRAC; então assumiu uma professora da Química, ficou durante um mês, e foi substituída por outra que é de Macaé, que devido à distância também teve que sair. Por fim, uma técnica assumiu como coordenadora e outra como vice. Assim, essa câmara tem conseguido se reunir uma vez por mês para a tomada de decisões. Só ficou pendente uma publicação que dependia do ISBN, ligada a um material da Educação Básica, mudando para o Ensino Superior.

Com relação à câmara três, ficou na dependência de outros participantes do fórum, a atualização do regimento que ainda estava com algumas falhas. Por exemplo, não tinha nenhuma referência a cego e surdo.

Raquel fala sobre o planejamento de ter uma câmara quatro destinada a cuidar da comunicação, mas ela diz que isso não foi aprovado na plenária, apesar de ser uma questão problemática na universidade.

Ela explica que há uma baixa frequência dos alunos no fórum devido à falta de compreensão dos professores, que não liberam os estudantes para participar das plenárias. Então, a atual diretora da DIRAC, pretende fazer um trabalho junto aos professores para que eles compreendam. Infelizmente, Raquel ainda conhece os participantes pelo nome, o que demonstra como são poucos. Em um dia de plenária cheia, tem mais ou menos sessenta pessoas. Atualmente, o encontro acontece no auditório do Centro de Tecnologia (CT) que é um local acessível. A princípio, acontecia no prédio da Reitoria, mas teve que transferir para o CT exatamente pela falta de acessibilidade no local.

Desde a sua fundação, o fórum teve muitos avanços, a partir de questões discutidas nas plenárias. Por exemplo, teve a formação da comissão multidisciplinar de avaliação no segundo semestre de 2017. Houve também a autorização das obras para a acessibilidade básica no Fundão, assim como a criação de comissões de acessibilidade em mais unidades e uma das ações da câmara acadêmica foi a elaboração do material para capacitação dos professores. No início do segundo semestre de 2018, teve o início da elaboração da política de Acessibilidade da UFRJ.

O fórum já organizou metas para a nova gestão que se iniciou em julho de 2019, entre elas, garantir o atendimento exclusivo para as pessoas com deficiência e também aquelas com mobilidade reduzida para que não ocorra discriminação ou sejam constrangidos perante

outras pessoas. Além disso, tem a intenção de formar locais para fazer uma interação entre grupos e as administrações para formular as políticas de acessibilidade, garantir vagas para alunos com deficiência no alojamento e disponibilizar uma disciplina sobre Acessibilidade.

Assim, o FPAI segue sendo um espaço de escuta da comunidade universitária, em especial das pessoas com deficiência para se fazer os encaminhamentos cabíveis para que a UFRJ possa continuar uma universidade ativa no processo de inclusão.

5.2 – DIRAC

Para conhecer com mais profundidade o funcionamento da DIRAC, entrevistamos a professora Mônica Pereira dos Santos, que foi diretora e responsável durante o primeiro ano de funcionamento da DIRAC. Levamos em consideração o fato da professora ser a orientadora desta pesquisa o que, talvez, poderia configurar um conflito de interesse, mas ela nos pareceu uma das pessoas mais adequadas para falar sobre o funcionamento dessa diretoria.

Mônica conta que a DIRAC surgiu a partir do Fórum. Como ele se caracterizava como um órgão consultivo, ou seja, um local onde as pessoas são ouvidas, surgiu a necessidade de executar as ações que eram propostas no FPAI, ou seja, uma instância executiva para que fosse possível se efetivar as reivindicações apontadas no fórum.

Ela enfatiza que a partir de 2005, com o Edital Incluir, era muito evidente a necessidade de se formar instâncias. No final de 2017, durante o fórum, houve um reforço maior dessa necessidade, até que o pró-reitor de pessoal, que foi quem assumiu de frente esta luta a partir do gabinete do reitor, sugeriu que fosse feito um projeto com a proposta. Como tinham a certeza de que precisava ser dentro da Reitoria para que funcionasse melhor e vinculada ao gabinete do reitor, tendo um peso político maior, foi dado o nome de diretoria e não de uma divisão.

Ainda ao final de 2017, todos estavam frustrados com as demandas do fórum, pois não conseguiam solucionar os problemas. Então, juntamente com o pró-reitor de pessoal, foi elaborada a portaria nº 1.319 que entrou em vigor no dia 22 de fevereiro de 2018. Assim, o Reitor nomeou a professora Mônica - então Coordenadora do Fórum - como diretora da DIRAC e a uma professora da Faculdade de Letras como vice. Junto com elas, trabalhavam outras quatro pessoas, essas mais diretamente vinculadas ao Fórum. Raquel assumiu a Coordenação do Fórum no lugar da professora Mônica.

Dessa forma, a diretoria começou a funcionar na primeira sala do corredor do gabinete do Reitor. Simbolicamente, foi escolhida a sala do início do corredor para não configurar que a Educação Especial fosse uma sala esquecida no final de tudo, como geralmente acontece.

Para a professora Mônica, a DIRAC não deveria ter como foco o atendimento direto a pessoas com deficiência, mas deveria ocupar-se com a produção de políticas institucionais, fazendo também um trabalho de educar as pessoas para mudar as culturas da universidade, orientando as unidades e decanias que, elas sim, desenvolveriam projetos e ações de acessibilidade à comunidade acadêmica. A DIRAC poderia, eventualmente, em caráter excepcional, acompanhar casos especiais que necessitassem de maiores suportes. Entretanto, alguns participantes da diretoria discordavam disso, pois achavam que a DIRAC deveria atender aos estudantes. Ainda assim, ficou acordado que o objetivo seria primeiro educar a comunidade universitária e fazer novas políticas de acessibilidade, tendo como público alvo não só as pessoas com deficiência física, mas também outras deficiências, assim como aquelas com mobilidade reduzida, transtorno do espectro autista, altas habilidades/superdotação e transtornos de aprendizagem.

Durante todo o ano de 2018, a DIRAC esteve visitando todas as decanias, conversando com os decanos, com objetivo de conhecer as realidades dos centros, informar sobre o trabalho da DIRAC, explicando o que se esperava deles. Como seria vista a questão da acessibilidade, como era a política da reitoria, ou seja, um trabalho constante de educar.

Paralelamente, construíram a DIRAC-DOS (Divisão de Orientação e Suporte) para orientação e apoio às Decanias e Unidades que recebessem alunos ou servidores com determinadas deficiências, e não soubessem como agir, ou o que a universidade já teria para ajudar e, assim, saberiam o que precisa ser feito.

Então era um trabalho muito político, a DIRAC começou a articular com os setores de acessibilidade dentro de cada centro. Por exemplo, no Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas (CCJE) que é no palácio universitário, onde há um dos maiores problemas com obras, começou-se a articular com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) na intenção de fazer uma conexão entre a diretoria e as unidades e “educar” o IPHAN a respeito da importância de se liberar este tipo de obra, mesmo em prédios tombados.

Havia, uma vez por mês uma reunião entre o fórum e a DIRAC, mas era bastante difícil, pois Coordenadora do Fórum e assessora de inclusão e acessibilidade da PR7 não comparecia às reuniões; quando ia, ou chegava atrasada ou não ficava até o final.

Na percepção da professora Mônica, o fórum e a Dirac, atualmente, estão bastante desarticulados, muitas pessoas das câmaras estão saindo, assim como alguns funcionários da DIRAC também. Em julho de 2019, a nova Reitora e o seu vice tomaram posse e, em seguida, a direção da DIRAC passou para uma técnica administrativa, que já atuava no Fórum, e a vice permaneceu a mesma.

Agora, na DIRAC-DOS, ainda segundo a professora Mônica, tem uma pessoa do Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (COPPE) que é contratada, para liderar servidores públicos concursados da universidade. A professora Mônica informou também que essas mudanças foram feitas pela atual diretoria, provavelmente, visando uma parceria com apoio financeiro do Núcleo de Computação Eletrônica (NCE) e da COPPE, utilizando a universidade como um selo de qualidade, o que, em sua opinião, pode sugerir intenções dúbias. Ela enfatiza que, durante sua gestão, sempre priorizou a universidade pública, laica e gratuita.

Assim, ela crê que esteja acontecendo uma desconstrução do que estava sendo feito durante sua gestão: em um ano, conseguiram uma vice-diretora, as salas tanto para a DIRAC, quanto para a DIRAC-DOS, dez computadores, doze servidores concursados para montar a equipe inicial, conheceram todas as decanias de quase todas as unidades, foi elaborado um banco de dados dos coordenadores de curso com telefones e e-mails, melhorou a recepção dos alunos com deficiência, mais agilidade na análise dos laudos, conseqüentemente adiantando a aprovação ou não do aluno pelas ações afirmativas.

Isso tudo consistiu em um trabalho político bem delicado, pois lidavam com decanos e coordenadores, geralmente, pessoas com muitos interesses políticos em jogo. Além disso, há um jogo político que implica diretamente nas relações entre a reitoria e pró-reitores como, por exemplo, posteriormente angariar votos ou não. Algumas relações foram estreitadas entre as pró reitorias, excetuando a PR1, mas dentro dela houve uma boa relação com a Divisão e Registro dos Estudantes (DRE) e o Sistema Integrada de Gestão Acadêmica (SIGA). Além disso, formou-se a comissão de análise dos laudos junto com a Coordenação de Políticas de Saúde do Trabalhador (CPST) e com o Centro de Ciências da Saúde (CCS).

Toda essa desconstrução do que foi feito retrata o antigo hábito brasileiro de não dar continuidade à política implementada por uma gestão anterior, para que a nova gestão possa sobressair, sem as marcas das políticas anteriores. Inclusive a troca da direção que, para a professora Mônica, retrata uma questão de interesse político.

Por outro lado, ressalta que nem tudo é só política e cita como exemplo sua própria nomeação, pois não fazia parte direta do grupo da gestão do Reitor que a nomeou como

diretora – embora tenha abertamente votado e feito modesta campanha pelo mesmo, mas ela acredita que só foi chamada para ser a diretora da DIRAC pelo antigo reitor porque não tinha uma outra pessoa, naquele momento, com as qualificações e perfil necessários. Para a professora, o ideal sempre foi que alguém qualificado e com deficiência ocupasse a Direção da DIRAC. Ela enfatizou, também, que o antigo Reitor levou muito a sério a acessibilidade, ao contrário da atual gestão que parece não se importar tanto com o tema.

Em entrevista com a vice-diretora da DIRAC, Célia⁶, pudemos conhecer, por uma outra perspectiva, a trajetória da DIRAC. No final de 2017, praticamente no início de 2018 em janeiro, ela começou a participar do fórum UFRJ Acessível e Inclusiva, começando a se inteirar do que estava sendo feito. Quando a DIRAC foi implementada, a professora Mônica a convidou para ser a vice-diretora.

Dessa forma, elas trabalharam juntas até o início de julho de 2019. A proposta era criar uma política de acessibilidade que foi um pedido do Reitor, englobando não só a graduação, mas também funcionários e docentes.

Célia também falou sobre as visitas nas decanias, para conhecer qual o público que deveria ser alcançado, dando um suporte tanto às decanias, unidades, alunos, professores, quanto aos servidores.

Com relação ao trabalho feito pela DIRAC atualmente, ela afirma que a diretoria tem dado assistência aos professores e atendimento aos alunos. No início da nova gestão, em 2019, a professora Mônica foi desconvidada e o cargo foi ocupado por uma técnica administrativa. Assim, houve um novo direcionamento, focado em outras questões: ainda continuam dando o suporte às unidades, mas a atual diretora tem muita preocupação em atender aos alunos, que está sendo o diferencial da gestão anterior.

A professora Célia diz que a nova Reitora está bastante empenhada em ampliar a acessibilidade na universidade. Há projetos maravilhosos, vindos de professores e técnicos também, por isso, está sendo feito um senso para conhecer todos os movimentos que estão pulverizados, pois a DIRAC pretende congregá-los todos, pois tudo que está relacionado à acessibilidade deve passar pela diretoria. A intenção é colocar um polo da DIRAC na Praia Vermelha e em outros *campi*. Além disso, estão fazendo um levantamento também para conhecer quem são os servidores, professores e técnicos com deficiência dentro da UFRJ, pois ainda não há essa estatística.

⁶ Nome fictício.

Com relação à acessibilidade na Letras, a professora Célia criou o setor de acessibilidade que atualmente se chama NIA (núcleo de acessibilidade), vinculado à direção da faculdade, que faz um trabalho de acolhimento do aluno e faz um atendimento psicológico também.

Em entrevista com a secretária do NIA da Letras, que também é membro da câmara um do FPAI, perguntamos o que ela percebeu de diferença com relação à acessibilidade na Letras antes e depois das ações afirmativas para os alunos com deficiência. Como a universidade foi pega de surpresa, da noite para o dia, para receber esses alunos, ela diz que a grande dificuldade é que as pessoas compreendam que cada estudante tem a sua peculiaridade, independente do laudo ou da patologia, assim, compreenderiam que cada um é singular, ao invés de se prenderem a entraves burocráticos, como um laudo, por exemplo. Assim, o importante hoje é levar o conhecimento dessas questões a cada servidor e professor. Com relação à acessibilidade estrutural, como as mesas para os usuários de cadeiras de roda, já está sendo feita.

Entramos em contato com a atual diretora da DIRAC, pedindo que nos desse uma entrevista para explicar como está sendo o trabalho dela atualmente na diretoria, mas não tivemos retorno.

CAPÍTULO 6 – Enlaces omniléticos: alunos x servidores x políticas internas

As entrevistas realizadas com as pessoas ligadas ao fórum e à DIRAC trazem elementos que dialogam com as falas dos estudantes entrevistados, com as políticas internas e externas voltadas tanto para a acessibilidade, quanto para a inclusão.

Ainda com o olhar omnilético utilizado no quinto capítulo, a seguir será feito um entrelaçamento entre as práticas relatadas e as políticas descritas no capítulo anterior. Como já explicamos, a perspectiva omnilética pode partir de qualquer uma das cinco dimensões para desenvolver uma análise. Nesse momento, partiremos das práticas para uma das quatro dimensões restantes: políticas, culturas, complexidade e dialeticidade.

Retomando o subcapítulo sobre o FPAI, Raquel conta que o NIA, que surgiu a partir do decreto 6949/2009 e na universidade começou em 2010, como um programa comum a todas as universidades, tinha o objetivo de dar assistência a todos os *campi* da UFRJ. Entretanto, deveria ser um núcleo presente em cada unidade da universidade, pois como foi feito, o grupo responsável fica sobrecarregado com todas as demandas. Portanto, observamos uma política que na prática não está sendo tão eficaz como deveria, talvez pautada em culturas que não valorizam a inclusão e a acessibilidade de todos dentro da universidade. É uma situação contraditória (dialética), já que existe a política, mas não está suprimindo todas as necessidades e também é complexa, pois aparentemente há um movimento que evidencia o interesse em tornar a UFRJ mais acessível e inclusiva.

Sobre a proposta feita ao Reitor da época para que o NIA se tornasse uma superintendência, Raquel afirma que foi engavetada porque era ano de eleição. Essa prática demonstra a força do interesse político em detrimento de um bem coletivo, fato que dialoga com o hábito brasileiro (culturas) de não dar continuidade a uma proposta política só porque ela tem traços da gestão anterior, por exemplo, como vimos no caso narrado da professora Mônica sobre a troca de pessoal da DIRAC. Esse fato é contraditório se pensarmos no papel desempenhado por um Reitor. Parece que havia um interesse maior em outras questões do que colaborar com o Núcleo de Acessibilidade. Além disso, parece ter deixado de lado ações que priorizassem a acessibilidade, deixando a situação bastante complexa, já que não havia um apoio consistente da reitoria.

Com relação ao NIA, analisando pela totalidade, a UFRJ está colocando em prática o que prevê a legislação, porém, há uma contradição: parece que não havia muito interesse (políticas), nessa época, de que houvesse um destaque maior para a acessibilidade por parte

do Reitor (culturas). Por outro lado, algumas pessoas persistiram e deram continuidade ao trabalho, demonstrando bastante complexidade nessa conjuntura.

Nas entrevistas dos alunos, pudemos perceber que alguns não se dão conta do esforço que algumas pessoas fazem para que as coisas aconteçam e acabam generalizando dizendo que a universidade não faz muito por eles (seriam as políticas desses alunos? Ou culturas? Ou práticas? Ou todas?). Acontece também que, como tem muito a ser feito, o que já foi resolvido não fica em evidência. Talvez, nessa maneira de pensar, tenha um resquício da sensação de que eles são deixados de lado como pessoas menos importantes, revelando enraizamento do estigma nas culturas de cada um.

A situação, em sua totalidade, no nível macro, demonstra que a UFRJ está se empenhando em melhorar a acessibilidade nas suas unidades. Entretanto, em um nível micro, na visão dos alunos, tais mudanças não são percebidas e, quando são, não são vistas como muito significativas para eles.

No momento em que ela afirma que o Fórum é realizado em um auditório no Centro de Tecnologia por ser um local com acessibilidade, não mais no prédio da Reitoria, onde ocorreram as primeiras plenárias, constatamos que nenhum aluno afirmou não poder ir pela falta de acessibilidade, mas por outros motivos. Por exemplo, José disse que o horário era inviável, Thaís explicou que, para chegar à Ilha do Fundão, era muito difícil para ela, o que também era um problema de acessibilidade, mas não relacionada ao local da reunião, e Mateus reconheceu a importância de ir ao fórum, mas não deixou explícita sua participação. Talvez isso demonstre um desinteresse em participar do Fórum, que pouco tem a ver com a falta de acessibilidade.

Mais uma vez, como já foi dito no capítulo das entrevistas, talvez exista uma cultura de não ter consciência dos seus direitos e, indiretamente, seus deveres, pois se há um local propício para falar sobre os problemas encontrados no cotidiano da universidade, deveria ter uma obrigação na consciência de cada um de estar lá. Ainda mais que o fórum só pode existir se tiver alunos frequentando. Por outro lado, ter um fórum (uma instância particularmente de participação política) relativo ao tema da acessibilidade se o provimento (práticas) da própria acessibilidade para que ele seja frequentado (como transporte, negociações com coordenadores de curso sobre a participação dos alunos, etc.), além de contraditório, parece-nos digno de nota quando se trata de uma universidade que se vê como (e é, de muitas maneiras) modelo para outras universidades.

A fala da Raquel também condiz com a dos alunos quando afirmam que não frequentam o fórum, pois ela afirma que há poucos participantes nas plenárias e um motivo

gravíssimo é o fato de os professores não liberarem os alunos. Realmente, é muito decepcionante nos depararmos com uma declaração como essa, pois, partindo do princípio de que os professores deveriam ser os motivadores para que os alunos frequentem o Fórum, acontece justamente o contrário. Isso demonstra o descaso com a situação vindo de alguém que deveria ensinar não só a matéria, mas estimular que os estudantes lutem pelos seus direitos. Em contraponto, é muito importante que se indague: se o Fórum existe há quase 4 anos e já identificou este problema há pelo menos 2, por que nada parece ter sido feito quanto a isso? Falta de vontade política? Falta de “fôlego”? Falta de imaginação? Descaso? Falta de apoio ao próprio Fórum por parte da gestão superior? Ou algo foi feito? Se sim, por que não foi divulgado? Ou seria possível que todos os alunos entrevistados não tivessem tomado ciência de tal iniciativa? Achamos pouco provável, mas enfim...

Em outra direção, o descaso relatado por alguns alunos, por exemplo, os quatro entrevistados falaram sobre a inclinação inadequada da rampa, dois citaram os banheiros inadequados, mesmo depois de terem reivindicado melhoria, fica retratado também na situação explicitada por Raquel ao afirmar que existem funcionários que ignoram a questão da acessibilidade, colocando tapetes inadequados ou vaso de plantas no meio de uma rampa. Isso demonstra, mais uma vez, o quanto ainda falta nas culturas a consciência de que todo lugar deve ser acessível a todas as pessoas. E, de novo, nos indagamos: o que a instituição tem feito no sentido de reeducar-se em termos de acessibilidade, como prevê uma das finalidades da DIRAC?

Segundo Raquel, o Reitor não se interessou em fazer uma superintendência exclusiva para a acessibilidade. Esse desinteresse demonstra, mais uma vez, a falta de culturas que alimentem o processo de inclusão que é impulsionado pela participação de todos na universidade. Temos a impressão de quanto as pessoas com deficiência podem ser colocadas para escanteio.

Na entrevista, não ficou claro de quem partiu a ideia de criar a DINAAC, seria do Reitor ou de um grupo de pessoas interessadas pelo tema, como ocorreu com o NIA anteriormente?

Durante a gestão do Reitor, em que foi criado o FPAI, Raquel citou a participação de uma professora, que teve um papel muito importante por também ser uma pessoa com deficiência. Já observamos - a Raquel também afirmou isso - que há uma maior credibilidade quando uma pessoa com deficiência está nesses espaços, mas, pelo menos no âmbito da DIRAC e do FPAI, depois que a professora se aposentou não houve outra representatividade como a dela. Talvez, se entre os membros das câmaras tivesse pelo menos uma pessoa com

deficiência, não haveria a desarticulação que Raquel afirmou estar acontecendo. Por outro lado, o papel de um coordenador é articular. Desta forma, indagamos novamente: o que as coordenações do Fórum e da Dirac poderiam fazer ou têm feito no sentido de superar estes obstáculos?

Apesar de todas as questões negativas apontadas, em 2017, a percepção da necessidade de ter uma instância executiva, ou seja, que colocasse em prática as demandas identificadas no fórum, demonstrou que a universidade está se empenhando em construir novas iniciativas de acessibilidade, conseqüentemente, estabelecendo uma estrutura para que os estudantes com deficiência possam continuar nela. Reconhecemos que dentro da complexidade da situação, como há muita coisa para ser feita, talvez mudanças positivas não sejam realçadas. Então, em entrevista, a professora Mônica Pereira dos Santos relatou uma frustração em não conseguirem solucionar os problemas apresentados no fórum, por isso, a necessidade de uma instancia executiva que viria a ser a DIRAC.

A professora Mônica ressaltou que fez questão de pedir que a sala da DIRAC fosse logo a primeira no corredor do Gabinete da reitoria exatamente para desconstruir o estigma de que tudo referente à educação especial não é valorizado. Podemos enquadrar essa intenção dentro de uma estratégia política que acarretaria mudanças nas culturas: no momento em que as pessoas observassem o destaque dado à sala da DIRAC, conseqüentemente, poderiam alterar a sua percepção sobre o tema, dando mais apreço às questões relacionadas à acessibilidade.

Além disso, a estratégia de primeiro fazer um trabalho de conhecer a todos os decanos e unidades para educar as pessoas, ou seja, focando na mudança das culturas para depois pensar em políticas de acessibilidade, seria uma continuidade da estratégia anterior - ter uma intenção também é política, no caso, essa estratégia. Entretanto, algumas pessoas não estavam de acordo com essa estratégia, pois acreditavam que a DIRAC deveria ser um local para atender diretamente aos alunos que necessitavam de assistência – talvez isso configure o hábito que temos com governos assistencialistas.

Na verdade, ambos os lados tinham o mesmo objetivo, que era colaborar com a implementação da acessibilidade na UFRJ, porém, por caminhos diferentes. Analisando esse contexto pela perspectiva omnilética, no âmbito da complexidade, levamos em consideração o que tem possibilidade de acontecer, então, podemos afirmar que o fato de ambos quererem o melhor para a universidade pode estar no nível do desejo. Entretanto, também há uma série de outros interesses (políticas) por trás desse desejo.

Toda essa situação também envolve as culturas e políticas individuais que acabam influenciando nas decisões do grupo. Além disso, o que há de contraditório é que se fosse levado em consideração apenas o desejo em comum, não haveria desacordo com relação ao caminho a ser percorrido.

As entrevistadas, professoras Mônica e Célia e a técnica Raquel, falaram, com unanimidade, sobre a troca de direção da DIRAC na gestão da atual Reitora. Podemos inferir que o desacordo sobre as estratégias de gestão se tornou explícito quando houve a troca de direção. Mais uma vez, ressaltamos que o motivo de tudo isso talvez sejam interesses implícitos que tornam a situação complexa.

Ao nosso ver, a articulação entre o fórum e a DIRAC é essencial, já que uma das funções da DIRAC é colocar em prática as demandas que surgem no fórum. Em entrevista com a Raquel, não houve nenhuma menção sobre essa desarticulação, mas ela falou sobre a dificuldade de participação das câmaras. Isso nos parece contraditório e complexo. Primeiro, porque parecia óbvio que uma precisa da outra para funcionar e complexo porque demonstra um desinteresse ao mesmo tempo que talvez exista um certo engajamento pela causa, pois, se não houvesse, não estariam nas comissões e, ainda, elas nem existiriam. Uma outra possibilidade é que essas pessoas tenham interesse em fazer parte das câmaras apenas para conseguirem suas progressões funcionais, o que pode explicar o sumiço de algumas pessoas.

Roberta, que faz parte do Núcleo de Acessibilidade de sua Unidade e da câmara um do FPAI, falou sobre a importância de se conhecer com mais profundidade cada estudante com deficiência, pois cada um tem sua particularidade e, conseqüentemente, necessidades diferentes. Isso nos faz refletir sobre a relevância do laudo médico: o estudante, para ter direito a uma vaga na universidade pelas ações afirmativas, deve apresentar um laudo que esteja dentro dos requisitos requeridos para a reserva de vagas.

Há uma contradição nesse contexto, pois se é necessário considerar as particularidades de cada um, como definiríamos as regras para que o indivíduo tenha direito à vaga? É uma situação muito complexa porque cairíamos em uma subjetividade muito grande e fatalmente muitos seriam prejudicados de qualquer forma.

Na verdade, sempre haverá alguém que vai se sentir injustiçado. Se pensarmos no processo de inclusão como um movimento constante, não há como todos serem participativos no mesmo instante, em um momento ou outro alguém vai ficar de fora. Por outro lado, se levarmos em consideração cada momento, poderemos inferir que todos participam do processo de inclusão.

CAPÍTULO 7 – Conclusões (por ora)

Considerando inclusão como um processo envolvendo culturas, políticas e práticas que se conectam de forma dialética e complexa, percebemos que nada é estático. O ser humano se relaciona com os outros, com a natureza e se modifica em um movimento incessante de ressignificações. Dessa forma, as conclusões desta dissertação foram feitas levando em consideração o momento do pesquisador na sua elaboração, por isso, “por ora”.

A principal questão levantada nesta pesquisa foi como a acessibilidade auxilia no processo de inclusão dos alunos usuários de cadeiras de rodas dentro da universidade. Com a tentativa de encontrar uma ou algumas respostas, elaboramos o objetivo geral, que foi “analisar de que forma as ações de inclusão que favoreçam os alunos com deficiência, especificamente os usuários de cadeiras de rodas, estão sendo implementadas na UFRJ na visão desses estudantes”. Então, estabelecemos três objetivos específicos e, a seguir, citaremos cada um com algumas ponderações referentes ao desenvolvimento da pesquisa.

O primeiro foi averiguar, junto aos alunos usuários de cadeiras de roda, como está sendo o dia a dia deles, se há participação nas aulas e interação não só com os outros alunos, mas também com os professores, corroborando (ou não) com o processo de inclusão.

Com relação à inclusão, mesmo com todas as dificuldades encontradas na universidade, os quatro entrevistados se sentem parte do processo de inclusão. Mesmo com um deles tendo citado o fato de alguns estudantes não se ajudarem, em momento nenhum ele disse se sentir excluído. Três deles foram enfáticos em dizer que os colegas colaboravam para que eles não se sentissem perdidos: ajudavam nas atividades, trabalhos em grupos e com os materiais para cópia.

Com relação aos professores, observamos que a maioria tem bastante flexibilidade para ajudá-los a permanecerem na universidade. Por exemplo, o José teve um atendimento individualizado com um dos professores. Não foi citado por nenhum deles a desvalorização, por parte dos professores, da participação dos alunos no Fórum, apesar de esse ser um suposto entrave afirmado por uma das entrevistadas sobre o FPAI.

Considerando os testemunhos desses alunos, podemos dizer que está ocorrendo o processo de inclusão na UFRJ, se levarmos em conta que são estudantes participativos e que permaneceram na universidade, mesmo com todas as dificuldades. Assim, também podemos afirmar que esse objetivo foi alcançado, ou seja, os estudantes usuários de cadeiras de rodas se sentem parte do processo de inclusão. Isso nos surpreendeu, pois, observando todas as

dificuldades que a universidade vem passando para receber esses alunos, levantamos a hipótese de que eles não se sentiam parte da UFRJ.

Com relação ao fato de termos entrevistado somente os alunos, consideramos que talvez tenha sido uma falha não ter acompanhado de perto um pouco o cotidiano deles, como se comportam em sala de aula, talvez conversar com alguns colegas e professores para conhecer a perspectiva de outras pessoas. Mesmo levando em conta que a presença do pesquisador influenciaria em uma possível mudança no comportamento das pessoas, poderíamos contrapor a diferentes visões da mesma situação, tendo um maior conhecimento da realidade. Infelizmente, no entanto, o curto tempo de um mestrado não nos permitiu chegar a tanto.

O segundo objetivo específico foi verificar como está sendo a acessibilidade deles na instituição, como lidam com as situações em que se sentem excluídos pela falta de acessibilidade e quais são as ações realizadas para reverter o quadro.

Com relação à acessibilidade, gostaríamos de ressaltar pontos em comum nas falas de cada aluno. Taís, Mateus e José sempre estudaram em escola pública. Grande parte da assistência que recebiam era proveniente da boa vontade das pessoas, de modo especial, da direção e professores. Todos eles se queixaram dos problemas de acessibilidade nas escolas, mas sempre encontravam uma alternativa para continuarem estudando. Do mesmo modo, está acontecendo na universidade: muita gente se movimenta para ajudá-los e a falta de acessibilidade é um entrave constante.

No campus da Praia Vermelha, por exemplo, o grande problema são os prédios mais antigos que são tombados pelo Patrimônio Histórico, dificultando as obras de adaptação para a acessibilidade. Por outro lado, o prédio da Psicologia, que não é tombado, não tem elevador, demonstrando, mais uma vez, o quanto as pessoas com deficiência são esquecidas, já que não há um cuidado com a acessibilidade de todos.

Outra questão relevante citada tanto por Taís quanto por Mário foi sobre o problema de o motorista não saber manejar o elevador do ônibus urbano que usavam para chegar na UFRJ, demonstrando o imenso despreparo deles para lidar com as pessoas com deficiência. Esse problema evidencia o descaso com a acessibilidade também fora dos muros da universidade.

Esta pesquisa nos proporcionou evidenciar a importância de que, ao construirmos uma política de acessibilidade, deve ser levado em conta as particularidades de cada um, pois existem os estudantes que, além de não poderem andar, acumulam outros problemas que

dificultam a aprendizagem. Esse fato nos mostra que a acessibilidade não é apenas arquitetônica, mas também pedagógica e de atendimento especial.

Com relação ao alcance desse segundo objetivo, constatamos que a acessibilidade dos alunos aos espaços da universidade é muito precária, é preciso contar com o “jeitinho” dado por todos que estão por perto e, geralmente, se dispõem a ajudar. Três dos quatro entrevistados citaram que recorrem aos responsáveis pela acessibilidade nas suas respectivas unidades para reclamar dos problemas encontrados por eles, mas não frequentam o FPAI que seria o espaço ideal para discussões sobre o tema. Sugerimos, para estudos futuros, que seja acrescido ao roteiro da entrevista, uma pergunta sobre como eles se sentem em um lugar em que não existe acessibilidade, porque assim conheceríamos como é a perspectiva que eles têm desse problema.

O terceiro, investigar quais são as políticas estabelecidas pela UFRJ para receber os alunos com deficiência física e, em especial, a atuação do Fórum UFRJ Acessível e Inclusiva e da DIRAC (Divisão de Acessibilidade).

Ao nosso ver, a universidade está caminhando para as melhorias na acessibilidade, mas ainda há muito a ser feito. De fato, a necessidade de se mudar as culturas das pessoas é primordial, trazendo a sensibilização com o problema do outro, a consciência de que há pessoas que simplesmente não têm o mesmo acesso a locais como os que podemos ir sem problemas. Entretanto, compreendemos a complexidade em se mudar culturas, políticas e práticas, pois que estas se entrelaçam dialética e complexamente; mas não é por isso que a universidade deve se abster diante dos obstáculos, que aliás, são bem concretos.

Com relação às políticas tanto de inclusão quanto de acessibilidade, percebemos que a legislação no Brasil está bem alicerçada. Entretanto, o que falta é colocá-las em prática. Inclusive, o aluno Mateus falou sobre isso. Segundo ele, “as leis estão aí, mas ninguém faz nada”.

O fato de dois estudantes, Taís e Mateus, morarem em comunidade, tem um significado muito importante, pois eles poderiam estar em dois grupos que tem um grande risco de nunca conseguirem estar em uma universidade, totalmente marginalizados. Entretanto, eles estão nela. Esperamos que consigam realizar seus respectivos sonhos e também desejamos que a UFRJ tenha muitos outros alunos como eles, mas podendo recebê-los com um maior suporte.

De acordo com o que mencionamos acima, confirmamos que a acessibilidade, de fato, precisa ser um instrumento utilizado no processo de inclusão. Entretanto, enfatizamos que, nesse processo, não está somente a acessibilidade, como se fosse uma única solução para o

problema da exclusão, mas um conjunto de medidas, ou seja, políticas, culturas, práticas que se relacionam de forma complexa e dialética. Assim, dentro dessas dimensões, está a acessibilidade.

Para estudos futuros, ampliando esta pesquisa, sugerimos uma maior interação do pesquisador com os participantes para observar melhor a participação e interação dos estudantes durante as aulas. Além disso, acrescentar outros tipos de deficiências, abarcando não só os usuários de cadeiras de rodas, mas também analisar os outros tipos de acessibilidade.

Referências Bibliográficas

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som**. Um manual prático. Parte I, cap. 3, 4, 6; Parte II, cap. 8, 9, 10. Editora Vozes, 12 Edição, Petrópolis, RJ, Brasil, 2002.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Index para a inclusão - desenvolvendo o ensino e a Brasil**, Avanços das Políticas Públicas para as Pessoas com Deficiência: Uma análise a partir das Conferências Nacionais. Brasília/2012

Brasil, CF. **Constituição Federal**. Brasília, outubro/1988. Disponível em <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>

Brasil, Decreto 3298. **Regulamenta a Lei nº 7.853**. Brasília, dezembro/1999. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm

Brasil, Lei 10.098. **Normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida**. Brasília, dezembro/2000. Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L10098.htm

Brasil, NBR 9050. **Norma Brasileira de Acessibilidade, edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Brasília, outubro/2015. Disponível em <http://www.ufpb.br/cia/contents/manuais/abnt-nbr9050-edicao-2015.pdf>

Brasil, **Plano Nacional de Educação**. 2014

BRASIL, Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. 2017.

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

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. MELO, Francisco Ricardo Lins Ferreira. **Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 3, p. 55-70, dez. 2017.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos**. Educação e Sociedade, v. 33, jan-mar 2012.

CARNEIRO, Lillian Auguste Bruns. **Da universidade como auditório e do professor como orador: uma análise omnilética dos argumentos de valorização/desvalorização da carreira docente**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro

COSTA, Viviane de Souza Pinho; Melo, Marcia Regina Antonietto Costa; Garanhani, Mara Lúcia; Fujisawa, Dirce Shizuko. **Representações sociais da cadeira de rodas para a pessoa com lesão da medula espinhal**. Revista Latino-Americana de Enfermagem, vol. 18, núm. 4, julho-agosto, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação laica na Constituinte: uma avaliação retrospectiva**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 12, n. 24, p. 481-494, nov./dez. 2018.

DICIONÁRIO **Michaelis da Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2000.

DINIZ, Débora. O que é deficiência. 2010. Acessado em: WWW.SABOTAGEM.REVOLT.ORG

DUARTE, Cristiane Rose de Siqueira ; COHEN, R. . **Acessibilidade aos Espaços do Ensino e Pesquisa: Desenho Universal na UFRJ - Possível ou Utópico?** In: NUTAU 2004: Demandas Sociais, Inovações Tecnológicas e a Cidade, 2004. São Paulo. Anais NUTAU 2004: Demandas Sociais, Inovações Tecnológicas e a Cidade, 2004.

FEITOSA, Lucas de Souza Ramalhaes. RIGHI, Roberto. **Acessibilidade Arquitetônica e Desenho Universal no Mundo e Brasil**. Revista Nacional de Gerenciamento de Cidades, v. 04, n. 28, 2016, pp. 15-31.

FERNANDES, Mônica Pinheiro. Por que uns e não todos? o papel do mérito na manutenção da lógica hegemônica. In: Práticas Pedagógicas e a lógica meritória na universidade. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMIDE, Alexandre de Ávila. **Mobilidade urbana, Iniquidade e Políticas Sociais**. IPEA, acessado em <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4511>
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm

https://ufrj.br/sites/default/files/documentos/2016/11/portaria_forum_de_acessibilidade_humanos. Educação e Sociedade, v. 33, jan-mar 2012.

KASTRUP, Virgínia. **A aprendizagem da atenção na cognição inventiva**. Psicologia & Sociedade; 16 (3): 7-16; set/dez.2004

LIMA, Carolina Barreiros. **“Como você não é da casa, isso não te pertence, esse espaço não é seu...” Ou seria? Sentidos de inclusão em uma escola de governo**. Dissertação (Dissertação de Educação) – UFRJ. Rio de Janeiro, 2019.

LIMA, Kátia. **Plano Nacional de Educação (2014-2024): nova fase do privatismo e da educação em larga escala**. Universidade e Sociedade, 55, fev 2015.

LOUREIRO, C.F.B. **Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em Educação Ambiental**. Educ.Soc.Campinas, vol.26,n.93,p.1473-1494,set./dez.2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma estética marxista: sobre a categoria da particularidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Centauro Editora, 2002.

MAZZOTA, Marcos José da Silveira. D'ANTINO, Maria Eloísa Famá. **Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer.** Revista Saúde e Sociedade, v. 20, p. 377-389, 2011

MORENO, Mariana. GEOFFROY, Livia. REGO, Amanda. SANTOS, Ítalo. ROMERO, Manuela. KASTRUP, Virgínia. **Programas, Pojetos e Ações Culturais Acessíveis: Acessando uns aos outros – atenção conjunta e experiência com a arte co grupos heterogêneos.** Anais do sexto encontro nacional de acessibilidade cultural, 2018

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN, Edgar. **O Método II – A vida da vida.** Porto Alegre: Sulina, 2015

NASCIMENTO, Leyse Monick França. **A formação continuada de professores na perspectiva do Index para inclusão: educação especial e educação regular em foco.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

NOVACK, G. **Introdução à lógica marxista.** Buenos Aires: Ediciones Pluma, 1976.

OLIVEIRA, Raquel Batalha de. **Observatório Internacional de Inclusão, Interculturalidade e Inovação Pedagógica: uma análise da participação dos pesquisadores.** Dissertação (Dissertação em Educação) – UFRJ. Rio de Janeiro, 2019.

PINTO, Regina Maria de Souza Correia. **O desenvolvimento do Index para a inclusão como estratégia de combate à exclusão: instigando a autoavaliação institucional em uma escola de governo.** Tese (Tese em Educação) – UFRJ. Rio de Janeiro, 2018
Porto Alegre: Bookman, 2010.

ROGOFF, Bárbara. **A natureza cultural do desenvolvimento humano.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

SANTOS FILHO, Gildo Magalhães dos. **Construindo um itinerário histórico do desenho universal: a normatização nacional e internacional da acessibilidade.** In: PRADO, Adriana R. de Almeida; LOPES, Maria Elisabete; ORNSTEIN, Sheila Walbe. (orgs.) **Desenho Universal: caminhos da acessibilidade no Brasil.**São Paulo: Annablume, 2010.

SANTOS, Mônica Pereira. **Desenho Universal para a Aprendizagem.** Revista Dislexia, vol III, 2015b.

_____, Mônica Pereira. **Inclusão, Direitos Humanos e Interculturalidade: uma tessitura omnilética.** Campina Grande: Ed. Realize, 2015.

_____, Mônica Pereira. **O index Para a Inclusão como instrumento de Pesquisa: Uma análise crítica.** Rev. Bras. Ed, v. 20, n. 4, out - dez, 2014.

_____, Mônica Pereira. **O Papel do Ensino Superior na Proposta de uma Educação Inclusiva.** Movimento, v. 7, mai. 2003, p. 78-91, 2003.

_____, Mônica, **Dialogando sobre inclusão em educação: contando casos (e descasos).** 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.

SAWAIA, B. et al. **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 2ª edição. Petrópolis – RJ: editora Vozes, 2001

SENNA, Manoella. **(Re)visitando culturas, políticas e práticas de inclusão em educação no nível da gestão municipal de educação**: a 2ª CRE em ação. Rio de Janeiro, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

VELHO, Gilberto. **Observando o familiar**. In: VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1980.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e método. Tradução de Ana Tharell. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ANEXO:

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RCLE)

Informações aos participantes

1) Título do protocolo do estudo:

Acessibilidade como um instrumento de inclusão no Ensino Superior: UFRJ em um novo cenário.

2) Convite

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa Acessibilidade como um instrumento de inclusão no Ensino Superior: UFRJ em um novo cenário. Antes de decidir se participará, é importante que você entenda porque o estudo está sendo feito e o que ele envolverá. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se deseja ou não participar desta pesquisa.

3) O que é o projeto?

O projeto consiste em conhecer os alunos com deficiência que entraram na UFRJ através das ações afirmativas para pessoas com deficiência para constatar se ocorre a inclusão ou não.

4) Qual é o objetivo do estudo?

Analisar de que forma a lei 13409/2016 está sendo implementada na UFRJ, através de ações de inclusão que favoreçam os alunos com deficiência, em especial usuários de cadeiras de rodas, a permanecerem na universidade.

Objetivos específicos:

- Investigar quais são as políticas estabelecidas pela UFRJ para receber os alunos com deficiência física, em especial, a atuação do Fórum UFRJ Acessível e Inclusiva e da DIRAC (Diretoria de Acessibilidade).
- Verificar, junto a esses alunos, somente usuários de cadeira de rodas, com a intenção de delimitar o estudo, como está sendo o cotidiano deles na instituição.

5) Por que eu fui escolhido(a)?

Você foi escolhido por ser um estudante da UFRJ usuário de cadeira de rodas.

6) Eu tenho que participar?

Você é quem decide se gostaria de participar desta pesquisa. Se decidir participar do projeto Acessibilidade como um instrumento de inclusão no Ensino Superior: UFRJ em um novo cenário, você receberá uma segunda via deste Registro para guardar e deverá assinar um termo de consentimento. Mesmo se você decidir participar, você ainda tem a liberdade de se retirar das atividades a qualquer momento, sem qualquer justificativa. Isso não afetará em nada sua participação em demais atividades e não causará nenhum prejuízo.

7) O que acontecerá comigo se eu participar? O que eu tenho que fazer?

Você terá de responder algumas perguntas relacionadas à acessibilidade na UFRJ e inclusão. A entrevista será gravada.

8) O que é exigido de mim nesse estudo além da prática de rotina?

Sua participação será apenas para responder à entrevista.

9) Quais são os eventuais riscos ao participar do estudo?

Talvez você possa se sentir um pouco desconfortável por estar sendo gravado ou por causa dos temas abordados. Caso isso aconteça, você ainda tem a liberdade de se retirar das atividades a qualquer momento, sem qualquer justificativa. Isso não afetará em nada sua participação em demais atividades e não causará nenhum prejuízo

10) Quais são os possíveis benefícios de participar?

Os resultados dessa pesquisa serão importantes, pois poderão servir de apoio para beneficiar pessoas com deficiência na universidade e você irá contribuir com isso.

11) O que acontece quando o estudo termina?

Os dados das entrevistas realizadas serão usados na minha dissertação de mestrado que ficará disponível para consulta a partir de março de 2020.

12) E se algo der errado?

Caso o entrevistado, por algum motivo, durante a entrevista quiser desistir poderá fazê-lo sem qualquer prejuízo ou justificativa.

13) Minha participação neste estudo será mantida em sigilo?

Sim.

14) Contato para informações adicionais

Dados do(a) pesquisador(a) responsável: Fernanda Iglesias Webering - Celular: (21) 988303012 - E-mail: profernanda.letas@gmail.com

Dados do CEP: Comitê de Ética em Pesquisa do CFCH – Campus da UFRJ da Praia Vermelha – Prédio da Decania do CFCH, 3º andar, Sala 30 – Telefone: (21) 3938-5167 – Email: cep.cfch@gmail.com

Dados da Instituição Proponente: UFRJ - Faculdade de Educação - LAPEADE (Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação. Email: lapeade.fe.ufrj@gmail.com

15) Remunerações financeiras

Nenhum incentivo ou recompensa financeira está previsto pela sua participação nesta pesquisa.

Obrigada por ler estas informações. Se deseja participar deste estudo, assine o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido anexo e devolva-o ao(à) pesquisador(a). Você deve guardar a segunda via destas informações e do Registro de Consentimento Livre e Esclarecido para o seu controle.

1 – Confirmo que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.

2 – Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.

3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome do participante: _____

Assinatura do participante: _____ Data: ____/____/____