

NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO: NARRATIVA DE SI PARA UMA REALIDADE INCLUSIVA
ACCESSIBILITY AND INCLUSION CORE: NARRATIVE OF YOU FOR AN INCLUSIVE REALITY
NÚCLEO DE ACCESIBILIDAD E INCLUSIÓN: NARRATIVA DE USTED PARA UNA REALIDAD INCLUSIVA

Edneusa Lima Silva *, **
evajom@gmail.com

Valéria Marques de Oliveira ***
valeriamarques@ufrj.br

* Discente do Programa de Pós-Graduação Strictu Senso em Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, Seropédica/RJ - Brasil
** Docente do Curso de Graduação em Psicologia pela Faculdade Sul Fluminense - FaSF - Volta Redonda/RJ – Brasil
*** Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/RJ – Brasil

Resumo

O presente trabalho visa abordar as ações inclusivas nas instituições de ensino superior referenciando-se pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, como ferramenta para fortalecer a proposta. O Núcleo de Acessibilidade e Inclusão tem a função de reorganizar a realidade vigente apresentando como base primeira a garantia de direitos de todos e todas, valorizando as potencialidades individuais que enriquecem o coletivo social a partir da mudança do paradigma excludente que vigora e se mantém. Ao se afirmar que a realidade inclusiva se defronta com a barreira atitudinal como maior impeditivo do processo, essa leitura ocorre por conta da adesão não voluntária dos profissionais que compõem o quadro docente, técnico e administrativo das instituições de ensino, que aceitam a função para atuar nesse espaço, por inúmeros motivos, não estando entre eles, a real preocupação com esse público ou com o efetivo funcionamento da proposta inclusiva. Portanto, para criar novas tessituras e redes de acolhimento educacional, surge a necessidade de construir diferentes vias de acesso à educação frente às exigências mercadológicas de consumir e produzir. A partir dessa perspectiva, permeando o universo relacional que se desdobra em incontáveis pontos de encontros, delimita-se o contexto em que a narrativa situa a pessoa com deficiência da que não tem impedimentos de acessibilidade. Ao contar sua história o narrador está envolvido na experiência narrativa, implicado no processo e na experiência. Narrativa, como performance é um ato performativo, em que os sujeitos sociais podem ser desconstruídos, reinventados e transformados.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão no ensino superior. Acessibilidade. Barreira atitudinal.

Abstract

This paper aims to address inclusive actions in higher education institutions by referencing the Accessibility and Inclusion Center as a tool to strengthen the proposal. The Accessibility and Inclusion Center has the function of reorganizing the current reality, presenting as its first base the guarantee of the rights of all, valuing the individual potentialities that enrich the social collective from the change of the exclusionary paradigm that is in force and is maintained. By affirming that the inclusive reality faces the attitudinal barrier as the main impediment of the process, this reading is due to the non-voluntary adhesion of the professionals that make up the teaching, technical and administrative staff of the educational institutions, who accept the function to act in this space, for many reasons, not being among them, the real concern with this public or with the effective functioning of the inclusive proposal. Therefore, in order to create new structures and educational reception networks, the need arises to build different ways of accessing education in view of the market demands of consuming and producing. From this perspective, permeating the relational universe that unfolds in countless points of encounter, delimits the context in which the narrative situates the disabled person who has no impediments to accessibility. In telling his story the narrator is involved in the narrative experience, involved in the process and the experience. Narrative as performance is a performative act in which social subjects can be deconstructed, reinvented and transformed.

KEYWORDS: Inclusion in higher education. Accessibility. Attitudinal barrier.

Resumen

Este documento tiene como objetivo abordar las acciones inclusivas en las instituciones de educación superior haciendo referencia al Centro de Accesibilidad e Inclusión como una herramienta para fortalecer la propuesta. El

Centro de Accesibilidad e Inclusión tiene la función de reorganizar la realidad actual, presentando como primera base la garantía de los derechos de todos, valorando las potencialidades individuales que enriquecen al colectivo social a partir del cambio del paradigma excluyente vigente y mantenido. Al afirmar que la realidad inclusiva enfrenta la barrera actitudinal como el principal impedimento del proceso, esta lectura se debe a la adhesión no voluntaria de los profesionales que integran el personal docente, técnico y administrativo de las instituciones educativas, que aceptan la función de actuar. En este espacio, por muchas razones, no figurando entre ellas, la verdadera preocupación con este público o con el funcionamiento efectivo de la propuesta inclusiva. Por lo tanto, para crear nuevas estructuras y redes de recepción educativa, surge la necesidad de construir diferentes formas de acceder a la educación en vista de las demandas del mercado de consumo y producción. Desde esta perspectiva, permeando el universo relacional que se desarrolla en innumerables puntos de encuentro, delimita el contexto en el que la narrativa sitúa a la persona discapacitada que no tiene impedimentos para la accesibilidad. Al contar su historia, el narrador está involucrado en la experiencia narrativa, involucrado en el proceso y la experiencia. La narrativa como actuación es un acto performativo en el que los sujetos sociales pueden ser deconstruidos, reinventados y transformados.

PALABRAS CLAVE: Inclusión en la educación superior. Accesibilidad. Barrera actitudinal

INTRODUÇÃO

O presente artigo é um recorte da mesa redonda intitulada “Quando nossas vozes serão ouvidas?”: A vida hermética nas IES e seu distanciamento da realidade social” e, tem por objetivo apresentar o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) como ferramenta inclusiva da pessoa com deficiência e de alunos com NEE na IES. Foi elaborado em conformidade ao resumo apresentado no I Congresso Nacional de Narrativas de Si e da realidade: Processos de subjetivação, construção de conhecimento e emancipação.

Discutir a proposta de uma sociedade para todos implica deslocar a atenção dos modelos estabelecidos pela sociedade e dos mitos relacionados à pessoa com deficiência. De acordo com Pereira (2008) as conquistas de direitos para esse público são incontestáveis, entretanto as vitórias não estão efetivamente vinculadas ao exercício do cumpra-se que está estipulado na Lei. O modelo de inserção postulava que, a pessoa com deficiência deveria ajustar-se ao contexto vigente para acessar os bens disponíveis em dada cultura. A sociedade, por sua vez, elaborava critérios cujas exigências excluía, segregavam e inviabilizam a presença e permanência das pessoas com deficiência nos espaços educacionais e no mercado de trabalho (ARANHA, 2002).

Referenciada pela luta dos movimentos organizados da PCD, a proposta inclusiva, resgata o lugar de sujeito de direito dessa população e torna responsabilidade do meio social a provisão de suportes físicos, psicológicos, sociais e instrumentais para garantir a participação de quaisquer indivíduos, com ou sem deficiência na vida comunitária (SOUZA, 2006). Assim, as pessoas com deficiência, organizaram-se para demonstrar que o meio em que vivem e convivem, não é inclusivo, transferindo

para o ambiente social e arquitetônico a responsabilidade pela ausência de efetiva garantia dos direitos conquistados quanto a mobilidade, esporte, educação e saúde.

Os gestores políticos e os diversos segmentos sociais estão conscientes de que a deficiência está nos espaços físicos e nas barreiras atitudinais e, envidam esforços, a fim de reeditar políticas públicas que contemplem a inclusão dessa parcela da população e, o governo tem um papel importante em garantir o acesso aos direitos conquistados.

A Constituição Federal de 1988 alterou substancialmente a organização político-administrativa do País. foram introduzidos princípios que preconizam a descentralização e a participação da sociedade civil organizada nas instâncias de elaboração e definição de políticas públicas. Os Conselhos de Direito da pessoa com deficiência foram implantados nos três níveis de governo – Federal; Estadual e Municipal – com constituição paritária, em caráter deliberativo, normativo e fiscalizador, indicando a possibilidade do controle social; aquilo a que chamamos exercício da cidadania (BRASIL, 2012).

Neste contexto, o Ministério da Educação – MEC, por meio da Secretaria de Educação Superior/SESU e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI, criou em 2005 o Programa Incluir, como uma das ações afirmativas no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), com o objetivo de fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade.

O Programa Incluir visa estimular a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais. Esses núcleos por sua vez são responsáveis pela organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras arquitetônicas, pedagógicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade (MELO, ARAÚJO, 2018).

DEFININDO OS ASPECTOS DE ACESSIBILIDADE: PRECISAMOS FALAR SOBRE ISSO, OUTRA VEZ.

Discutir a temática inclusiva em espaço acadêmico é fundamental para avaliar de forma crítica as ações e atividades cotidianas dos profissionais responsáveis pela execução do processo inclusivo em todas as etapas. O acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis pressupõe a adoção de medidas de apoio específicas para garantir as condições de acessibilidade, necessárias à plena participação e autonomia dos estudantes com deficiência e NEE, em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social:

[...] a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural (ONU, 2006)

A Lei 13.146/2015 reforça as diretrizes das políticas públicas para a educação inclusiva no Brasil, em consonância com os direitos assegurados na Constituição Federal (1988) e nas legislações pertinentes ao tema que propõem, mais do que a garantia do acesso, a viabilização da permanência com qualidade na educação para os alunos com deficiência no ensino superior, implica o NAI como parceiro do aluno com deficiência matriculado na IES.

O Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) tem a função de reorganizar a realidade vigente, quando a exclusão ganha novos contornos, nos conteúdos ministrados em sala de aula, nas barreiras arquitetônicas e na irritabilidade do professor em adaptar conteúdo ou elaborar uma prova acessível. Possui a função - por meio dos professores – de tornar a Instituição de Ensino Superior um espaço de educação verdadeiramente inclusiva, em que não haja barreiras que impeçam a pessoa com deficiência de ocupar com autonomia os espaços (BRASIL, 2015).

A participação ativa do Núcleo de acessibilidade é um dos caminhos para reafirmar e priorizar as ações de acesso e permanência do aluno com deficiência na educação superior e com isso viabilizar a efetivação da política nacional de inclusão nas esferas locais. Esses núcleos podem direcionar e organizar essas ações, mas não devem ser os únicos a atuar nesse objetivo, toda instituição deve se envolver na concretização de uma política institucional mais consolidada para a inclusão da pessoa com deficiência (BRASIL, 2008).

Muller & Glat (1999) revelam que a educação inclusiva só será efetivada se o sistema educacional for renovado, modernizado, abrangendo ações pedagógicas, porque a inclusão é desafiadora e os docentes na universidade/ faculdade devem fazer parte dessa mudança, contudo, apesar da formação profissional discutir a inclusão e a necessidade das mudanças, quando se é apresentado à inclusão em sala de aula, modificam-se os discursos e as transformações reais não acontecem.

Segundo estudos desenvolvidos por Sasaki (2002), podemos identificar alguns tipos de acessibilidade que exigem compreensão para que ações inclusivas se façam exitosas no âmbito das IES, são elas:

- **Atitudinal:** Refere-se à percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras. Essa acessibilidade pode ser notada quando existe, por parte dos gestores institucionais, o interesse em implementar ações e projetos relacionados à acessibilidade em toda a sua amplitude. A priorização de recursos para essas ações é um indicativo da existência da acessibilidade atitudinal.
- **Arquitetônica ou física:** Eliminação das barreiras ambientais físicas nas residências, nos edifícios, nos espaços e equipamentos urbanos, nas instituições de ensino públicas e particulares. Os exemplos mais comuns de acessibilidade arquitetônica são a presença de rampas, banheiros adaptados, elevadores adaptados, piso tátil, entre outros.
- **Metodológica ou pedagógica:** Ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo. Está relacionada diretamente à concepção subjacente à atuação docente e a forma como os professores concebem conhecimento, aprendizagem, avaliação e inclusão educacional determinará ou não, a remoção das barreiras pedagógicas. É possível notar a acessibilidade metodológica nas salas de aula, quando os professores promovem processos de diversificação curricular, flexibilização do tempo e utilização de recursos para viabilizar a aprendizagem de estudantes com deficiência, como: pranchas de comunicação, texto impresso e ampliado, softwares ampliadores de comunicação alternativa, leitores de tela, entre outros recursos.
- **Programática:** Eliminação de barreiras presentes nas políticas públicas (leis, decretos, portarias, normas, regulamentos, entre outras). Ocorre quando a IES promove processos de sensibilização que envolve a informação, o conhecimento e a aplicação dos dispositivos legais e dos políticos relacionados à inclusão e à acessibilidade de estudantes com deficiência na educação superior. Muitas vezes esses estudantes não têm conhecimento dos seus direitos de modo que, em razão disso, não vislumbram a possibilidade de acessar a universidade. Essa acessibilidade se expressa, também, toda vez que novas leis, decretos, portarias são criadas com o objetivo de fazer avançar os direitos humanos em todos os seus âmbitos.
- **Instrumental:** Superação das barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo (escolar), trabalho (profissional), lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva). Esse tipo de acessibilidade envolve todas as demais e sua materialidade reflete a qualidade do processo de inclusão plena do estudante na educação superior.
- **Comunicacional:** É a acessibilidade que elimina barreiras na comunicação interpessoal (fase a fase, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em braile, uso do

computador portátil) e virtual (acessibilidade digital). Um dos exemplos de acessibilidade nas comunicações é a presença do intérprete na sala de aula em consonância com a Lei de Libras e Decreto de Acessibilidade.

- **Digital:** Direito de eliminação de barreiras na disponibilidade de comunicação, de acesso físico, de equipamentos e programas adequados, de conteúdo e apresentação da informação em formatos alternativos. Evidencia-se a existência dessa acessibilidade quando a IES possui os acervos bibliográficos dos cursos em formato acessível ao estudante com deficiência (prioritariamente os de leitura obrigatória) e utiliza diferentes recursos e auxílios técnicos para que o estudante tenha acesso à informação e ao conhecimento independentemente de sua deficiência.

Ressalta-se que na perspectiva da política da educação inclusiva (BRASIL, 2008) os alunos com deficiência são aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial; alunos com transtornos globais de desenvolvimento - aqueles que representam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restritos, estereotipados e repetitivos.

Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo, alunos com altas habilidades/ superdotação que demonstram potencial elevado em qualquer uma das áreas isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em área de interesse (DALLA LEA, OLIVEIRA, MELO, 2018).

Em relação ao acadêmico com Transtorno do Espectro Autista – TEA, o atendimento será realizado tendo como parâmetro o previsto na Lei nº 12.764/2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, atendendo aos princípios da política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva (MEC/2008) e ao propósito da Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD (ONU/2006), definidos no seu art.1º, nos seguintes termos:

O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdade fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. 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 (ONU, 2006, art.1º).

Quanto a referência ao conceito de dignidade, cabe salientar, que esse é, na prática um direito de difícil definição e complexa delimitação, por conta da interpretação que se atribui ao conceito, enquanto

se vivencia as trocas relacionais e o compartilhamento de experiências comuns. A educação é o caminho para o homem evoluir. Por isso, é um direito público subjetivo, e, em contrapartida, um dever do Estado e do grupo familiar (BULUS, 2008). E, só haverá chances para o pleno desenvolvimento humano quando formos (como grupamento histórico) capazes de perceber e respeitar a diversidade humana.

Apesar de preconizar o respeito à diversidade e o acolhimento à diferença e ao diferente, ainda se mantém o modelo caritativo e assistencialista, quando no espaço de relacionamento há um sujeito que possui um ritmo particular e peculiar de apropriação dos conteúdos formais que são transmitidos. Esse comportamento não se modifica quando há em sala de aula um discente com deficiência ou necessidade educacional especial.

Assim, na maioria das vezes, acolhimento à diversidade e companheirismo se confundem com o ato de “fazer para o outro” ou “tornar mais fácil” a execução de atividades acadêmicas que é de responsabilidade do discente com deficiência ou NEE. Bobbio ressalta que:

Somente depois da Declaração Universal é que podemos ter a certeza histórica de que a humanidade – toda a humanidade – partilha alguns valores comuns; e, podemos, finalmente, crer na universalidade dos valores, no único sentido em que tal crença é historicamente legítima, ou seja, no sentido em que universal significa não algo dado objetivamente, mas algo subjetivamente acolhido pelo universo dos homens (1992, p.28).

A garantia à dignidade humana, para pessoas com ou sem deficiência e o aluno com ou sem NEE, implica em promover o pleno desenvolvimento, destes, por meio da autorrealização, possibilitando sua participação ativa no seu processo de formação acadêmica e pessoal. Assim, a educação na forma de ensino como processo formal e regular, método de transmissão de conhecimento e capacitação do indivíduo pode ser incluída como ferramenta adequada a formação do indivíduo em todas as áreas qualificadoras, ensejando aprimoramento intelectual, emocional e físico.

LÓGICA INCLUSIVA E REALIDADE COTIDIANA

Enquanto repetimos o que está proposto nas Leis é possível elaborar programas e propostas ideais que consubstanciam o que é exigido, todavia, Castanho & Freitas (2006, p.97) afirmam que, “no contexto universitário, para que a inclusão aconteça, o aluno com deficiência necessita de atendimento de suas necessidades educacionais especiais”. Para isso, é fundamental que a instituição possua quadro e formação dos professores e profissionais para atender a essa diversidade.

Além de garantir profissionais capacitados e imbuídos do objetivo de atuar em prol da inclusão, é essencial problematizar a função do ensino superior para discutir a inclusão de todos e todas as pessoas, sem a prévia organização dos critérios para acessibilidade, inclusão e permanência dessas pessoas no ambiente acadêmico. Compreender a finalidade das IES, permite que tanto os responsáveis pelo NAI quanto aos demais participantes do processo, organizem ações voltadas para o público com deficiência. Para exemplificar a realidade inclusiva frente a realidade cotidiana, utilizaremos o que está preconizado na Lei 9394/96 no artigo 43 que define com clareza as metas que precisam de atenção nas faculdades e universidades, pois a finalidade do ensino superior é:

[...] estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos a participarem no desenvolvimento da sociedade brasileira; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem o patrimônio da humanidade; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos em cada geração; estimular o conhecimento dos problemas do mundo, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços à comunidade estabelecendo uma relação de reciprocidade; e, promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na Instituição (Lei 9394/1996, artigo 43).

A faculdade é detentora de autonomia para estruturar as funções da faculdade/universidade que obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, com liberdade didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. A ausência de restrição permite que as IES desenvolvam cursos, organize simpósio, elabore currículos como forma de ensinar, pesquisar e transmitir conhecimentos. No âmbito administrativo e gestão financeira lhes compete fomentar todos os atos pertinentes para exercer as atividades de ensino e pesquisa, por exemplo: elaboração de estatuto, organização de conselhos competentes, contratação do corpo docente e técnico-administrativo, controle orçamentário das receitas e das despesas, dentre outros (MIRANDA, SEGALLA, 2016).

Paralela a autonomia da universidade e para fazer valer a norma constitucional e infraconstitucional está à qualidade do ensino superior que deve atender ao processo inclusivo, apresentando propostas de participação de todos os alunos matriculados na instituição, incluindo-se nesse escopo as pessoas com deficiência e com NEE.

Corroborando esse princípio Demo, afirmou que não cabe mais as IES reproduzir, imitar ou copiar conhecimento criado por outras pessoas e chama atenção para o fato de que:

[...] Uma universidade moderna se define como instituição onde se aprende a aprender. Professor não é definido como um indivíduo encarregado de ensinar, mas como um indivíduo que, produzindo conhecimento próprio, motiva estudantes a fazer o mesmo. Estudante não é definido pela simples função de aprender. Seu objetivo é produzir ciência também. O processo de desenvolvimento é cada vez mais marcado pela capacidade de produzir conhecimento próprio, e isto pode atribuir à universidade uma função muito estratégica, desde que se dedique a pesquisa [...] (DEMO, 1991, p. 35).

Ao se apresentar como ferramenta inclusiva e instrumento de fortalecimento para embasar a construção da universidade moderna o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, demonstrando coerência com o proposto pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, entende que a educação superior deve colocar como alavanca central do desenvolvimento da sociedade e da economia o acesso e a permanência da pessoa com deficiência na educação superior, equilibrando desafios tecnológicos com os compromissos educativos; fortalecer a pesquisa como atividade inspiradora de toda vida acadêmica, definindo o docente e o aluno, na condição de princípio científico e educativo; nas pequenas práticas do cotidiano elabora estratégias e ações para afirmar que a educação superior deve voltar-se com extremo empenho a corresponder aos desafios das gerações futuras, em termos de modernização tecnológica e capacidade emancipatória.

Tornar a pessoa com deficiência protagonista de sua história acadêmica envolver articular possibilidades de emancipação, que não supõe sofisticação técnica necessariamente, mas supõe capacidade de produção própria e de questionamento crítico criativo (ibid., 1991).

A criação e implantação do NAI deve ser visto como uma ponte cuja a finalidade é tornar a lógica inclusiva uma prática cotidiana. Mesmo que não seja, ainda, a realidade das IES não podemos esquecer que as Instituições só existem a partir das práticas que são realizadas em seu interior, sendo essas ações que compõem o sistema educacional.

Inseridas em uma sociedade capitalista de consumo que vê a pessoa com deficiência, apenas como mais um nicho mercadológico, pode-se compreender a razão pela qual as instituições acolhem os alunos com deficiência: aumentar o lucro pela oferta de serviços, contudo, não criam condições para que o trabalho com esse alunado aconteça de fato, intensificando e precarizando qualitativamente o trabalho docente.

Cabe ressaltar que a responsabilidade pela ausência ou falta de um corpo docente e técnico que atue diretamente sobre esse tema e para esse público, não cabe apenas a IES. Assim, quando se afirma que a realidade inclusiva se defronta com a barreira atitudinal como maior impeditivo do processo, essa leitura ocorre por conta da adesão não voluntária dos profissionais que compõem o quadro docente,

técnico e administrativo, que aceitam a função de atuar tanto no NAI, quanto na docência, por inúmeros motivos, não está dentre eles a real preocupação com esse público ou com o efetivo funcionamento da proposta inclusiva.

NARRATIVAS INSTITUCIONAIS: COLETANDO INFORMAÇÕES PARA AÇÕES INCLUSIVAS

De acordo com Melo (2015) existem dois aspectos significativos para problematizar a mudança de paradigma: o primeiro é o tempo narrativo e o segundo o ponto de virada. Salienta que o tempo narrativo possui como característica o fato de que as histórias contadas não se prendem ao tempo de forma linear e nem seguem ordem cronológica e; quanto ao ponto de virada “está ligado ao momento em que os narradores realinham o sentido de final e o reinterpretem”(p.167).

Discutir inclusão nos remete inexoravelmente as histórias dos alunos com deficiência e/ou necessidades especiais que ingressam nas IES e precisam reivindicar condições e recursos específicos para atender suas necessidades, já que estão inseridos em espaços não inclusivos que necessitam constantemente de revisão e adaptação.

A partir dessa perspectiva, é possível acolher as narrativas institucionais como práticas discursivo-sociais, contextualizadas, reportáveis e valorizadas como elementos importantes na rotina das IES. As narrativas De-Si, ofertadas pelos alunos devem ser utilizadas como dados para embasar e referenciar as práticas inclusivas, que lhes atenderão as necessidades frente as barreiras presentes no espaço acadêmico, garantindo-lhes a participação ativa nas práticas que são disponibilizadas a todos, durante o processo de formação profissional que se consolida no ensino superior.

Assim, cabe inquirir: é possível resgatar algo do *dito ali*, no acontecimento da enunciação? De que outra forma se pode “escutar, ler, colocar o corpo” (ARFUCH, 2010), pois [...] “sabemos, que por sobre a história que se desdobra, sobre o universo que se delineia, paira a forma que o relato impõe a própria vida: a biografia como *autobiografia*” (p.277). A prática inclusiva nos remete ao pensamento de identidade que se mobiliza em circunstancia de completa mudança e alteração do que está constituído e instituído como verdadeiro e real. Nesse contexto de ressignificação os relatos de vida adquirem singular relevância, por se apresentarem como as pontes para o *devoir* humano.

Somos atores e expectadores de um momento de ruptura. Orquestramos o avanço do conhecimento e favorecemos o desenvolvimento de novas tecnologias nas quais se originaram diferentes discursos e práticas sociais capazes de instituir novos fundamentos e verdades.

Reforçando essa ideia Mairesse; Fonseca (2008) expõe que:

Os pressupostos que fizeram do modelo de racionalidade científica da modernidade linear e absoluto, cada vez mais são desterritorializados por novos acontecimentos. Compõe-se novos modos de vivenciar o cotidiano. Escapa-nos a própria forma como experienciamos o ritmo do tempo que se impõe ao nosso fazer. A velocidade com que ocorrem estas transformações provocam perplexidade e uma sensação de profundo mal-estar, fazendo com que, cada vez mais, cientistas em todas as áreas do conhecimento se dediquem à construção de novas racionalidades, numa tentativa de dar conta destes fenômenos (p.134).

Ilusoriamente, velhos modelos buscam se eternizar, repetindo-se na noção de experiências reclassificadas etimologicamente, a partir da base conceitual compartilhada entre as pessoas: inserção, inclusão, segregação e aceitação. Os conceitos e as significações se misturam e as ações ficam comprometidas entre a garantia de direitos e as práticas caritativas e assistenciais.

Permeando o universo relacional que se desdobra em incontáveis pontos de encontros delimita-se o contexto em que a narrativa situa a pessoa com deficiência da que não tem impedimentos de acessibilidade. Ao contar sua história o narrador está envolvido na experiência de relatá-la e de acordo com Melo (2015) “a narrativa como performance é um ato performativo, em que os sujeitos sociais podem ser desconstruídos, reinventados e transformados” (p.166).

Desse modo as práticas e normas que constroem e transformam os ambientes sociais em espaços excludentes e segregadores, podem ser reconstruídos quando histórias específicas são colocadas em destaque. Quando a meta está direcionada para a inclusão e histórias são recontadas, a situação, o contexto, os atores e própria história podem ser alteradas, transformando situações e ampliando as metas das instituições de ensino superior, enquanto local privilegiado de construção de novas realidades e de práticas exitosas, cuja existência é garantir o direitos de todos e todas as pessoas a educação de qualidade.

Para Marques; Silva (2019) alterar modelos vigentes transforma espaços narrativos em *locus* privilegiado para negociar em campos de tensão e conflito de interesses, entretanto:

O conflito de interesses, mesmo entre pensamento e sentimento, interno ou externo ao indivíduo pode levar aos conflitos éticos. Conflitos são para serem vivenciados e resolvidos e não para serem ignorados. Uma crise tamponada é semelhante “tapar o sol com a peneira”, não resolve, só complica. Haverá sempre divergências de interesses e opiniões, que podem ser negociadas e encaminhadas politicamente (p.745).

A tessitura narrativa sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, são narradas em diferentes tons, pois todas as deficiências ainda são descritas sob o peso do estigma e do estereótipo, alimentadas pelos conceitos equivocados e por valores culturais transmitidos de uma geração a outra,

reforçando-se os aspectos de fracasso, limitações e desistências frente as exigências que não podem ser atendidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inclusão não se restringe apenas ao nível didático-pedagógico, quando o discente realiza sua matrícula, encontra-se imediatamente inserido em espaço de aprendizagem e, quando a faculdade acredita que educação é para todos, mobiliza todos os setores para a inclusão aconteça de forma exitosa. Enquanto espaço social de produção de conhecimento e cultura, a faculdade deve garantir o respeito às diferenças e igualdade de direitos e, para que tal meta seja alcançada é fundamental a participação de todos os funcionários, independente da função ou cargo que ocupa.

É frequente as narrativas docentes de que não possuem o devido “preparo” para atuar junto as pessoas com deficiência e que a presença desse público em espaços acadêmico compromete a apresentação do conteúdo formal e, que seria melhor que o aluno estivesse em um espaço com mais recursos, a fim de receber atendimento mais adequado e qualificado. De acordo com Gonçalves; Vianna; Santos (2009):

Essa ideia indica que a formação docente deveria discutir em seus currículos algumas estratégias que contemplassem a reflexão sobre os processos de inclusão que deveriam desde já, fazer parte da rotina da sociedade e principalmente do espaço escolar. Os professores devem cumprir o papel que funciona como agente organizador do currículo sempre atentos aos instrumentos educativos: textos, filmes e softwares, que podem ajudar a transmitir os conteúdos de maneira mais clara e efetiva para os alunos que apresentam um modo característico de aprendizagem (p.102).

Para além de conhecer a necessidade de acolher a diversidade é essencial compreender a valorização da diferença e, nesse quesito, a faculdade como centro de pesquisa, ensino e extensão deve valorizar o novo e incentivar pesquisas e ações que tenha o intuito de contribuir para a construção de espaços sociais mais igualitários e justos. Enquanto espaço formador é impossível negar a influência da escola/faculdade na vida das pessoas que com ela convivem.

Para Portela e Almeida (2009) as parcerias entre os diferentes personagens, é vital para o êxito da inclusão educacional que se amplia para os demais espaços de convivência e afirmam que:

Não se pode deixar de reconhecer que, entre os fatores que exercem influência educativa na formação da personalidade do indivíduo, a família e a escola ocupam um lugar imprescindível e indissociável. Apesar de possuírem características e possibilidades diferenciadas, com bastante frequência essas instituições se superpõem e se complementam, atingindo ambas a conduta do indivíduo de tal modo,

que não se pode abordar o desenvolvimento do indivíduo e a sua educação sem tê-las em conta (p.149).

O exercício profissional e a atuação do educador se realizam em contextos flexíveis em constante processo de mudança. Não é fixo, fechado, enrijecido, pois é pela via das sucessivas elaborações didático-pedagógicas que planeja, decide e executa as ações constitutivas do processo ensino-aprendizagem. As experiências e as contradições estão presentes nessa atuação e o NAI é um órgão que acolhe as histórias, as experiências e o já vivenciado, possuindo como meta a responsabilidade de contribuir com novos/diferentes/diversificados elementos para a reelaboração de novas narrativas, a partir das vivências cotidianas e das partilhas que mobilizam os saberes profissionais e relacionais.

Referências

- ARFUCH, Leonor. O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.
- ARANHA, M.S.F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Revista do Ministério Público do Trabalho, Ano XI, n. 21, p. 160-173, 2001. Disponível em: cape.edunet.sp.gov.br/textos/textos/11.doc. Acesso em: 15 de abril de 2015.
- BRASIL, [Estatuto da pessoa com deficiência (2015)]. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência [recurso eletrônico]: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência) / Câmara dos Deputados. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 200). Disponível em: www.gov.org.com.br. Acesso em 05 de setembro de 2016.
- _____, 2012. Avanços nas políticas públicas para a pessoa com deficiência. Presidência da República - Secretaria de Direitos Humanos – SDH - Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SNPD. Disponível em: www.smms.gov.br. Acesso em março de 2016.
- _____, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Diretoria de Avaliação da Educação Superior Coordenação-Geral de Avaliação de Cursos de Graduação e IES. Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES), 2013. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents>. Acesso em 10 de janeiro de 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Especial (SEEP). Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEEP, 2008.
- BRASIL. Presidência da República (PR). Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH).

Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa portadora de Deficiência (CORE). Acessibilidade. Brasília: SEDH, 2005.

BULUS. Uadi Lammêgo. Constituição Federal adotada. São Paulo: Saraiva, 2008.

CASTANHO, Denise Molon; FREITAS, Soraia Napoleão. Inclusão e prática docente no ensino superior. Revista Educação Especial | n. 27 | p. 93 - 99| 2006 Santa Maria Disponível em <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial> >. Acesso em novembro de 2018.

DALLA DEA, Vanessa Helena Santana; OLIVEIRA, Ana Flavia Teodoro de Mendonça; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Uma análise do perfil dos núcleos de acessibilidade das universidades públicas federais da região centro-oeste. Revista Educação Especial em Debate | v. 2 | n. 05 | p. 96-113 | jan./jun.2018 Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/REED/article/view/17822> > Acesso em maio de 2018.

DEMO, Pedro. Educação Brasileira: qualidade e modernidade da educação superior, Brasília, 13 (27) 35-80, 2º sem. 1991.

MIRANDA, Adriana Augusta Telles de; SEGALLA Juliana Izar Soares da Fonseca. A inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior. 2016. Disponível em: < <http://genjuridico.com.br>> Acesso em março de 2018.

GONÇALVES, Renata Barbosa; VIANNA, Carlos Alberto Fonseca Jardim; SANTOS, Sirley Brandão dos.

Materiais didáticos alternativos para ensino de ciências a alunos com deficiência visual. p. 99-106. In: DÍAZ, Félix; BORDAS, Miguel; GALVÃP, Nelma; MIRANDA, Theresinha (Orgs.). Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2009.

MAIRESSE, D., and FONSECA, TMG. Devir de diferença/devir de identidade: paradoxos do mundo contemporâneo. SILVEIRA, AF., et al., org. Cidadania e participação social [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. pp. 133-141. ISBN: 978-85-99662-88-5.

PORTELA, Cláudia Paranhos de Jesus; ALMEIDA, Célia Veronica Paranhos de Jesus. Família e escola: como essa parceria pode favorecer crianças com necessidades educativas especiais. In: DÍAZ, Félix; BORDAS, Miguel; GALVÃP, Nelma; MIRANDA, Theresinha (Orgs.). Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2009.

SILVA, Edneusa Lima; MARQUES, Valéria. FIO DE ARIADNE: guia para percorrer o sistema de garantia de direitos á pessoa com deficiência. Revista Valore, Volta Redonda, 4 (1): pag.738-748, Jan/Jun/2019. Disponível em: <<https://revistavalore.emnuvens.com.br> > valore > article > download>.

MELO, Glenda CristinaValim. As ordens de indexicalidade sobre ensino de inglês e reaçã mobilizadas na narrativa de uma professora de língua inglesa. (pp.161-181). In: FERREIRA, Aparecida de Jesus (Orgs.) Narrativas autobiográficas de identidades sociais, de raça, gênero, sexualidade e classe em

estudos da linguagem. Campinas/SP: Pontes Editores, 2015.

MÜLLER Tânia Mara P.; GLAT, Rosana. Uma professora muito especial: questões atuais de educação especial. Viveiros de Castro, 1999.

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

PEREIRA, Ray. Anatomia da diferença: normalidade, deficiência e outras invenções. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. Revista nacional de Reabilitação, São Paulo, v.5, n.24, p.6-9, jan./fev. 2002.

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR SINAES. Avaliação in loco: Referências no Âmbito do SINAES. Ed. Inep/MEC, v.5, Brasília DF. 2015.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. Sociologias, n. 16, Porto Alegre, 2006, p. 20-45.

TEIXEIRA, M. C. A. Políticas públicas para pessoas com deficiência no Brasil. 2010. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, São Paulo. 2010

Recebido em: 08/09/2019

Aceito em: 30/11/2019

Endereço para correspondência:

Nome: Edneusa Lima Silva

Email: evajom@gmail.com



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).