



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**  
**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**O NÃO-LUGAR NA UNIVERSIDADE: ESPAÇOS DE  
ISOLAMENTO E SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DA  
IDENTIDADE**

**SUZI BRUM DE OLIVEIRA**

**2015**



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

**O NÃO-LUGAR NA UNIVERSIDADE: ESPAÇOS DE  
ISOLAMENTO E SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DA  
IDENTIDADE**

**SUZI BRUM DE OLIVEIRA**

*Sob a Orientação da Professora Doutora*  
**Valéria Marques de Oliveira**

Dissertação submetida como requisito parcial  
para obtenção do título de Mestre no Programa de  
Pós-graduação em Psicologia da Universidade  
Federal Rural do Rio de Janeiro.

Seropédica, RJ

Março de 2015

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**O NÃO-LUGAR NA UNIVERSIDADE: ESPAÇOS DE ISOLAMENTO E  
SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE**

**SUZI BRUM DE OLIVEIRA**

Dissertação aprovada em 27 de março de 2015.

---

Valéria Marques de Oliveira, Profa. Dra. UFRRJ  
Presidente

---

Allan Rocha Damasceno, Prof. Dr. UFRRJ  
Membro interno

---

Silviane Bonaccorsi Barbato, Profa. Dra. UNB  
Membro externo

---

Priscila Pires Alves, Profa. Dra. UFF  
Membro externo

305.56  
O48n  
T

Oliveira, Suzi Brum de, 1967-  
O Não-lugar na universidade: espaços de isolamento e sua influência na construção da identidade / Suzi Brum de Oliveira. - 2015  
109 f.

Orientador: Valéria Márques de Oliveira.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, 2015.  
Bibliografia: f. 98-103.

1. Exclusão social - Teses. 2. Identidade social - Teses. 3. Psicologia social - Teses. 4. Universidades e faculdades - Aspectos sociais - Teses. I. Oliveira, Valéria Márques de, 1963- II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

À minha FAMÍLIA... Pensar em minha trajetória e o resultado desta minha porção de desejo, minha dissertação, só me cabe celebrar a vida que me foi inspirada e compartilhada pelas falas e afetos desenhados em minha história de vida. Minha mãe, Marina, meu pai, Saide (*in memorian*), minhas irmãs; Simone, Silmar e Sirle, cunhados, sobrinhos, enteados, netos... e a meu companheiro, Ferreira, de tantas, difíceis e boas jornadas, nossas significativas perdas e ganhos que imprimiram sentido e nos fazem renovar nossa capacidade de se inventar e melhorar...sempre um desafio. À nossa celebração!

Em especial...à minha filha, Luisa, minha Luz, esta que me virou do avesso e que a cada dia me ensina de forma genuína o que é o amor.  
A você, eu dedico a minha vida!

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Professora Dr<sup>a</sup> Valéria Marques que no processo de construção da dissertação me foi possível vivenciar o exercício da aprendizagem com todas as nuances de afeto que colorem os encontros e os transformam em encontros genuínos. Minha admiração.

Aos professores. Allan Rocha Damasceno, Silviane Bonaccorsi Barbato e Priscila Pires Alves por aceitarem participar da banca examinadora e pelas preciosas discussões e contribuições em meu processo de descobertas e confecção deste texto.

Ao meu pai (*in memoriam*), sou herdeira de seu nome e da vontade de saber pelo amor.

Ao suporte emocional de minha sempre presente mãe, Marina Ribeiro. A ela somente o meu amor.

Às palavras de generosidade, carinho e confiança de minha irmã Silmar Brum.

Às palavras de incentivo, aos lanchinhos e almoço sempre quentinhos, as caronas, a cama acolhedora, as impressões e entregas de trabalhos, a disponibilidade em seu cuidado maternal em meio a sua rotina enlouquecida, mas admirável de minha irmã Sirle Brum.

O apoio e orações de meu cunhado Paulo Cesar.

À acolhida e ouvido de meu cunhado Alessandro Guimarães.

Aos professores do PPGPSI-UFRRJ: Denis Giovani Monteiro Naiff, Lilian Miranda, Luciene Alves Miguez Naiff, Marcos Aguiar de Souza, Nilton Sousa da Silva, Rosa Cristina Monteiro e Wanderson Fernandes de Souza, pela oportunidade de aprender e trocar experiências e Fabiane Predes, destacada em seu trabalho, pelo apoio incansável.

À Monica Izidoro, Dione de Paula (minhas eternas Marias), Lyris Freitas e Paula Arcanjo por não desistirem de mim. Amizade que me inspira.

À Nilma Barros e Edneusa Lima pela referência de saber preenchidos de carinho, pela força, escuta, debates e apoio para realização do mestrado. Essa conquista é nossa...

Aos colegas de turma Alissandra Braga, Letícia Penha, Daniel Viana, Marcelo, Ana Carolina de Paula, Itiana Rochele, Fernanda Ribeiro, Juliana Gomes, Januária Pralon, Priscila Boecha, Luciana Nunes, Patrícia Bessa, Mírian Ribeiro, José Carlos, Simone Ramos por aprender com vocês.

Ao meu companheiro José Ferreira, eu deixo o meu amor e agradecimento especial em sua disponibilidade para estar ao meu lado e facilitar a minha jornada. Você me surpreende!!! Sei que escuta com cautela meus planos para novos voos, mas me liberta e incentiva, sabedor de que disto depende minha alegria, meu sorriso. O que me é possível vivenciar deste lugar,

dúvidas e insegurança, mas também encantamento e felicidade... Afinal estamos na vida para que?

A primeira coisa a ser feita é refletir [...] em primeiro lugar, é preciso que [...] incomode!(PERRENOUD, 2001, p.15).

[...] serei atento [...] com tal zelo e sempre e tanto [...] que mesmo em face do maior engano, dele se encante mais meu pensamento. Quero vivê-lo em cada vão momento. [...] Hei de espalhar meu canto e rir meu riso e derramar meu pranto. E assim quando mais tarde me procure quem sabe a morte, angústia de quem vive; quem sabe a solidão, fim de quem ama, eu possa lhe dizer, [...] que não seja imortal posto que é chama, mas que seja infinito enquanto dure.  
(VINÍCIUS DE MORAES, 1960, p. 96).



## RESUMO

OLIVEIRA, Suzi Brum. **O NÃO LUGAR NA UNIVERSIDADE: ESPAÇOS DE ISOLAMENTO E SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE.** 2015. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Psicologia (Mestrado em Psicologia). Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2015. 107p.

A proposta da pesquisa é refletir sobre os mecanismos de exclusão social e sua influência na construção identitária na pós-modernidade. A universidade colabora neste processo junto às pessoas com necessidades educacionais especiais ao inferirmos que a exclusão social encontra-se associada à negação aos direitos humanos em consonância com seus aspectos relacionais e subjetivos. Adotamos como dispositivo de nomeação, os espaços de isolamento, como uma construção da pós-modernidade, de forma que sujeitos encontram-se com seus laços sociais fragilizados diante a dificuldade destes espaços se constituírem como lugar identitário, relacional e histórico, tripé que permite pensá-lo como sujeito histórico e cultural. Realizamos a pesquisa dos estudos culturais nas obras de Bourdieu e Stuart Hall a psicologia cultural referenciados nas obras de Vygotsky, Bruner e Valsiner. Elencamos como objetivo refletir como o processo de exclusão social recai sobre a identidade na pós-modernidade com destaque para analisar a instauração do não-lugar na universidade; analisar as estratégias dos espaços de isolamento no cotidiano das relações interpessoais; analisar a participação em movimentos sociais e suas influências na construção da identidade. Para coleta e análise de dados, aplicou-se a análise narrativa na entrevista semi-aberta com um universitário de ensino à distância, na sua condição de deficiência visual, sobre sua percepção a respeito da inclusão escolar no ensino superior. As categorias destacadas foram: a) espaços de invisibilidade; b) vivências cotidianas escolares de segregação e c) participação nos movimentos sociais em suas influências na construção identitária. Apontamos como resultado de pesquisa que eficientes estratégias de exclusão social são produzidas na/pelas narrativas próprias aos interesses do poder hegemônico. Mas se o poder busca incessantemente a homogeneização das identidades conclui-se que também aponta para espaços de ruptura, o homem como agente de transformações. É dos espaços e identidades híbridos, gerados em uma era desprovida de referências fixas que encontramos brechas para o exercício da singularidade.

Palavras-chave: exclusão social; espaços de isolamento; identidade

## ABSTRACT

The aim of this research is to reflect on the mechanisms of social exclusion and its influence on identity construction in postmodernity. The university collaborates in this process with people with special educational needs to infer that social exclusion is linked to the denial of human rights in line with its relational and subjective aspects. We adopt as appointment device, insulation spaces them, as a construction of postmodernity, so that subjects are with their fragile social ties on the difficulty of these spaces be incurred as a place identity, relational and historical tripod that allows us to reflect it does as historical and cultural subject. Done research of cultural studies in the works of Bourdieu and Stuart Hall to cultural psychology referenced in Vygotsky's works, Bruner and Valsiner. We list out to ponder as the process of social exclusion rests on the identity in prominence with postmodernity to analyze the introduction of the non-place in the university; analyze the strategies of isolation spaces in everyday interpersonal relations; analyze the participation in social movements and their influence on the construction of identity. For data collection and analysis, applied to narrative analysis in semi-open interview with a university distance learning, in its role of visual impairment on their perception of school inclusion in higher education. The categories highlighted were: a) spaces of invisibility; b) school daily life of segregation and c) participation in social movements in their influence on identity construction. We point as a result of research that efficient social exclusion strategies are produced in / by the narratives themselves to the interests of the hegemonic power. But if the power constantly seeking the homogenization of identities it follows that also points to break spaces, man as a transformation agent. It is the spaces and hybrid identities, generated in an era devoid of fixed references we found loopholes to the exercise of uniqueness.

Keywords: social exclusion; insulation spaces; identity

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	11
1. INTRODUÇÃO .....	13
2. EXCLUSÃO SOCIAL NA PÓS MODERNIDADE: UM PROBLEMA QUE SE PRESENTIFICA NA ESCOLA .....	19
2.1 EXCLUSÃO SOCIAL: QUESTÕES INICIAIS .....	19
2.1.1 <i>Exclusão e pós modernidade</i> .....	19
2.1.2 <i>Exclusão e a universidade</i> .....	27
2.2 IDENTIDADE HÍBRIDA: QUESTÕES FUNDAMENTAIS .....	32
2.2.1 <i>O Poder Simbólico Proposto Por Bourdieu</i> .....	33
2.2.2 <i>O Colapso Das Identidades Proposto Por Stuart Hall</i> .....	36
3. IDENTIDADE E CULTURA: A PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA CULTURAL.....	39
3.1 IDENTIDADE: ESPAÇO DE SIGNIFICAÇÃO ENTRE O CANÔNICO E O SINGULAR .....	41
3.2 O SER DA CULTURA: ESPAÇO DE NEGOCIAÇÃO.....	48
4. METODOLOGIA.....	53
4.1 O OBJETO DE ESTUDO E SUA QUALIDADE.....	53
4.2 NARRATIVA E CULTURA: NOS INTERSTÍCIOS DO CAMPO EPISTEMOLÓGICO E DO MÉTODO .....	58
4.3 OBJETIVOS .....	62
4.3.1 <i>Objetivo geral</i> .....	62
4.3.2 <i>Objetivos específicos</i> .....	62
4.4 SUJEITO DA PESQUISA: A NARRATIVA COMO CAMPO DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO .....	62
4.4.1 <i>Sujeito</i> .....	62
4.4.2 <i>Considerações sobre o sujeito e a narrativa</i> .....	62
4.5 COLETA DE DADOS: INSTRUMENTO E PROCEDIMENTO .....	64
4.5.1 <i>Instrumento</i> .....	64
4.5.2 <i>Procedimento</i> .....	64
4.5.4 <i>Categorias de análise</i> .....	66
5. NARRATIVA EM ANÁLISE .....	67
5.1 O NÃO LUGAR NA UNIVERSIDADE: ESPAÇOS DE ISOLAMENTO E SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE .....	67
5.1.1 <i>A Invisibilidade: O Não-Lugar Na Universidade</i> .....	67
5.1.2 <i>Espaços De Isolamento: A Visibilidade Que Separa No Cotidiano Das Relações E As Estratégias Da Pós-Modernidade</i> .....	79
5.1.3 <i>A Narrativa: Dos Espaços De Negociação Dos Movimentos Sociais</i> .....	85
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93

<b>6.1</b>	<b>POSSIBILIDADES DE ROMPIMENTO DE BARREIRAS EPISTEMOLÓGICAS DA EXCLUSÃO SOCIAL: UM PROJETO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO...</b>	<b>93</b>
	.....	
<b>7.</b>	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>98</b>
	.....	
<b>APÊNDICE 1</b>		<b>104</b>
	.....	
<b>APÊNDICE 2</b>		<b>105</b>
	.....	
<b>APÊNDICE 3</b>		<b>106</b>
	.....	

## APRESENTAÇÃO

A pesquisa que aqui apresentamos faz função de metonímia em meu projeto de vida, como psicóloga que sou, estudante, mãe, esposa, cidadã... Trilhado com desejo, mas nem por isso sem erros, dou seguimento aos meus estudos, busca árdua por certo, movida por minhas dúvidas e certezas cheia de ‘verdades imperfeitas’. Verdades que ao pretender alguma validade só encontra possibilidade quando colocada diante dos pares num espaço de interlocução e diálogo. Aqui me apresento como ser coletivo ciente que esta produção se faz nas tantas vozes que me acompanharam no curso de mestrado.

A questão apresentada como proposta de estudo a muito me acompanha no exercício da profissão de psicóloga como funcionária pública, investindo no acompanhamento do sujeito quando em sofrimento psíquico ou em situação de vulnerabilidade e/ou risco social, seja na prática clínica ou na implantação e implementação de políticas públicas enquanto gestora.

Do campo da Saúde Mental, da Assistência Social e Direitos Humanos e atualmente atuando em Serviço destinado às Doenças Infectocontagiosas DST/HIV/Tuberculose e Hanseníase foram os espaços escolhidos no investimento de um trabalho com uma demanda atravessada por uma lógica de segregação. Onde a produção de marcas simbólicas determina estigmas que acompanham estes sujeitos e imprimem uma imagem social.

Trabalhar as questões relativas à subjetividade define nossa atuação em equipe interdisciplinar na tarefa de fazer ecoar as vozes do subjetivo que nos permita a uma leitura que redimensione a própria prática e o fazer profissional. Uma estratégia de atuação seria o próprio ato de reflexão do que é considerado, a priori, como dado ou ainda natural, renegando o sujeito a quem se destina um determinado saber e deste o poder de lhe definir, classificar e ditar o que seria da ordem do bem estar comum e apropriado para uma vida correta, sem doenças e ‘contaminações’. Nesta esteira, determinados segmentos da sociedade se apropriaram de muitas das noções preconceituosas e, portanto, discriminatórias de uma dada formatação societária, a sociedade de classes.

Mas, insistimos no poder ou na possibilidade de (trans)formação. Esta produção é apenas uma contribuição, que se faz no próprio processo de questionamento que do lugar de aprendiz retornamos a academia para daqui buscar a própria (re)invenção.

Participamos de uma pesquisa no mestrado conduzida no contexto escolar que nos colocou diante o resultado, o de que alunos com necessidades educacionais especiais

experienciam a exclusão social, um grupo significativo de alunos que se encontram diante o grupo social na impossibilidade de realizar trocas de valor simbólico, de reconhecimento e pertencimento. O ponto de partida e motivação para este estudo foi o de indagar e refletir diante a análise das escolhas realizadas por parte dos sujeitos, que ao responderem as solicitações num enquadre da metodologia de trabalho da pesquisa sociométrica, a luz de atrações, rejeições e indiferenças, manifestas em um grupo, demonstrou que um número expressivo de alunos que não foram escolhidos, seja para estudar seja para brincar, de forma a localizá-los na categoria designada pelo estudo de ‘isolados’. O resultado coloca no centro da análise a tarefa inclusiva da educação, deliberada pela palavra da lei. A reflexão se faz sobre a construção de espaços de isolamento, seja como um desdobramento da pós- modernidade seja quanto seus impactos nos processos de subjetivação.

Que elementos teóricos podem colaborar nesta discussão? Que contribuições a Psicologia tem neste cenário? Deste espaço foi deflagrado então, nosso percurso científico de formação como pesquisadora.

## 1. INTRODUÇÃO

O tema da pesquisa gira em torno dos mecanismos de construção do fenômeno da exclusão social em meio às novas exigências da pós-modernidade. Um tempo marcado pelo advento da globalização, onde as relações e as diferentes formas de expressividade marcam a tensão entre o canônico e o singular (BRUNER, 1997; HALL, 2006). Campo de forças em que são redefinidas noções como espaço, tempo e experimentar-se como sujeito (AUGÉ, 2012) diante da impregnação e dos excessos do mundo virtual e da informação. As formas de pensar e agir são assim redefinidas num campo de possibilidades, mas que a todo tempo ergue-se padrões de conduta e controle. Vive-se uma ficção da liberdade num campo discursivo progressista e civilizado, uma liberdade sob a designação imperativa do eu, do individualismo (BAUMAN, 2005).

A fim de conduzir nosso debate em como a exclusão social recai sobre a construção da identidade na pós-modernidade faremos apontamentos sobre a prática educativa, entendendo que as instituições, e a universidade cumpre aqui um significativo papel, atuam como mediadores na sustentação do *status quo*. Enquanto dimensão da cultura não pode ser pensada separadamente, pois que está atravessada pela produção e distribuição de bens materiais e culturais de um povo e constitui um espaço de construção e (re)afirmação das identidades. Este trabalho propõe a discussão acerca da exclusão social enquanto fenômeno que só pode ocorrer no campo das relações humanas, portanto um fenômeno cultural.

Inferimos que os mecanismos de exclusão foram se modificando e se sofisticando a compor outros desenhos e representações societárias na atualidade, inviabilizando para o indivíduo o acesso a redes socioculturais, como;

[...] família, amigos, recursos da comunidade (como sistemas de saúde, centros comerciais, de negócios, culturais e de lazer, transporte, vias públicas, escolas, etc.) e ambientes de trabalho, dentre outros. Esse afastamento se concretiza pela dificuldade ou negação de acesso, a essas redes socioculturais (BISSOTO, 2013, p. 96).

A exclusão social encontra-se associada à negação das necessidades básicas e aos direitos humanos em consonância com seus aspectos relacionais e subjetivos. Ao tratar do fenômeno da exclusão social adotamos como dispositivo de nomeação, os espaços de isolamento, como uma construção da pós-modernidade, onde os sujeitos encontram-se com seus laços sociais fragilizados diante a dificuldade de se constituírem como lugar identitário, relacional e histórico, tripé que permite considerar como sujeito histórico e cultural. São as

redes de serviços, solidariedade e afetivas que se apresentam como estruturante dos sujeitos, ao produzir conhecimento fornece sentido a si e ao mundo e o situa como co-participante e pertencente ao contexto.

Sob o recorte sócio-histórico consideramos a exclusão como uma produção social, para tanto realizamos uma leitura a partir dos estudos culturais nas obras de Bourdieu (1975; 2010) e Stuart Hall (2006) em diálogo com teóricos interessados com as questões da construção da identidade diante as peculiaridades da pós-modernidade (BAUMAN, 2005, 2006; SILVA, 2000; AUGÉ, 2012). Se Bourdieu (2010) apresenta uma leitura macroestrutural, Hall (2006) se ocupa em qualificar o impacto da ausência de referências para as identidades. Se existem os padrões estabilizadores, existem em igual proporção o que desestabiliza os fenômenos humanos, enquanto campo de forças gera conflitos e subversões, espaços e identidades híbridos que emergem dos descompassos e ambiguidades num mundo em que a circulação das pessoas se faz de forma acelerada e por fronteiras tênues, sejam elas concretas ou subjetivas. Fronteiras por onde o homem se desloca como nunca visto anteriormente, seja por questões impostas pelas guerras, seja pela fome ou ainda por promessas de um mundo melhor deixando para trás suas referências identitárias sem, no entanto, se destituir de um lugar de origem, mas indo de encontro a tantas outras formas de existir a lhe fornecer outros desenhos culturais e novos formatos de expressão ao seu viver (HALL, 2006). Deste interstício algo de singular pode vir a surgir.

O projeto que se sustenta pelo viés da massificação acaba por gerar uma hibridização no dizer de Hall (2006) que expõe os paradoxos da pós-modernidade em seu projeto de poder. Neste cenário não adotamos a noção de conflito ou crise como conotação negativa, mas como condição para a emergência de um acontecimento no campo das relações humanas. Distanciados de uma leitura reducionista e dicotômica da exclusão social nos encontramos em consonância com o paradigma da complexidade e transdisciplinaridade (MORIN, 2008; SANTOS, 2009) para pensar as diferentes formas de ser e agir dos homens, demarcando sua plasticidade diante os diferentes contextos que vivencia na contemporaneidade. É na interação dialética político-cultural que inserimos o sujeito, pois que estamos falando de sujeitos atravessados pelas dimensões cognitivas, afetivas, sociais, culturais, políticas, econômicas; de sujeitos que transitam e são marcados pelo grupo familiar, do trabalho, do governo, do bairro, da rua em suas verdades culturais.

Se as desigualdades sociais persistem e, por conseguinte as fragilidades da vida social, sua leitura nos permite inferir que ainda persiste a lógica da incapacidade e ignorância



localizada no sujeito, logo, pautada numa lógica moral. Baseados nessa perspectiva surge a necessidade da correção, recuperação e (re)integração social visando a homeostase social. Sua justificativa encontra-se na banalização/naturalização do fenômeno, culpabilização das famílias e criminalização da pobreza. Nosso foco, no entanto, é o estudo da exclusão social como um fenômeno multideterminado e em sua constituição dialética; “que compreende a subjetividade, a emoção, a articulação dos saberes disciplinares e o contexto, o mundo da vida” (SANTOS, 2009, p. 17). A construção do mundo dos objetos, inclusive o homem, ocorre pelo campo simbólico, de forma que a relação homem-ambiente é mediada e não imediata (VYGOTSKY, 2003). É possível ao homem elaborar, intervir e transformar a realidade; a uma mesma situação ou acontecimento são direcionadas e demandadas interpretações tantas quantos existem seres humanos no planeta que se encontram interdependentes de suas construções societárias e códigos de valores e crenças (BRUNER, 1997; VALSINER, 2012).

Ao colocar em pauta o tema exclusão social fazemos sua leitura dos estudos culturais a psicologia cultural de forma a inserir neste processo a vertente subjetiva, sua legitimação se faz na produção de significados que instituem seus espaços e seus atores na condução de seus discursos e práticas (BRUNER, 1996, VALSINER, 2012). Esta leitura nos permite associar o tema da exclusão social ao que nomeamos como espaços de isolamento. Pensar a multiplicidade de acontecimentos com que nos deparamos na atualidade é estar diante de produções humanas, por vezes criativas, redundantes ou mesmo curiosas e estranhas a tudo o que até, então, nos foi apresentado. Inserir a subjetividade na leitura do fenômeno não significa instituí-la como única instância, a fim de psicologizar o fenômeno, mas como possibilidade de compreender o que leva “os homens a aderir ou a resistir a um sistema totalitário” (CROCHIK, 2008, p. 299).

Das obras de Bourdieu (1975; 2010) e Stuart Hall (2006) tecemos tal diálogo com os que resgatam a subjetividade do campo da psicologia cultural. Apoiados nas obras de Vygotsky (2003), Bruner (1996, 1997, 2002) e Valsiner (2012) destaca-se a construção do sentido dada a experiência humana, que ao situar o homem como ser histórico e cultural estabelece-se a condição para uma leitura do fenômeno estudado, a exclusão social.

É esta situacionalidade dos significados que lhes garante a negociabilidade e, em última análise, a comunicabilidade [...] o que importa é que os significados proporcionem uma base de intercâmbio cultural [...] É a cultura que faculta os instrumentos de organização e de compreensão dos nossos mundos em termos comunicáveis (BRUNER, 1996, p. 20).

Nosso desafio está em refletir e indagar sobre as possibilidades de construção de identidade que é dada ao homem se inscrito no não-lugar (AUGÉ, 2012), espaço de isolamento, a se concretizar os mecanismos de invisibilidade e solidão do homem atual. Neste espaço, onde o confronto com a opressão pela negação da diversidade é adiado ou mesmo negado elencamos como objetivo refletir como o processo de exclusão social influencia na construção da identidade na pós-modernidade, em especial na pessoa com necessidades educacionais especiais, com destaque para analisar a instauração do não-lugar na universidade num cenário que desponta como da vigência da educação inclusiva; analisar os espaços de isolamento enquanto estratégias de visibilidade x invisibilidades no cotidiano das relações; analisar a participação em movimentos sociais e suas influências na construção da identidade.

Em nosso percurso, utilizamos como metodologia de trabalho, além da pesquisa bibliográfica, a análise narrativa, na qual, a partir de encontros com sujeitos em situação de exclusão social, buscaremos propor possíveis leituras não apenas ao que é dito, mas ao conjunto de significantes culturais que colaboram na atribuição de sentido. Detemo-nos no estudo das histórias contadas, sendo a linguagem um meio privilegiado de aproximação das produções de significados dos diferentes modos de perceber e experimentar as práticas e atividades do dia-a-dia.

**A narrativa** se apresenta como elemento fundante do homem na e pela cultura e ainda um caminho metodológico no estudo dos fenômenos das relações humanas. Imerso em uma textualidade o homem encontra-se localizado no tempo e no espaço atravessado pelas tantas vozes, as quais (re)significa e singulariza sua vida. É do homem contextualizado que falamos. Textualidade assume aqui a expressão humana em suas diferentes formas, construído na interface da linguagem verbal e não-verbal (escrita, oral, visual) nos diferentes contextos que marca seu posicionamento diante o outro, espaço singular de onde é tecida sua identidade (SILVA, 2002; CARLUCCI, 2013). Assim nos distanciamos de uma leitura positivista para ir em direção a uma leitura interpretativa de forma que a cultura é “tratada como um texto que os participantes lêem para sua própria orientação” (BRUNER, 2002, p. 9). O texto é, portanto híbrido, assim como o são as identidades e elas ganham contornos cada vez mais variantes e oscilantes num tempo escasso de referências (HALL, 2006), mas aqui encontramos sua possibilidade e capacidade inovadora. O texto cumpre, então, sua função de comunicar e criar sentidos para si e para o mundo (BRUNER, 2002).

Sendo assim, este trabalho apresenta como tarefa refletir sobre os mecanismos de exclusão social elegendo como campo de estudo a universidade. Atentos, pois aos desenhos

das relações interpessoais que se manifestam no cotidiano entre os atores/sujeitos que juntos estabelecem uma determinada prática pedagógica, nos detemos nos espaços mediadores do ensino a distância, intitulado Projeto Universidade Aberta do Brasil, definida nos documentos legais e espaços de luta e debate que buscam concretizar a educação inclusiva ao entender a pessoa em sua singularidade. No cotidiano da prática educativa encontra-se um fosso na aplicabilidade das estratégias de implementação que estejam em maior consonância com a legislação e conceituação teórica formulada em espaços específicos de construção de saber. Ainda nos deparamos com o distanciamento da universidade com aqueles a quem destina sua função no que trata da relação ensino-aprendizagem para o desenvolvimento da humanidade. O que de fato se apresenta mais explícito e manifesto quando tratamos das pessoas com necessidades educacionais especiais. Da universidade nos colocamos a refletir a respeito da influência dos espaços de isolamento sobre o processo de construção da identidade em suas diferentes formas de expressividade na contemporaneidade e na instauração do não lugar como expressão da pós-modernidade no acadêmico com necessidades educacionais especiais.

Ocupar-nos das questões da humanidade em sua reflexão e criticidade como caminho a superar a mesmice e o obscurantismo da banalização e normatização, o fazemos por não nos pretendermos chegar a um pensar acabado e totalizante, “a totalidade é a não-verdade” (MORIN, 2008, p. 9). Destacamos a relevância deste estudo como uma contribuição no processo de reflexão junto às mesas de debate e discussão sobre os temas da inclusão social e em consequência da inclusão escolar como disparador de uma participação crítica e autônoma. Sendo esta uma condição para um posicionamento do sujeito diante o outro, lugar identitário que lhe garanta as ferramentas e recursos culturais na troca, negociação e construção dos contextos sociais. Que este debate possa vir a reverberar no campo das práticas educativas inclusivas.

A revisão teórica neste trabalho está dividida em dois capítulos, tendo como ponto de discussão os mecanismos da exclusão social na pós-modernidade, elegendo a educação como espaço de produção de conhecimento e afirmação da identidade. No capítulo que se segue buscaremos reunir elementos básicos sobre exclusão e constituição identitária, baseados principalmente em Bourdieu (2010) e Hall (2006). A meta será a fundamentação de um possível diálogo entre suas proposições. A seguir nos propomos a um mergulho para a formação de um campo de interpretação na interface entre a identidade e a cultura a refletir a produção de significado na constituição dos espaços de invisibilidade na atualidade, baseados principalmente em Vygotsky (2003), Bruner (1996, 1997, 2002) e Valsiner (2012).

A metodologia é explicitada para fornecer elementos que colaborem com o leitor sob a lente da análise narrativa utilizada para interpretação dos dados colhidos em uma entrevista livre de um universitário matriculado na UAB, na condição de deficiência visual.

Deste feito, realizamos um caminho de leitura a partir dos conceitos trabalhados para que desta cheguemos ao ponto onde é possível considerar que a reflexão sobre o como o sujeito (re)produz a exclusão do sistema social vislumbre lugar de possibilidade de rompimento de barreiras epistemológicas como uma contribuição nas mesas de debate sobre a educação inclusiva.

## **2. EXCLUSÃO SOCIAL NA PÓS MODERNIDADE: UM PROBLEMA QUE SE PRESENTIFICA NA ESCOLA**

Discutir a respeito da exclusão social, uma árdua tarefa, visto haver possibilidades múltiplas de leituras a respeito do tema. Optamos pelo recorte sócio-histórico focalizando a atualidade e a forma como a universidade colabora no processo de inclusão/exclusão social, e sua influência na constituição identitária. Estes, portanto, serão os itens discutidos a seguir. Eles serão desenvolvidos separadamente para fins didáticos, embora no cotidiano estejam imbricados uns nos outros.

### **2.1 EXCLUSÃO SOCIAL: QUESTÕES INICIAIS**

A pós-modernidade se coloca como questão capital quando defendemos que é necessário compreender o tempo em que vivemos para que possamos estabelecer uma relação entre os espaços de isolamento, como um dos mecanismos de produção social da exclusão social, e as questões da humanidade. Nós nos propomos pensar a partir dos lugares onde se materializam situações de exclusão social e sua influência na construção da identidade.

#### **2.1.1 Exclusão e pós modernidade**

Localizamos o conceito de exclusão social em diferentes contornos explicativos destinados as mais diversas situações e sujeitos, termo polissêmico, o encontramos referenciado, por exemplo, a ideia de pobreza, inclusão precária, risco social destacando suas dimensões políticas e econômicas (MELAZZO; GUIMARÃES, 2010). Referências estas que, no entanto, não podem estar dissociadas das produções de subjetividade e seus efeitos.

Para além dos mecanismos de exclusão social marcados por relações de poder no uso da força física, deslocamos nosso olhar para aqueles que na “surdina” expressam uma violência silenciosa, estratos diferentes da violência simbólica, esta embutida nos discursos que posiciona uma pessoa ou grupo social no lugar da menos valia. Inserimos, neste processo, o homem em seu caráter de agente na dinâmica e construção dos processos de exclusão na pós-modernidade por entender que sua legitimação requer reconhecimento, internalização e produção de significados que instituem os espaços e seus atores na condução de suas práticas

(BOURDIEU, 2010) de visibilidade e invisibilidade em consonância com o poder hegemônico.

Esta leitura nos permite associar o tema da exclusão social ao que nomeamos como espaços de isolamento, o não-lugar, como estratégia de nomeação a mecanismos de invisibilidade, portanto, de desqualificação do outro. Outro que se apresente diferente, portanto, ineficiente ou indiferente aos projetos da sociedade de classes (BOURDIEU, 2010) que discrimina, classifica e estigmatiza.

Hall (2006) destaca o afastamento do sujeito de suas possibilidades de encontrar um porto de ancoragem nas velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo moderno. As sólidas localizações oferecidas pelas classes de gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, perderam suas referências textuais, levando a um descentramento, seja em relação ao mundo social e cultural, como quanto de si mesmos. A deriva o homem é capturado pelos mecanismos do individualismo perverso impostos pela contemporaneidade a instituir sua naturalização e incitar a necessidade de um viver solitário (AUGÉ, 2012).

Necessário destacar das contribuições de Santos (1998), sua teorização do espaço na trama entre o urbano e a cidade, para melhor situar o conceito de espaço que empregamos na discussão de nosso tema. Aquele que se faz de uma forma particular e que dispõe de um movimento segundo uma lei própria; construído historicamente estabelece contratos singulares de sociabilidade. Representativo é o livro deste autor intitulado “Metamorfoses do espaço habitado” (SANTOS, 1998) no qual faz sua defesa por uma geografia nova. Parte da perspectiva de uma geografia crítica, que não seja apenas descritiva, mas analítica com o objetivo de promover uma discussão a cerca das concepções tradicionais de espaço, em muito desconectado do tempo, como um ato de construção humana (SOBRAL, 2013). Este autor propõe assim um debate a cerca da geografia humana o que baliza nossa leitura sobre os espaços de isolamento ao considerar que se trata de uma realidade relacional, construído no momento mesmo do encontro entre os homens;

Não é o espaço, portanto, como nas definições clássicas de geografia, o resultado de uma interação entre o homem e a natureza bruta, nem sequer um amálgama formado pela sociedade de hoje e o meio ambiente. O espaço deve ser considerado como um conjunto indissociável de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, seja a sociedade em movimento (SANTOS, M., 1998, p. 10).

A subversão dos espaços que o mundo conheceu com a globalização, projeto radicalizado na pós-modernidade, lançou “o projeto de mundializar as relações econômicas,

sociais e políticas [...] para finalmente ganhar corpo no momento em que uma nova revolução científica e técnica se impõem e em que as formas de vida no planeta sofrem uma repentina transformação” (SANTOS, M., 1998, p. 5). Verificamos assim o processo de universalização numa lógica perversa, pois que fomenta a massificação e, portanto, a invisibilidade da fala humana. Lugar único enquanto possibilidade de construção de identidade num tempo escasso de referências (HALL, 2006).

Augé (2012) nos diz que a pós-modernidade expressa um tempo dos excessos que redimensiona nossa percepção do espaço, do tempo e da subjetividade ao produzir não-lugares, espaços que impõe dificuldades ao homem por não se constituir como identitário, relacional e histórico. Escapam às possibilidades de troca de conhecimento e afeto bem como de se instituírem, como afirma Santos (1998), espaços de vida. Estes onde se vivenciam as práticas cotidianas em sua diversidade e desafios próprios do devir humano;

É um espaço de inter-relações sociais, portanto, de disputas, contradições e conflitos. É um espaço de valores que são projetados e percebidos e que constituem o espaço vivido, cujo significado é atribuído pelos sujeitos que lá estão. Portanto, o cotidiano é um elemento intrínseco de construção e reconstrução do território. Nessa perspectiva, o território ultrapassa sua circunscrição político-jurídica e geográfica (WANDERLEY, 2008).

Augé (2012) faz sua contribuição ao entendermos que o não-lugar evidentemente existe como lugar, embora de uma forma específica de percepção e apreensão da realidade, onde são agenciadas estratégias do poder hegemônico a fomentar estes espaços de invisibilidade pela desvalorização das pessoas, fragilização dos vínculos e naturalização das práticas excludentes. Verificamos tal investimento nos espaços das universidades, condomínios, clubes, praças, nos terrenos invadidos, nas favelas destinadas aos desempregados que enquanto um não-lugar vislumbra-se “um mundo assim promovido à individualidade solitária, à passagem, ao provisório e ao efêmero” (AUGÉ, 2012, p. 74).

Reportamos a definição de Augé (op. cit.) sobre o não-lugar para trabalhar a noção de espaços de isolamento enquanto lugar de dificuldade de se constituir identitário, relacional e histórico, ao lançar o homem a vivências de práticas excludentes. Os espaços de invisibilidade ganham diferentes estratégias na pós-modernidade capturados em uma lógica discursiva segregadora. Enquanto prática o poder se encontra disseminado e é exercido num terreno onde os ditos discursos de inclusão são reproduzidos para o projeto de globalização e do consumo, ergue-se um arsenal de símbolos e veículos na captura do subjetivo. Transformam-se necessidades humanas em projetos de vida com as insígnias de beleza, pureza e ordem,

emblemas necessários a construção de um povo civilizado e a serem concretizados de forma espontânea e pelo esforço individual do homem (BAUMAN, 1998).

Em um tempo onde a liberdade individual reina diante o descentramento de referências identitárias (BAUMAN, op. cit.; HALL, 2006) o fracasso escolar é atribuído facilmente a pessoa e, em especial, a pessoa com necessidades educacionais especiais, por estar associado a uma leitura reducionista e fragmentária, dissociada, pois de uma leitura do fenômeno enquanto uma produção social (BRUNER, 1996). Verificamos que o papel que as universidades desempenham deste viés, enquanto uma dimensão da cultura é, em muito, facultado a fabricar e sustentar o *status quo*.

Articular o não-lugar a dificuldade em se constituir identitário é negar a construção da identidade pelo processo de diferenciação (SILVA, 2000), portanto, negar “o outro em sua fundamental diversidade” (SILVA, 2000; AMORIN, 2007, p. 11), campo heterogêneo a instituir o lugar de sujeito como campo da dialogicidade e como condição para a emergência do self (VALSINER, 2012). O que está posto em jogo são discursos entre a perspectiva essencialista e a perspectivas não-essencialista sobre a construção da noção de identidade. Na primeira a identidade assume um caráter fixo de ordem natural (WOODWARD, 2000), portanto, “como estática, ou praticamente imutável, em que o outro se refere apenas à existência de outras pessoas, sem influência na constituição do si-mesmo, e a pessoa como um ser naturalizante” (CARLUCCI, 2013). Observamos a transposição do discurso da igualdade, pertinente ao campo político, sobre o que é da ordem da singularidade. Igualdade e singularidade são noções distintas, mas não excludentes; o que é necessário é que sejam compartilhadas e negociadas para construção de um contexto que estimule as produções humanas como tesouros culturais, como riqueza de um povo. Propaga-se a ideia de justiça, tolerância e respeito quando o que é fomentado de fato é o processo de homogeneização. Inserir no discurso a diversidade humana é necessário pensá-la sob a noção de equidade, em especial quando se trata de distribuição de recursos humanos, materiais e financeiros para a implantação e implementação de uma política de inclusão (KADT, TASCA, 1993) aos alunos com necessidades educacionais especiais de forma que suas identidades sejam respeitadas porque reconhecidas.

Ao articularmos que o não-lugar surge da dificuldade em se constituir enquanto espaço relacional destaca-se a massificação das identidades e relações, destitui o lugar em seu caráter dinâmico como uma rede de diferentes posicionamentos singulares de onde o homem pode advir da relação eu-outro (SILVA, 2000; CARLUCCI, 2013). Opera-se, assim o



distanciamento entre os homens e seus objetos ao determinar condutas por códigos prescritivos ou proibitivos transmitidos nos contextos concretos e midiáticos promovendo a fragilização dos vínculos sociais e afetivos; “são instaladas as condições de circulação em espaços onde se supõe que os indivíduos só interajam com textos, sem outros enunciadores que não pessoas morais ou instituições” (AUGÉ, 2012, P. 89). Trata-se de uma relação contratual, o poder se exerce por um controle da identidade e das formas de uso do espaço (AUGÉ, op. cit.).

O não-lugar surge em descontextualizar o homem, retirando-o de sua condição de ser histórico. História como acontecimento, processo e não resultado, atualizada no tempo presente dos encontros, nesta brecha onde o passado é (re)inventado lançando o homem a possibilidade de um futuro. O que está implícito nesta leitura é a condição humana de transformação (SOBRAL, 2013). Se anulada sua condição do ‘vir a ser’ o que nos resta é um homem submetido a códigos pré-estabelecidos e generalizantes, impedido de ser autoral e autônomo (VALSINER, 2012).

Falamos em produção de subjetividades do não-lugar; vive-se o imediatismo, a lógica do presente perene, efêmero e superficial encontrados, por exemplo, nas falas dos jovens das grandes periferias por excelência, mas não somente se entrarmos nos condomínios de luxo dos bairros distantes, narrativas que circulam pelas cidades esvaziadas de projetos de vida. Retira-se a historicidade como um ato das produções humanas, o tempo apresenta-se imutável e está dado, rompe-se a construção do sentimento de pertencimento de forma que tudo que está a nossa volta nos é indiferente, estranho ou ameaçador. Talvez aqui possamos fazer referência às atrocidades que vivenciamos em diferentes cantos do planeta, de onde só é possível reagir ao que não é conhecido com agressividade, espanto ou terror. Ao cercear a singularidade, instituída na e pela diversidade, condição de existência do que é humano, o que vem do outro se encontra apartado e dissociado da identidade e atua de forma invasiva ou mesmo agressiva. O que verificamos é um contexto social que se constrói no viés da “massificação dos sentimentos e, concomitantemente, da morte da individualidade [...] a cultura que gerou o homem pós-moderno lança-o agora em um vazio cada vez maior, deixando-o perdido, confuso e vazio” (CAMPOS, 2007, P. 185). Tempo das inseguranças e por isso de busca desenfreada por algum porto ou vínculo social que assegure uma identidade, uma história.

O que verificamos é que se a pós-modernidade sujeitou o homem a um lugar ausente de história o lançou na impossibilidade de fazer ponte entre seu passado e seu futuro, o

fixando a um aqui e agora imediato e efêmero (CAMPO, 2007). Como sua expressão máxima, o individualismo e o consumismo não se alicerçam apenas através dos objetos concretos, expostos nos shopping e na mídia como projetos de felicidade, mas prioritariamente nas relações superficiais, numa ausência por vezes total de vínculos sociais e afetivos. Deste feito a pós-modernidade ao mesmo tempo em que se traduz na era das “novas tecnologias, novas formas de ir e vir cria também os excluídos, a fome, as guerras” (CAMPOS, 2007, p. 194).

Ao mesmo tempo vivenciamos um tempo de indiferença, já não nos causa tanta estranheza o crime que acontece ao nosso lado, o morador de rua pedindo esmola, as crianças trabalhando nos sinais de trânsito, as falas e gestos preconceituosos nos espaços que circulamos no cotidiano; do supermercado ao ônibus, da praça ao trabalho, da casa às universidades, que mediante o poder econômico é construído, articulado e pronunciado no campo simbólico (BOURDIEU, 2010). Alienados as situações que ocorrem pelos espaços da vizinhança nos aproximamos daqueles que se encontram mais distante pelas redes de comunicação, num intercâmbio do qual pouco ou nada sabemos de fato do outro da relação. As relações estão pautadas por vínculos frágeis num tempo paradoxal e contraditório;

São várias as lógicas e os processos através dos quais os critérios hegemônicos de racionalidade e eficácia produzem a não-existência do que não cabe nela. Há produção de não-existência sempre que uma dada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível ou descartável de um modo irresistível (SANTOS, 2005, p. 14 e 15).

Os espaços hoje constituídos e (re)significados pela pós-modernidade encontra sutileza e sofisticação na atualização dos processos de exclusão (BAUMAN, 2005; AUGÉ, 2012). Já não se aplica, por exemplo, os rituais de punição e extermínio de outrora para marcar a diferença num lugar negativo promovido por um poder central e anexado a símbolos que sustentavam uma dada representação de conduta como, por exemplo, a força, a fogueira ou ainda a palmatória (VALSINER, 2012). O que propomos aqui é refletir que tais símbolos ainda resistem, mas agora pulverizados nas práticas incisivas de um poder que se exerce nos microterritórios, na relação face-a-face; o inimigo pode estar ao lado e é preciso se manter vigilante, lógica de um individualismo produzido; “se um grupo é simbolicamente marcado como o inimigo ou como tabu, isso terá efeitos reais porque o grupo será socialmente excluído” (WOODWARD, 2000, p. 14).

Este é um período histórico caracterizado pelo colapso das velhas certezas e pela produção de novas formas de posicionamento, Woodward (2000) nos fala que as identidades estão sendo contestadas e reconstituídas mediante a ameaça que vem do outro. O fenômeno

que se apresenta na atualidade é a emergência de conflitos e contestações por diferentes grupos concentradas na necessidade de afirmação cultural das identidades nos diferentes contextos, do micro ao macroterritório, em face do descentramento das referências ao imprimir o projeto da pós-modernidade. Hall (2006) contribui no debate ao analisar a diáspora enquanto desapropriação e despatriarização, lançando o indivíduo a um lugar errante e de fácil dominação (VALSINER, 2012, p. 137).

A pessoa está constantemente na fronteira do que é conhecido [...] e naquilo que ainda não é pessoalmente conhecido, mas que é socialmente sugerido por outros pelo uso de dispositivos semióticos [...]. Nesse caso, toda pessoa é um viajante em terras estrangeiras, cada uma das quais se torna sua própria pela colonização de seu significado (VALSINER, 2012, p. 137).

Valsiner (op. cit.) nos ajuda a inferir sobre a eficácia do processo de inculcação descrito por Bourdieu (2010), de forma que o poder assume sua eficácia por que não mais exercido de fora, mas nos meandros das narrativas entre os diferentes atores que atuam no dia-a-dia dos contextos. Somos homens constituídos pelo social, a teorização de Vygotsky (2003) insere de forma precursora a noção da mente social em sua dialética, o meio nos precede e é atualizado e transformado no campo das relações. Assim somos constituídos pelo que é alteridade, os mecanismos do poder é eficiente por se concretizar pelo sistema semiótico nas relações que são tecidas num campo assimétrico e que, por conseguinte, intervêm no processo de construção da identidade. O poder imprime suas marcas e a partir de então, é possível reproduzir ou (re)significar;

A sociedade é um conjunto de agentes que se definem mutuamente por relações de semelhança e diferença, gerando a identidade de um sempre em relação à identidade do outro, o espaço físico ou o lugar trata de incorporar e expressar os elementos e as características sociais hierarquizados (MELAZZO; GUIMARÃES, 2010, p.25).

Melazzo e Guimarães (2010), ao traçar questões sobre as territorialidades, expõem que o processo de exclusão/inclusão social depende do que se passa na ordem das relações de proximidade, da família, da vizinhança quanto ao acesso e domínio que exercem enquanto espaço concreto e subjetivo como meio de exercitar os laços de proteção e solidariedade. Pois, caso contrário, qualquer projeto de desenvolvimento que desligue as pessoas da participação coletiva fortalece e contribui para o domínio por parte daqueles que não atuam diretamente na (re)criação deste espaço, mas na sustentação do poder hegemônico a formatar uma ordem social excludente.

Bauman (2005) é enfático ao sustentar que o mal estar que assalta a nova geração os lança a um caminhar errante pelos territórios de existência, os quais não se justificam somente por perdas das condições de sobrevivência, mas também pela perda da autoestima e do propósito de vida. Este autor interroga sobre o que cabe ao sujeito pós-moderno, “o mais importante é que para qualquer um que tenha sido excluído e marcado como refugo, não existem trilhas óbvias para retornar ao quadro dos integrantes” (BAUMAN, 2005, p. 25). O que Bauman (op. cit.) nos apresenta é que este estado de coisas se faz pelas mãos do homem, onde há comando, é porque há obediência, o que o situa não mais como mero recipiente e ser passivo diante o sistema, mas como agente nas diferentes formatações societárias. As políticas ou práticas inclusivas delimitam os excluídos. Neste espectro, as estratégias universalizantes buscam ajustar o que se encontra em desalinho com este projeto, mesmo que sob o rótulo de marginalizados, pois que se apresentam diferentes, fora da norma;

[...] o convite da lei à universalidade soaria cínico não fosse a inclusão que ela faz do excluído por meio de sua própria retirada. A lei jamais alcançaria a universalidade sem o direito de traçar o limite de sua aplicação, criando, como prova disso, uma categoria universal de marginalizados/excluídos, e o direito de estabelecer um fora dos limites, fornecendo assim o lugar de despejo dos que foram excluídos, reciclados como refugo humano (BAUMAN, 2005, p. 43).

Crochik (2008) fala de uma inclusão perversa que lança o sujeito à condição de únicos responsáveis a buscar um projeto de humanidade. Quando Bauman (2005) estuda o refugo humano da globalização coloca em evidência um lugar de circulação de vida, o qual transforma sujeitos em eternos viajantes ou estrangeiros no dizer de Augé (2012) ou na lógica da diáspora, num movimento migrante no dizer de Hall (2006). As territorialidades não podem, portanto, serem pensadas em termos de espaços concretos, topográficos, mas também subjetivo.

Importante situar que o próprio processo de exclusão social gera a necessidade de elaborar mecanismos que coloquem sob assistência aqueles que se encontram a margem dos meios de produção e das redes de significação. Instaura-se, portanto, como princípio de Política Pública: atendimento as necessidades sociais; universalização dos direitos sociais; respeito à dignidade do cidadão; igualdade de direitos no acesso ao atendimento e informação quanto aos benefícios, serviços e recursos oferecidos. Estabelece assim um novo campo; dos direitos e da responsabilidade estatal condicionada a condições dignas de vida (BRASIL, 2010). Exclusão/inclusão estão postos dialeticamente, pois que uma instaura a outra vertente e se retroalimentam num mundo de contradições. A educação se apresenta como dito

anteriormente, como um direito de todos e estamos a considerar alguns mecanismos na produção de seu significado em consonância com as práticas e os modos como são vivenciadas pelo homem.

### **2.1.2 Exclusão e a universidade**

A educação se apresenta como um campo privilegiado ao estudo que empreendemos sobre a exclusão social, sendo a universidade uma instituição social que (re)produz cultura enquanto espaço de socialização e aquisição do conhecimento articulado à constituição identitária (BRUNER, 1997). Entendemos a relação ensino-aprendizagem como aquela que institui desde o nascimento da pessoa a condição do desenvolvimento humano (VALSINER, 2012). Tal assertiva nos permite refletir sobre o papel da educação, inserida neste campo a universidade. Lugar legítimo da educação formal que enquanto uma instituição social é atravessada pela cultura e é um espaço privilegiado de investimento do poder hegemônico dada a sua importância na vida das pessoas na construção dos diferentes modos de vida. Conduzimos esta empreitada dos estudos culturais a psicologia cultural na assertiva de que a mente não pode existir separadamente da cultura.

O Brasil vai assumindo destaque no plano Jurídico, político e social. Verificamos a construção e organização de órgãos e mecanismos, a nível nacional, a se responsabilizar em implantar ações voltadas ao campo dos Direitos Humanos. A educação torna-se uma questão de Direitos Humanos entendendo que, “Direitos Humanos são certidões de nascimento, são alimentos, escolas, trabalhos, casas, cidades acessíveis. [...] é liberdade de ir e vir; é direito à memória e à verdade; é liberdade de expressão, de crença e culto. É ausência de violência e proteção da vida e da dignidade humana” (BRASIL, 2010). Nesta perspectiva institui-se a educação inclusiva como aquela a ampliar o acesso, a participação, a aceitação e a aprendizagem a todos os estudantes em especial àqueles vinculados a grupos em situação de risco social (BISSOTO, 2013).

Observamos que as práticas educativas, em especial aquelas que envolvem pessoas com necessidades educacionais especiais, embora tenhamos alcançado recentes e importantes conquistas no campo legal ainda estamos a volta com processos de integração e não de fato inclusivas. Citamos como exemplo de significativo avanço Legal a Declaração Mundial da Educação para Todos (UNESCO, 1990), firmada em Jomtien, na Tailândia, em consonância com os pressupostos produzidos em Salamanca, Espanha, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais (UNESCO, 1994), as quais serviram de referência para

as legislações brasileiras, visto que o Brasil se apresenta signatário de tais documentos. Destacamos em especial o texto da Constituição de 1988 e a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), sendo que o primeiro documento versa sobre o direito a uma educação de qualidade com ênfase na inclusão escolar e se constitui um pressuposto dos demais documentos e o segundo o que institui em seu texto uma política integradora de jovens e adultos com necessidades educacionais especiais. Abre assim, por exemplo, o caminho para o Projeto da Universidade Aberta do Brasil vinculado ao Ministério da Educação de forma que o ensino universitário e em particular aqueles promovidos a distância segue a direção de destinação de recursos educativos e acessibilidade para atender as demandas desse segmento da população.

Consideramos relevante e emblemático nos colocar diante a narrativa do sujeito da pesquisa, em sua condição de deficiente visual, diante os desafios de cursar a universidade à distância como uma estratégia ‘avançada’ de inclusão implementada mais recentemente a fim de cumprir os pressupostos do texto da Lei quanto a tarefa de ampliar e levar as oportunidades de educação a todos, chegando a regiões fora dos centros metropolitanos e àqueles que apresentam maior dificuldade de levar a cabo o curso universitário na modalidade presencial.

Verifica-se que a implantação das propostas da educação inclusiva nem sempre segue os caminhos que se pautam de fato pela lógica da equidade. Quando trazemos para a cena do debate questões como universalização, acessibilidade, diversidade e propostas de inclusão pela via coletiva evidenciam-se os paradoxos da prática diante o texto da Lei, quanto, a saber, se as pessoas com necessidades educacionais especiais se apresentam de ‘corpo e alma’, respeitadas em sua diferença em uma (con)vivência na diversidade ou apenas como presença figurativa (GÓES; LAPLANE, 2007).

O que é desvelado entre a teoria e a prática, entre o direito e sua aplicabilidade é uma sociedade que não se constitui como garantidora dos direitos humanos, pois que constatamos dificuldades e desafios na concretização das estratégias que estejam em consonância com a implementação da educação educativa, tema que precisa ser discutido no âmbito da inclusão social (PLETSCH, 2010; COSTA E DAMASCENO, 2012). As ações pedagógicas reproduzem as relações sociais estabelecidas, o que define a estrutura e o funcionamento do mercado econômico e simbólico. “Como sempre, a escola exclui: mas a partir de agora, exclui de maneira contínua [...] e mantém em seu seio aqueles que exclui, contentando-se em relegá-los para os ramos mais ou menos desvalorizados” (BOURDIEU, 1975, p.224), o que auxilia na compreensão das condições contemporâneas que legitimam a exclusão dos ditos diferentes.

A exclusão é mascarada à falta de habilidades e capacidades e ao mau desempenho. Reiteramos que pretendemos neste trabalho fomentar o diálogo dos Estudos Culturais com autores da Psicologia Cultural para trazer elementos de reflexão e leitura a respeito do fenômeno da exclusão social articulada com a exclusão escolar com o foco na subjetividade e constituição da identidade, e não no desenvolvimento cognitivo associado. Ao tecer questões relativas às vivências da pessoa com necessidades educacionais especiais na universidade há de considerar que a chegada neste espaço foi precedida por uma história pelo sistema educacional, o que, em muito, é marcada por tantas outras experiências de exclusão social. Chegar a esta etapa da formação formal revela uma conquista e um dilema diante os novos desafios e embates a serem vivenciados no contexto da universidade.

A universidade representa um espaço de afirmação e/ou criação dos mais diferentes vínculos e relações interpessoais e se impõe como um espaço que co-participa na construção das identidades. Para além da proposta de socialização e da aquisição de conhecimento (MARPEAU, 2002) articula, enquanto uma dimensão da cultura, uma lógica sobre a relação ensino-aprendizagem. Perrenoud (2001) diz que a responsabilidade do sistema escolar é enorme se considerada o tempo que a pessoa está sujeita à ação pedagógica enquanto lugar de agenciamento na construção de significação; “as culturas compõe-se de instituições que especificam mais concretamente quais os papéis a desempenhar pelas pessoas e que estatuto e respeito lhes são conferidos” (BRUNER, 1996, p. 52).

Nos processos de classificação e hierarquização, próprio às sociedades de classes (BOURDIEU, 2010) define-se diferentes formas de enxergar a pessoa a quem se dirige uma determinada ação educativa, muitas vezes de forma homogeneizante. São através de simples formas de transmissão de conhecimento que podem ser mascaradas complexas formas de estabelecimento de funções e papéis a serem desempenhados socialmente (MARPEAU, 2002) a interferir na identidade bem como nos formatos dos relacionamentos. Apresentam-se nos enunciados sejam através das brincadeiras, roupas, falas, escolhas de amigos e inimigos e se constroem as noções de sucesso e fracasso, de relações sadias, normais ou ainda deficitárias ou violentas.

Situamos a universidade entre os sistemas de direito, de intercâmbio e de valores estabelecidos pela cultura o que de certo influencia na forma como as pessoas interagem e são afetados por tais códigos (BRUNER, 1996). Entendemos assim a universidade como um espaço sociocultural, seja em que formato ela se apresente;

[...] compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se no cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, crianças e adultos, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição (DAYRELL, 1996, p. 136).

Dissociado de sua história, ao ingressar na universidade, cabe à pessoa com necessidades educacionais especiais a aquisição dos conteúdos contidos num currículo disciplinado (SILVA, 2010), marcado por relação assimétrica, portanto de poder, a serviço da cultura dominante. Não encontrando, muitas vezes, possibilidade de expressão observamos nas relações do dia-a-dia a reprodução de mecanismos de exclusão ao sedimentar os espaços de isolamento diante a dificuldade de se colocar como agente na construção destes espaços. Estratégias que legitimam os espaços de isolamento são articuladas na relação eu-outro, relação que se faz alienante ao construir uma dada noção de identidade, aquela dita normal e que é forjada pelo processo de despersonalização;

[...] esta “despersonalização”, ou melhor, esta outra e radical personalização do outro, é o traço fundamental da exclusão social. Descaracterizar o outro como humano é a culminação bem sucedida das relações de domínio. A atribuição de status de deficiente ou de doente mental é claro exemplo desse processo: aliena-se assim esses sujeitos daquele que é considerado o principal atributo de humanidade- a capacidade de “ter uma mente”, de pensar. O outro, em não sendo semelhante, permite objetificar a relação – pode ser tratado enquanto “coisa” - sem culpabilidade; dando a aparência de natural, de normal, a uma situação que está longe de sê-lo (BISSOTO, 2013, p. 98).

A margem das relações e dos espaços de convívio valorizados e estimuladores a pessoa atua de modo a reiterar este processo quando assim o aceita, de outra forma inicia-se um projeto de reformulação ao que se apresenta estabelecido e naturalizado. As consequências deste processo na construção da identidade se impõem como reflexão para repensar as práticas desenvolvidas nas universidades à distância de onde é preciso incluir o próprio estudante universitário com necessidades educacionais especiais.

É preciso entrar nos espaços interativos concretos ou virtuais da universidade a história de vida daqueles que constroem tal espaço. Qualquer projeto de desenvolvimento que desligue as pessoas da participação coletiva fortalece e contribui para o domínio por parte daqueles que não atuam diretamente na (re)criação destes espaços. Situamos o compromisso da prática educativa com o desenvolvimento humano e a transformação do sujeito (BRUNER, 1996, 1997; VALSINER, 2012), de forma que o conceito de aprendizagem seja



redimensionado para além das matérias curriculares e avaliações para a promoção do sujeito e da sociedade.

O que o texto de Pletsch (2010) nos apresenta é que o discurso, os investimentos e a reorganização da educação ganha volume na década de 90 incidindo sobre seu formato bem como sobre os recursos humanos, físico e financeiro. Nos embates de uma educação que busca se estabelecer inclusiva ainda persiste a lógica do assistencialismo e da benemerência em se tratando do ensino destinado às pessoas com necessidades educacionais especiais. O que se desvela no cenário nacional é um discurso da educação inclusiva sem as mudanças que a tornem de fato uma práxis, mas apenas burocrática.

A legislação vigente no Brasil que institui a educação como um direito de todos, trouxe como um dos resultados de relevância democrática a dimensão quantitativa, que de certo não se apresenta de menor importância, mas que por si só não a sustenta, qual seja o aumento significativo do número de crianças e jovens matriculadas no sistema educacional. No entanto, este dado não significou um avanço significativo na legitimação da educação inclusiva, que em seu objetivo de fazer frente aos grupos historicamente segregados, distorceu o conceito de inclusão, pois que não se destina a todos os grupos sociais. Entendemos a inclusão como proposta de políticas afirmativas com o “acolhimento da diversidade de seus estudantes” (DAMASCENO; PAULA; MARQUES, 2012, p. 11), o que de fato “indica a retomada do papel político da educação, considerando que as contradições sociais, na produção da vida em sociedade, precisam ser discutidas” (DAMASCENO; PAULA; MARQUES, 2012, p. 11). A inclusão e a permanência dos alunos na universidade ainda é um desafio.

A acessibilidade ao ensino superior ainda é incipiente visto as dificuldades que se colocam no dia-a-dia desde a saída de casa até a chegada na universidade e sua permanência para as atividades, seja em aulas presenciais diárias, em salas de aulas nos núcleos dos cursos à distância ou ainda nas plataformas de ensino a distância. O avanço tecnológico alcançado pelo homem viabilizou a educação a distância, estratégia de ensino mediada pelos recursos técnico-eletrônicos (PACHECO; COSTAS, 2006). Mas, insistimos a inclusão e a permanência dos alunos na universidade ainda é um desafio. O texto intitulado ‘Acesso e permanência de pessoas com necessidades especiais no ensino superior’ produzido a partir do relato de experiência de uma professora que vivencia as questões da inclusão no meio universitário, como agente de um núcleo de acessibilidade (MOREIRA; BALDESSAR, 2009) dá visibilidade a quem vivencia esta dinâmica de forma contundente;

Inicialmente é preciso lembrar que nossas instituições de ensino básico ou universitário sempre enfrentaram dificuldades no que se refere à democratização do acesso e à igualdade de oportunidades para além dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (NEE). De igual forma, uma universidade na perspectiva inclusiva não aparece de um momento para o outro. Não surge por decreto nem se configura por meio de uma única gestão administrativa. Pelo contrário, desenvolve-se ao longo de um processo de mudança que vai eliminando barreiras de toda ordem, desconstruindo conceitos, preconceitos e concepções segregadoras e excludentes que, muitas vezes camufladas pelo silêncio, parecem não existir. É um processo que nunca está finalizado, mas que, coletivamente, pode ser enfrentado (MOREIRA; BALDESSAR, 2009, p. 12).

Ao traçarmos o que compõe a pós-modernidade com as redefinições das noções de tempo e espaço e, em consequência, as condições de percepção dos homens, situamos a prática educacional como uma construção social. Enfatizamos que as construções culturais próprias à contemporaneidade se fazem em meio a um espaço multideterminado. Não existe mais uma única força, determinante e totalizante, com parâmetros bem distintos e claros a moldar as identidades e as relações sociais, trata-se, mais do que nunca de uma multiplicidade de centros (HALL, 2006). Tecidos no cotidiano da experiência humana, de onde cada indivíduo é chamado a se posicionar na sociedade frente às definições de papéis e valores. Espaço que emerge como potencialidade de construções singulares, os encontros promovem identidades híbridas que expõem os conflitos e as contradições do projeto da sociedade de classes. O descentramento das referências identitárias na pós-modernidade acaba por indicar que há muitos e diferentes lugares a partir dos quais novas identidades podem emergir e a partir dos quais as pessoas podem se expressar. Constitutivo do desenvolvimento humano dada sua concepção como processo, portanto, dinâmico, aberto e em potencialidade e o caráter dialético e dialógico das produções humanas (BOURDIEU, 2010; HALL, 2006).

## **2.2 IDENTIDADE HÍBRIDA: QUESTÕES FUNDAMENTAIS**

Para se pensar constituição identitária, mais precisamente a identidade híbrida, foram buscados dois interlocutores principais: Bourdieu (2010) e Hall (2006). Levantamos elementos que nos possibilite iniciarmos um diálogo possível entre estes dois autores. Autores que delimitamos por trazer aspectos relevantes, contextualizando o tema aqui apresentado, a exclusão de segmentos da população por mecanismos de produção social. Se o primeiro apresenta uma leitura macroestrutural, o sistema sendo reproduzido pelos aparatos institucionais, o segundo ocupa-se em qualificar o impacto da ausência de referências para as identidades culturais, que na busca insistente de imprimir a massificação e seu projeto de

homeostase social é o próprio sistema que aponta para a possibilidade de desconstrução e ruptura. Assinalando assim que as diversas formas de expressividade, o diferente, aqui associado a construção de identidades híbridas, expõe as tramas e conflitos da sociedade.

Bourdieu (2010) que inicia sua obra como um autêntico autor que traduz suas questões na ordem da dialética parece chegar ao ponto de um descrédito, onde ao sujeito só resta à submissão a tão forte pressão do poder hegemônico, portanto, sem escapatórias. Com Hall (2006) alcançamos um degrau quando este aponta para a descontinuidade, o tempo todo nos deparamos com as contradições que este próprio poder fabrica.

Bourdieu (2010) imprime que para a vigência do *status quo*, o processo de dominação e inculcação é uma condição, já que grupos sociais assumem para si uma dada ordem social, reconhecendo-a como parte de si, deste feito nos vimos diante a expressão máxima da violência simbólica. Violência a sustentar o capital que não se restringe somente a esfera material, mas, sobretudo o capital cultural, as insígnias que determinam e consolidam categorias de valor, seja da verdade ou da normalidade, atributos indispensáveis no estabelecimento das distinções presentes na sociedade de classes. Diante do abalo estrutural da sociedade no final do século XX, Hall (2006) aponta para a fragmentação das paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia colocando a prova às regras do jogo, no qual novas regras serão necessárias. Outros mecanismos, agora mais sofisticados passam a ser necessários à manutenção da ordem social. O que nos importa é sustentar a ideia de que já não possuímos bases tão sólidas como sujeitos sociais e isto vêm a repercutir nos mecanismos de exclusão.

### **2.2.1 O Poder Simbólico Proposto Por Bourdieu**

Bourdieu (2010) empreendeu um estudo sobre o poder simbólico e apresenta ao debate a noção de um poder que não se fazendo ver não deixa de existir, este tópico se fundamentará basicamente nesta obra. Esta é a vertente do poder que nos interessa para pensar a sociedade pós-moderna que ao sofisticar os mecanismos de produção social da exclusão social sustenta a lógica da sociedade hegemônica. Este autor empreendeu uma investigação sociológica do conhecimento o qual detectou um jogo de dominação e reprodução de valores.

A Teoria do Simbolismo deste autor que se apresenta como leitura dos mecanismos do poder veiculado na sociedade, não possui a pretensão de estabelecer uma teoria totalitária. Adverte que para que seus conceitos sirvam de referência, é necessário que considere o contexto onde a pesquisa se pretende ao aprendizado. Como sociólogo, ele fala a sua própria

classe, mas que simultaneamente nos remete a refletir sobre o fazer do pesquisador. Chama a atenção, desta forma dos catedráticos e intelectuais a pensar sobre a incidência de suas produções e na probabilidade de se configurar no campo das verdades, a ser aprisionado num jogo que só faz reproduzir um tipo de poder mais perverso.

Em sua obra argumenta que só é possível entender a dinâmica do poder se visto em sua face estruturante e estruturado. Estruturante porque a sociedade é o resultante de subjetividades e consensos que vão se construindo ao longo da história: mito, arte, religião, língua, ciência. Portanto, numa reconstrução sistemática das condições sociais de produção desses sistemas enquanto instrumentos de conhecimento e construção do mundo. No entanto, para além de uma relação de concordância o poder se faz por uma relação de forças, onde há o predomínio de uma determinada faceta. É preciso pensá-lo também estruturado, portanto como meio de comunicação.

Desta forma, Bourdieu (2010) em sua leitura do poder nos aponta que os símbolos empregados por uma sociedade atuam como instrumento de conhecimento e comunicação e se impõem como meio eficaz na garantia da integração social a fim de que seja possível à reprodução da ordem social bem como instrumento de dominação. Instaure assim o poder simbólico, pois que na invisibilidade só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que estão sujeitados ou mesmo que o exercem. Para além do poder que se manifesta através da força física é aquele que no fazer cotidiano, praticado nos mais diferentes espaços, se faz assimilar através das insígnias que balizam a sociedade de classes. Sociedade dividida, sociedade partida revelando a desigualdade e a injustiça social.

Dos encontros nos diferentes territórios de ocupação verificamos a diferença no sentido lógico-matemático, aquela que subtrai capacidades e habilidades de forma que os sistemas simbólicos se instauram como instrumentos de imposição e legitimação da dominação. Revela-se assim a face abusiva do poder simbólico, porque muito eficiente em promover uma integração fictícia da sociedade. Campo de forças que dificulta de forma contundente uma consciência crítica, portanto chances maiores de tomadas de decisão por parte do sujeito. A prevalência de uma verdade, de um determinado código de conduta e valores e a legitimação dessas distinções instaura-se como violência simbólica, uma vez que cumpre uma função política como instrumento de imposição. Mas, que como um campo de forças sustenta no campo das representações simbólicas, o extrato cultural, sendo que esta só se exerce se for reconhecida (BOURDIEU, 2010). Sendo assim;

[...] se vê o poder por toda a parte, como em outros tempos não se queria reconhecê-lo, nas situações em que ele entrava pelos olhos dentro, não é inútil lembrar que - sem nunca fazer dele, numa outra maneira de o dissolver, uma espécie de círculo cujo centro está em toda parte em parte alguma - é necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto, reconhecido: o poder simbólico é, com efeito, este poder invisível, o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem (BOURDIEU, 2010., p.7 e 8).

Citamos como propósito de exemplo, um lema tão proferido numa sociedade que se pretende progressista, portanto, necessitada de meandros que assim a classifiquem no cenário que se pretende firmar como democrático, o dito sentimento da tolerância. Palavra tão bem utilizada como sinônimo de aceitação as diferenças. Mas, que dissimulam de forma decisiva os mecanismos de exclusão, de forma a demarcar lugares e seus respectivos donos, aqueles que tão prontamente sabemos quem fala. Tolerância é porque há que deixar existir, sem disponibilidade por parte do outro a rever códigos de crenças e valores, legitimando assim a sociedade de classes. O que muito nos falta ver nos tempos atuais é a lógica do respeito, esta sim capaz de promover revoluções no instituído, nos cânones e dogmas desta mesma sociedade.

Ao postular a Teoria da Reprodução Cultural, Bourdieu (1975) situa a escola como espaço social. A escola assume a função de manter a ordem social através da ação pedagógica, que determina a forma e quais significados são impostos. Tal assertiva implica em redimensionar o conceito de autonomia na sociedade atual. O poder da violência simbólica se concretiza com maior impacto quando associamos a grande defasagem na distribuição de bens e direitos a serem garantidos pelas Políticas Públicas, gerando principalmente, embora não exclusivamente, uma maior situação de vulnerabilidade e risco social.

Assim sendo, Bourdieu (2010) ganha relevo por se deter no espaço que, prioritariamente, nos interessa, o sistema de ensino, localizando a escola como instituição que permite a reprodução da cultura hegemônica. No ato de ignorar as diferenças socioculturais reproduz através de uma determinada lógica pedagógica a violência simbólica, uma arbitrariedade que se constitui na apresentação da cultura dominante como cultura geral. A violência simbólica é praticada na/pela ação pedagógica que impõe significados de forma a controlar o processo de inculcação, ou seja, o reconhecimento por parte daqueles envolvidos no próprio processo, legitimando como algo natural, sem possibilidade de questionamento. Ao ignorar, se aceita a violência simbólica.

Para pensar o mundo fluido da contemporaneidade, associamos os mecanismos de exclusão à crise de identidades culturais que desvelam sob nossos olhos. O que vemos é que as velhas identidades, aceitando o argumento de Hall (2006) “que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado” (HALL, op. cit., p. 7). Se assim relacionamos é por nomear a identidade como aquilo que dá contorno ao sujeito, sendo que aspectos da identidade o situam num campo de pertencimento a cultura pelos traços étnicos, raciais, linguísticos, religiosos e outros.

### **2.2.2 O Colapso Das Identidades Proposto Por Stuart Hall**

Nesse novo século o que podemos deduzir é que se concretiza um viver ambíguo, num tempo paradoxal. Vivemos num tempo de expansão do conhecimento tecnológico com a perspectiva do aumento do tempo de vida, dos afetos e prazeres imediatos e efêmeros. Novas identidades culturais e sociais insurgem, transgredindo tabus a muito edificadas. Tempo da ruína dos dogmas e cânones (SILVA, 2010) que sustentaram a Sociedade Moderna, lançando a humanidade num movimento individualizante e plural, de forma a considerar ilusoriamente como sinônimo de liberdade (CAMPOS, 2007).

As identidades culturais que se ajustavam aos ditames dos cânones que regiam a sociedade tradicional na era da pós-modernidade, sob a lógica do individualismo (SILVA, 2010), ganham a ideia de que tudo é possível. A globalização utiliza-se da massificação para que o projeto de homogeneização seja a referência e o meio de impedimento a qualquer forma de subversão ao neoliberalismo. Vende-se, na verdade, ilusões e utopias. Contradição inerente a esta sociedade que ao se posicionar no terreno das diferentes possibilidades de expressão acabam sendo capturadas pela lógica do mercado. Carente de uma identidade fixa vai à busca de adereços que os coloquem num campo de reconhecimento e pertença.

Hall (2006) aposta na assertiva de que ocorre na contemporaneidade uma perda do ‘sentido de si’ estável, promovendo um deslocamento do indivíduo do que lhe confere sentido. Deste processo ocorre uma mudança espacial ou outra configuração dos espaços ocupados que diante o desconhecido, o homem apresenta-se inseguro ou indiferente. Inferimos que deste processo se estabelecem espaços das visibilidades ou das invisibilidades. Oportunos, portanto a esta era, a produzir um descentramento dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos. (HALL, 2006; AUGÉ, 2012). Este autor afirma que “a identidade só se torna uma questão quando está em crise, quando algo que

se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza” (HALL, 2006, p. 9). Dois importantes processos; a dúvida e a incerteza, que inculcada no indivíduo contribui significativamente para a aceitação de qualquer adereço, seja material ou simbólico, que lhes imprima significado, este desconectado de sua história de vida e pertencente aos interesses do poder hegemônico.

Mudanças estruturais e institucionais estão a compor diferentes identidades e a multiplicidade que hoje compõem a paisagem social se apresenta de forma fragmentada e fortuita. Deste feito se distancia da Era Moderna, onde a cena era composta com definidos contornos, localizando os sujeitos a papéis e funções estabelecidas. Ao constatar tais mudanças é porque se deve também ao encontro sempre problemático do sujeito com aquilo que o define, pois que não sendo tabula rasa, denotativo de ser passivo ou reduzido ao inato, denotativo de ser a-histórico desconstruímos o sujeito como ser de Essência. Enquanto resultado de um processo de construção e negociação, intercambiado pela linguagem, as identidades culturais carregam em si traços do subjetivo, “a identidade, então costura (ou para usar uma metáfora médica, sutura) o sujeito à estrutura” (HALL, 2006, p. 12).

Para falar da pós-modernidade Hall (2006) expõe os efeitos da globalização que associada ao processo de massificação produz o que é da ordem da descontinuidade, aquilo que desconcerta. Para tal, empregamos o termo deslocamento utilizado por este autor para pensar que se antes tínhamos os ditames sobre ‘quem és’, impresso das insígnias pelo lugar ocupado na sociedade hoje nos vemos diante a pluralidade de expressões, diferentes maneiras de existir.

A identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente (HALL, 2006, p. 13).

Diferentes maneiras de existir e experimentar o mundo mesmo a custo de não saber bem ao certo o por que. Falamos, portanto, das interrelações sociais, espaços onde se exerce o poder. Desta perspectiva qualquer um pode vir a ocupar e desempenhar suas funções, a reproduzir sua lógica. A teoria cultural (SILVA, 2000) ressalta que interrogar sobre a construção da identidade é necessário pensá-la como o resultado de uma relação social, que dialeticamente estabelecem o campo da diversidade, sujeita a vetores de força, a relações de poder. Relações estas que assinala numa disputa mais ampla por recursos simbólicos e materiais da sociedade na garantia do acesso privilegiado aos bens sociais. Inferimos assim

que a afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. As instituições sociais fomentam e contribuem na sua estruturação, sendo a universidade lugar legitimado de produção de conhecimento e capacitação dos agentes a desempenhar suas funções na reprodução de seus códigos e organização das atividades.

Encontramos assim importante conexão entre a teoria de Bourdieu (2010) ao conceituar a sociedade de classes e a teoria de Hall (2006) que em se tratando de um campo de forças há, no entanto, o que desestabiliza o projeto de fixidez e inculcação das identidades. Vislumbramos, então, ao refutar um pensar essencialista, a produção de um terceiro lugar que resulta da miscigenação, processo de hibridização, que não sendo determinado, unilateralmente, pela identidade hegemônica introduz uma diferença que instaura a possibilidade de seu questionamento.

Na interface entre a identidade e a cultura impõe-se a dimensão subjetiva para pensar o fenômeno da exclusão social em consonância com seus aspectos políticos e econômicos, pois que é impossível pensá-los separadamente, apoiados em uma leitura da psicologia cultural. A produção de significação sobre a realidade constitui e sustenta a emergência de um dado fenômeno, em seu caráter polissêmico porque possível pela via interpretativa. Assim ao falar dos espaços de isolamento destinados as pessoas com necessidades educacionais especiais quando chegam a vivenciar o curso universitário na modalidade à distância, adotamos como prerrogativa que a experiência humana é “uma realidade subjetiva culturalmente organizada e constantemente recriada de modo pessoal” (VALSINER, 2012, p. ix). A maneira como a pessoa agrega os símbolos culturais fala da construção de sua própria identidade, o que se dá de forma dialética e dialógica, que da mediação homem-ambiente é possível advir como humano capaz de interagir e transformar. A maneira como a sociedade vai cultivar e distribuir as insígnias de valor diz de como ela lida com o próprio homem e suas criações. A prerrogativa que aqui sustentamos é a de que a identidade e a diferença constituem-se como significado cultural e socialmente atribuído, estreitamente associado a sistemas de representação. Assim, uma importante tarefa para os teóricos é o questionamento dos sistemas de representação que lhe dão suporte e sustentação.



### 3. IDENTIDADE E CULTURA: A PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA CULTURAL

“o eu é, desde suas origens, algo híbrido, um cruzamento, um bastardo. A identidade é um enxerto” (PONZIO, 2011, p. 23).

O pilar e a alavanca para avançarmos em nossa produção sobre a construção de significado que dá contorno a percepção e vivência das situações de invisibilidade se situam no campo da representação. Como condição a fornecer algum sentido a estas práticas no dia-a-dia das relações, a apreensão da realidade se faz pela via da interpretação designando a si e aos objetos “biografias culturais” (VALSINER, 2012, p. 21). Somos seres históricos e culturais, é no encontro das relações que construímos narrativas e somos por ela afetados. Disto implica “vê o ser humano não mais como indivíduo isolado, mas como um ser social por excelência” (SANTOS, 1998, p. 14).

Da abordagem sócio-histórica empreendemos uma leitura sobre o dinamismo e a plasticidade humana transcritas no ato de pensar, sentir, memorizar, planejar, esquecer e promover às apropriações do meio social na construção da identidade. A partir da teorização do modelo bidimensional de transferência cultural proposto por Valsiner (2012) encontramos uma base de sustentação nos estudos da psicologia cultural a pensar a produção da humanidade. Situa o homem em relação dialética e dialógica com o meio, mediado pelo sistema semiótico de forma que ao empreender alguma atividade promove mudanças e (re)cria realidades;

o desenvolvimento é um fenômeno sistêmico aberto no qual a novidade está constantemente em processo de ser criada [...], aqui, o papel do recipiente é descrito como um analista ativo dos componentes da mensagem sugerida, cuja síntese resulta em uma nova forma internalizada da mensagem (VALSINER, 2012, p. 34).

O homem participa como agente no processo de produção e transmissão do conhecimento e a apropriação deste têm influência no modo como a pessoa percebe a si e o mundo (BRUNER, 1996). Desta perspectiva o sujeito não se apresenta como tabula rasa nem ser da essência, abre-se a uma multiplicidade de reconstruções de mensagens em sua relação de troca com o meio. A construção cultural é “baseado na premissa de que, na transmissão cultural do conhecimento, todos os participantes estão transformando ativamente as mensagens culturais [...] o papel ativo de todos os participantes conduz a múltiplos cursos de reconstrução da mensagem” (VALSIENR, 2012, P. 34).

O homem ao falar posiciona-se de um lugar narrativo e nele se constitui (VIEIRA, HENRIQUES, 2014; BRUNER, 1996), a partir de um espaço histórico e cultural específico. Hall (2006) afirma que há duas formas diferentes de se pensar a identidade; a primeira onde uma comunidade busca recuperar a "verdade" sobre seu passado na "unicidade" de uma história e de uma cultura partilhadas e a segunda como uma questão de ser e do tornar-se. Experimenta o passado, mas o reconstrói, de forma que o passado sofre uma constante transformação. Associamos Hall (2006) à produção de Valsiner (2012) a tratar da identidade que não esteja fixada na rigidez do reducionismo e da oposição binária; sujeito-objeto; homem-ambiente; natural-social. É no interstício das relações, que temos que nos haver com o que a linguagem se apresenta de vacilante (SILVA, 2000), o sistema semiótico se apresenta como elo que constrói e integra a identidade na e pela cultura de um lugar de singularidade, para cada evento/acontecimento permite interpretações tanto quanto existem pessoas no mundo.

Há que admitir a necessidade de um grau de estabilidade para que a pessoa possa manejar o seu cotidiano de forma autônoma e criativa. As normas sociais são negociadas no encontro entre pessoas, são publicizadas de forma que cumpre sua função como referência para a avaliação de seus afazeres e saberes, e por sua vez retornam como padrões internos de avaliação (VALSINER, 2012).

O que a contemporaneidade cumpre é forjar mecanismos de exclusão cada vez mais sofisticados a fim de cercear a diversidade humana, para tanto necessário;

[...] regular as funções psicológicas, tanto inter quanto intrapessoais. As instituições estabelecem regras sociais para interação, monitoram sua manutenção e colocam expectativas para que a atividade e interação situadas conduzam a transformação intrapsicológicas dos sistemas culturais pessoais. O uso de uniformes, atividades como andar, cantar e dançar em grupo configuram esse tipo de sistema de mediação semiótica (VALSINER, 2012, p. 30),

A universidade cumpre aqui sua missão. Neste cenário, habituamos a ver a subjetividade como universal, institui-se como um produto cada vez mais investido de uma crescente privatização do espaço e da vida; de uma valorização excessiva da intimidade psicológica bem como do enorme valor que o eu assume na pedagogia do corpo e da alma a se concretizar no imaginário de corpos perfeitos e felicidades completas (MIRANDA, 2005). É deste ponto de vista, entre o canônico e a singularidade que situamos o fenômeno para pensá-lo como uma construção humana e não simplesmente um fato dado ou natural (BRUNER, 1997; VALSINER, 2012). O que é preciso considerar é que as regras sociais,

produtos humanos, são necessárias sim, permite um chão de estabilidade a própria construção da identidade, mas necessárias para regular e não para eliminar às possibilidades de transformação cultural.

Valsiner (2012) formula sua teorização sobre o self dialógico ao considerar as tantas vozes que atravessam a sua constituição na intersubjetividade, na relação eu-outro(s), em significar uma história de vida baseada na experiência do mundo social;

[...] o Eu tem a possibilidade de se mover, como em um espaço, de uma posição para outra, de acordo com mudanças na situação e no tempo. O Eu flutua entre posições diferentes, e mesmo opostas, e tem a capacidade de dotar cada posição com uma voz [...] o que resulta em um *self* complexo, narrativamente estruturado. Nessa multiplicidade de posições, algumas posições podem tornar-se mais dominantes do que outras, de modo que as vozes das posições menos dominantes podem ser subjugadas (HERMANS apud VALSINER, 2012, p. 128).

A diversidade humana comporta vivenciar e se posicionar em diferentes situações e contextos, assumindo lugares para que deste possa responder as diferentes solicitações do meio social. Ao tratar do processo de exclusão social o homem se vê imerso aos códigos que definem um padrão de conduta e o enlaça as práticas de invisibilidade, mas enquanto ser histórico poder vir a se posicionar de um outro espaço, espaço híbrido que aponta para o que é diferente e se institui como potencialidade. Ao desconsiderar a ideia de um self nuclear apontamos a riqueza humana, a que do presente pode vir a projetar um futuro e se lançar a diferentes projetos, enquanto espaço de produção de subjetividade (BOURDIEU, 2010; HALL, 2006; VALSINER, 2012).

### 3.1 IDENTIDADE: ESPAÇO DE SIGNIFICAÇÃO ENTRE O CANÔNICO E O SINGULAR

Qual o protótipo da produção de subjetividade com a qual nos deparamos na contemporaneidade, àquela marcada por uma lógica narcisista de onde nos apresentamos como consumidores materiais como também de ideias, atitudes e comportamentos. A subjetividade vem acompanhada de uma noção de sujeito ainda muito em voga, qual seja o da interioridade, isolada do contexto, o que acaba por respaldar um discurso homogêneo (MIRANDA, 2005). Propomos uma leitura crítica, empreitada que consideramos em total consonância com a perspectiva sócio-histórica, a qual imprime seus pressupostos na psicologia cultural.

Vygotsky (1998) se apresenta como precursor da perspectiva sociocultural e introduz no estudo das funções psicológicas tipicamente humanas a correlação do contexto social em que se dá o desenvolvimento. Parte da noção que “o homem transforma a natureza e, ao fazê-lo, transforma a si mesmo” (Vygotsky, 1998, p. 9), defende que a atividade mental é exclusivamente humana. Ela é resultante da aprendizagem social, da interiorização da cultura e das relações sociais por meio da relação com o outro, mediada por instrumentos e signos. Portanto, a relação dos indivíduos com o mundo não é direta, mas mediada por sistemas simbólicos, em que a linguagem ocupa um lugar central. Situamos assim, a chave epistemológica, a qual embasa a formulação da questão apresentada, a saber, a construção da identidade delineada na contemporaneidade, num terreno que se faz múltiplo e paradoxal. Aqui com enfoque as experiências de exclusão social vivenciadas por aluno com necessidade educacional especial cursando a universidade à distância.

A priori se faz necessário diferenciar dois conceitos que aqui estamos trabalhando no desenvolvimento do tema, a saber, subjetividade do conceito de identidade, diferenças em suas qualidades de apresentação, pois que estão entrelaçadas por tratar-se de fenômenos humanos. A identidade está ligada ao fato do reconhecimento de traços no sujeito, que embora não pressuponha um self nuclear há que se ter significados que o situem a partir de determinados lugares, ‘amarrações’ fornecidas pela história de vida em torno de algumas insígnias que lhe permita ser identificado;

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu *nome*, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formação original da representação que terei de mim mesmo (grifo meu, BAKHTIN, 1997, p. 378).

A subjetividade expressa a singularidade do sujeito, ou seja, a possibilidade de viver a existência de forma única, que constituída e transitando na diversidade possa expressar e assumir diferentes modos de ser. O que notadamente se apresenta na sociedade excludente é a marca da individualidade e não da singularidade, a cristalização das insígnias, capturadas por um código de valoração que contornam a identidade como estratégia do poder hegemônico. Processo o qual cria padrões universais e classificatórios que servem a hierarquização, regulados que estão pelas relações de poder. Diante esta engrenagem faz jus falarmos em processos de subjetivação, em produção de subjetividades contemporâneas, pois que

entendemos que o sujeito encontra-se numa relação dialética com o social e que, portanto em construção social (MIRANDA, 2005).

Bruner (2002) e Bakhtin (1997) somam-se à originalidade de Vygotsky (1998) considerando a princípio o momento histórico de suas obras e seus posicionamentos quando chamados a formular a partir de suas obras uma noção de homem e, por conseguinte, elaborar, a propósito de uma época, o projeto de uma nação (FREITAS, 1995). Participantes de uma época de embates epistemológicos se apresentaram cada um a seu modo, com vigor revolucionário, como sujeitos históricos. Decidiram por formular suas teorias com autonomia e não à toa foram banidos ou destituídos dos espaços legitimados de produção de conhecimento. São emblemáticos numa construção textual que se faz interdisciplinar, envolvidos pelo interesse as artes, literatura e ciência (FREITAS, 1995). Escolheram estarem nos espaços de socialização dos seus saberes, aprendendo, compondo grupos de estudos, círculos de intelectuais e alunos, frequentando seminários, visando a ser uma construção compartilhada. A vida destes pensadores reflete naquilo que produzem, os seus discursos e suas práticas dialogam entre si e com os outros. Suas produções são atuais para as questões e dilemas que nos interessa pensar manifestos na contemporaneidade.

Vygotsky (1998), Bruner (1996, 1997, 2002), e Bakhtin (1997) fundamentam a tese da qual partimos, como matriz teórica, ao apresentar suas produções na defesa da tese da mente social. Inovadora para suas épocas vem de encontro a nossa defesa de uma psicologia que caminha na contramão do reducionismo, da objetividade e da precisão, procuradas excessivamente nos importantes centros acadêmicos e científicos. No entanto, suas contribuições buscaram problematizar o objeto da psicologia e para tal Bruner (1997) é enfático em seu posicionamento frente à revolução cognitiva, que na década de 60 ainda prevaleciam as explicações da natureza humana com base na relação causa e efeito. Este autor nos apresenta uma virada paradigmática ao (re)introduzir a ordem da subjetividade, portanto, do sentido para o centro do campo das ciências humanas. Em sua proposta, Bruner (1997) não pretende de forma alguma nos apresentar uma reforma do comportamentalismo, mas de forma radical substituí-lo por completo.

A aproximação que propomos de Vygotsky (1998), Bakhtin (1997) e Bruner (1996, 1997, 2002) se dá por encontrarmos a possibilidade de nos afastar de uma prática pedagógica, a pensar do campo da psicologia, que não se pauta pelo modelo descritivo e descontextualizado. É preciso considerar o sujeito em sua interação com o meio ambiente, o que se faz de uma perspectiva histórica. É deste campo que nos posicionamos para falar do

caráter relacional, identitário e histórico, como condição constituinte do sujeito, tripé que nos permite considerar como ser-em-relação (AUGÉ, 2012);

[...] os seres humanos, desde o nascimento até a morte, estão operando ‘sob a influência’ do campo altamente heterogêneo e semioticamente codificado, de forma redundante, das sugestões sociais [...] não são recipientes passivos dessas sugestões, mas participantes ativos na reconstrução das ordens sociais. Como resultado, uma vez que a maior parte das ordens sociais se encontra em um estado de incompletude, algumas pessoas estão de certo modo cumprindo essas ordens, enquanto outras estão tentando resistir a essas formas emergentes, ou até mesmo trabalhando ativamente para sua demolição (VALSINER, 2012, p. 107).

Neste ponto encontramos ponto de apoio para aproximar tal formulação com a capacidade do homem de responder as situações que lhe são apresentadas num ambiente que promove os espaços de isolamento (AUGÉ, 2012). Outro posicionamento em um campo de forças que busca imprimir a desqualificação das narrativas singulares se não em consonância com o *status quo*. Há sempre a possibilidade de ruptura de um lugar de agente da história nos encontros/ acontecimentos que o homem atualiza com o outro da relação.

Vygotsky (1998) nos apresenta seu princípio da gênese social da consciência e Bakhtin (1997) é enfático ao considerar o nascimento social do homem como indissociável ao seu nascimento biológico. Bruner (1996, 1997, 2002) se impõe como um teórico que nos interessa sobremaneira ao relacionar a psicologia com o conceito de cultura, como lugar de diálogo e negociação. Valsiner (2012) empreende seu estudo para consolidação da disciplina psicologia cultural diante o compromisso em elaborar uma teorização do desenvolvimento humano de uma vertente que pressupõe “a transformação constante do sujeito psicológico e a inserção semiótico-cultural desse sujeito” (VALSINER, 2012, p. v), o que fundamenta nossa tese da mente social. Correia (2003) nos fornece uma síntese;

[...] o significado dos conceitos sociais está no mundo, na negociação entre as pessoas; a própria cultura, que é um produto do uso da linguagem, precisa ser interpretada por quem participa dela. E a cultura é, ao mesmo tempo, um processo que está em constante recriação, através das interpretações e negociações dos seus participantes. Assim, a linguagem não tem a função apenas de transmitir, ela cria realidades e consciências, fornece novos meios à cognição para investigar e explicar o mundo (CORREIA, 2003, p. 511).

Considerar a cultura constitutiva do humano não nega a herança biológica, mas também não situa a subjetividade na vertente positivista, propostas pelas teorias comportamentalistas (BRUNER, 1997). É situá-lo de um lugar de onde venha a fazer parte não só como resultado, mas também como produtor que o destina a uma qualidade de

atravessamentos do campo social que o diferencia dos outros sujeitos como parte integrante de um processo de descoberta a poder se posicionar de um lugar autêntico.

Há um interesse cada vez maior por questões acerca das identidades como resultado das diversas mudanças que se refletem nas práticas de sociabilidade do mundo contemporâneo. Estamos diante “um mundo de contradições, de muitos encontros e desencontros entre teorias e práticas, buscando respostas que, por sua vez, parecem estar na origem de novas perguntas” (PINHEIRO, 2006, p. 1). Constatam-se assim mudanças significativas nos jogos relacionais que se traduzem em formas interativas que contribuem para redefinir as relações e identidades construídas nos contextos locais de atuação, o que não é diferente nos espaços da universidade onde sujeitos ali se encontram para imprimir uma determinada prática social.

Estamos interessados em investigar o sujeito a partir de um determinado lugar, os espaços de isolamento que são forjados no cotidiano do espaço universitário e sua influência na construção da identidade. Partimos da perspectiva de que tal construção encontra-se em estreita relação com os processos de simbolização que determinam e são determinantes do contexto cultural onde os sujeitos experimentam e vivenciam seus relacionamentos (BRUNER, 1997). A maneira como os sujeitos manejam seus símbolos, se apropriam deles para intercambiarem significados torna-se o investimento de diferentes disciplinas, como a antropologia, a filosofia, a linguística, a psicologia, as artes, a literatura entre outras. Influenciadas pela vertente interpretativa a leitura das práticas sociais toma os resultados culturais como textos produzidos pelos sujeitos em uma dada situação, analisados, pois em sua textualidade inerente à cultura.

Neste sentido, cabe falar em espaços forjados, tecidos e tramados por seus atores sociais, os quais (re)produzem as práticas sociais e que por isso não podemos inferi-los se não como resultado do processo de uma construção social (BRUNER, 1997). Entendemos assim, que os sujeitos que circulam nos espaços de isolamento, enquanto uma das expressões do processo de exclusão social está delimitado por menor chance de acessibilidade a recursos culturais que os auxiliem na construção de espaços de maior negociação e compartilhamento dos bens culturais (BRUNER, 1997), o que viabilizaria ascender a um lugar de expressividade e pertencimento enquanto condição para uma vida mais autônoma, porquanto inventiva. De onde venha a fazer parte de um circuito de significações para que diante da diversidade que o contexto universitário lhe apresenta possa exercitar um lugar que lhe garanta identificação e reconhecimento, naquilo que o diferencia e que por isso mesmo o faz único e singular.

Se nos ocupamos das análises macroestruturais com Bourdieu (2010) em sua importante contribuição para pensar o sujeito atravessado por diferentes fatores, a começar pelo que as instituições imprimem do sistema social no homem é para que desta possamos adicionar os ganhos com os estudos de Hall (2006). Deste ponto, trazer os pressupostos da psicologia cultural proposta por Vygotsky (2003), seu precursor, Bruner (1996, 1997) e Valsiner (2012) para discorrermos sobre a identidade como um processo intermediado por atividades simbólicas enquanto ferramentas de construção e decifração do próprio homem e do mundo. Que localizada num tempo e num espaço possamos lançar luz sobre as identidades delineadas pela pós-contemporaneidade, a saber, que explicações puramente universalizantes já não nos bastam quando nos vimos diante um campo heterogêneo de manifestações da humanidade.

Deste debate inferimos que os espaços de isolamento (re)produzidos no contexto da universidade e sua influência na construção da identidade segue a perspectiva transdisciplinar (SANTOS, B., 2006; SANTOS, A. 2009), proposta da ecologia dos saberes que pressupõe o paradigma da complexidade (MORIN, 2008). Alinhamos nossa pesquisa com os teóricos que se situam de um lugar onde “o pensamento complexo é animado por uma tensão permanente entre a aspiração a um saber não parcelar, não fechado, não redutor e o reconhecimento do inacabamento, da incompletude de todo o conhecimento” (MORIN, 2008, p. 10). A pesquisa é empreendida a margem dos clãs antagônicos, sendo “um que esmaga a diferença reduzindo-a a unidades simples, o outro que oculta a unidade porque só vê a diferença [...] tentando integrar a verdade de um e do outro, quer dizer ultrapassar a alternativa” (MORIN, op. cit., p.26). Trata-se de uma mudança paradigmática. É no cruzamento entre o canônico e o singular que se dá a construção da identidade, espaço a se constituir como ser da cultura, de onde venha a experimentar a relação com o outro de um lugar de reconhecimento.

Ao adotarmos a perspectiva sócio-histórica buscamos contribuições para uma leitura sobre uma determinada prática social que da dimensão econômico-política nos é insuficiente, é neste lugar que situamos o sujeito e suas produções. Elaborar questões quanto a produção de significação em específico aquelas referentes a construção dos espaços de invisibilidade, aprendemos com Goffman (2004) que os gregos marcavam a fogo e cortes os corpos dos indivíduos para lhe definir uma identidade social, marcados por um traço que os valorava pelos atributos, circunscritos pela cultura, do bem ou do mau, portanto, uma insígnia de status moral. Atualmente outras marcas insurgem para identificar a pessoa. Mas, de maneira semelhante estabelecem-se categorias materializadas pelos atributos que a definem. Desta



forma, quem possuir determinados atributos será prontamente associada a uma determinada categoria, lógica esta que consolida a sociedade de classes (BOURDIEU, 2010), portanto, uma sociedade que se apresenta excludente. Esse status moral que vigora quando da nomeação de traços, os quais atribuem uma marca de identidade ao sujeito remete como nos diz Bakhtin (1997) que,

[...] reagimos com um juízo de valor a todas as manifestações daqueles que nos rodeiam: na vida, todavia, nossas reações são díspares, são reações a manifestações isoladas e não ao *todo do homem*, e mesmo quando o determinamos enquanto todo, definindo-o como bom, mau, egoísta, etc., expressamos unicamente a posição que adotamos a respeito dele na prática cotidiana, e esse juízo o determina menos do que traduz o que esperamos dele; ou então se tratará apenas de uma impressão aleatória produzida por esse todo ou, enfim, de uma má generalização empírica (BAKHTIN, 1997, p. 25).

O código de categorização (pré)estabelecido é transposto para o nível das interações sociais nos microterritórios, espaços do cotidiano, e não vai ser diferente nas relações sociais estabelecidas no contexto universitário. A maneira como um indivíduo vai identificar o outro traz em seu cerne o reflexo do *status quo*; assim são forjadas as identidades, mas é preciso ser considerada apenas como uma das engrenagens desse processo.

Bruner (1997) nos ensina que para certa ‘estabilização do sujeito’ em uma identidade há que se ter os dois componentes, o universal e o singular, mas deste mecanismo vemos nações utilizarem políticas coercitivas a estabelecer padrões culturais de conduta, aquilo que o canônico impõe na impossibilidade do questionamento, a verdade que homogeneiza. Aparente dicotomia, mas que irreduzíveis um ao outro. Um que se apoia aos cânones da lógica, outro que se situa no drama da experiência vivida. Se um impõe-se como lei o outro transgride a ordem social, “onde o operador da identidade  $a = a$ , é arditamente violado para criar perspectivas múltiplas” (BRUNER, 2002, p. 13).

É, pois no interstício da relação econômico-política do fenômeno da exclusão social que situamos os processos de subjetivação, formando o tripé para uma leitura dos fenômenos da humanidade que imprimem diferentes contornos aos territórios de existência humana. Espaço objetivo, sua base geográfica, mas que também subjetivo, pelos sentidos que lhe são atribuídos pelos homens. Estamos diante um campo de forças e apropriações que se tende a estabilizar e homogeneizar há que se considerar a insistência daquilo que é singular. Deste espectro lançamos as possibilidades de pensar porque projetos mais democráticos na construção de um projeto político-pedagógico que sustenta uma prática coletiva pertinente à educação é de difícil sustentação. Não se trata, portanto, de um campo de explicações

plausíveis, imediatas e universais, mas um campo de lutas e dramas, próprio da existência atualizada no dia-a-dia das relações humanas. Molon (2011) nos adverte que a subjetividade é polissêmica, em sua característica plural e múltipla, que pelo processo de diferenciação, no encontro com o outro, mediado pela cultura, constitui a identidade, que dos encontros atribui diferentes sentidos a um mesmo acontecimento.

O homem como produto e produtor do meio sociocultural é na sua relação com o outro que encontra a possibilidade de advir como sujeito, sendo esta operação possível a partir daquilo que lhe é peculiar, a linguagem. A partir dos instrumentos psicológicos, os signos, que atuam na mediação da interação homem-ambiente, o homem apreende do real o que contorna e dota de significado. Portanto a linguagem, como conjunto de signos, campo das representações, produzidos culturalmente provoca mudanças no comportamento humano (REGO, 2012).

Entendemos cultura como uma trama de significação de onde os membros de um determinado grupo atualiza a sua própria existência social (BRUNER, 1997). Trata-se de diferentes expressões e organizações da vida social que expõe a necessidade humana de filiar-se. Bruner (1997) ao citar Geertz, importante e paradigmático antropólogo americano, fala que “sem o papel constitutivo da cultura nós somos monstruosidades não trabalháveis... animais incompletos ou inacabados que se completam ou acabam através da cultura” (BRUNER, 1997, p. 22).

### **3.2 O SER DA CULTURA: ESPAÇO DE NEGOCIAÇÃO**

Estabelecemos assim como objeto de estudo a construção da identidade que dos espaços de isolamento são agenciadas na instituição universitária. O lugar identitário, aquele em que é possível para o sujeito o reconhecimento do eu se dá no momento em que aprendemos a nos diferenciar do outro, é esta alteridade trazida dos textos de Bakhtin (1997) que nos autoriza a colocar no campo da linguagem a condição do homem advir como ser cultural. Processo este que não ocorre sem conflitos, pautada que está por uma relação assimétrica de exterioridade, o que pressupõe a diversidade. Sendo assim, os diferentes formatos de interação são construídos num campo de forças, como lugar de disputas e tensões (BAKHTIN, 1997) que por isso necessita de negociação para que do circuito de significações que os homens estão imersos possam produzir um sentido compartilhado por todos. (BRUNER, 1996).

Inspirado por Vygotsky (1998), Bruner (1996, 1997) sustenta a ideia do mundo processado pela linguagem, em seus mais variados formatos, sejam eles os gestos, as roupas, os textos, os sinais. Esta se faz pela interpretação, pois que da realidade capturamos e nos apropriamos pela via da representação, cada um a seu modo e efeito. Neste sistema,

o mundo codificado na linguagem significativa a natureza transformada pela história e pela cultura [...] era a visão de que o homem esta sujeito ao jogo dialético entre a natureza e a história, entre suas qualidades como criatura da biologia e como um produto da cultura humana (BRUNER, 2002, p. 76).

Amorin (2007) nos fala sobre o conceito de exotopia alcunhado por Bakhtin como o “desdobramento de olhares a partir de um lugar exterior” (2007, p. 14) o que fornece a condição de existência do sujeito a lhe conferir um lugar de sentido, portanto, de reconhecimento e pertencimento. Operação que define um traço unitário, sua identidade, para que possa interferir no mundo, mas que de certo não sairá ileso dessa relação. Vygotsky (1998) já nos apontava que o homem ao (re)criar o mundo (trans)forma a si mesmo.

É pela relação eu-outro mediado pela linguagem que o sujeito aparece, o que já havíamos demarcado das obras de Vygotsky (1998), mas com Bakhtin chegamos à função dialógica da linguagem como qualidade que instaura a natureza intersubjetiva, o qual instaura as possíveis interações humanas, “sem ele (o outro) o homem não mergulha no mundo sógnico, não penetra na corrente da linguagem, não se desenvolve, não realiza aprendizagens, não ascende às funções psíquicas superiores, não forma a sua consciência, enfim, não se constitui como sujeito” (FREITAS, 1997, p. 320).

Bruner, (1996, 1997) e Valsiner (2012) definem a noção de identidade como uma construção social dentro da perspectiva da linguagem, a palavra que vindo de fora se coloca como alteridade, pois que se encontra impregnado do discurso do(s) outro(s). É de palavras que nos constituímos, que narramos nossas histórias e as histórias do mundo, para tanto necessário que algo já preexistia para que o sujeito apareça e deste lugar derive também a (re)inventar histórias (BRUNER, 1996,1997).

O que interessa a priori é a função da linguagem como condição da constituição da identidade a partir do processo dialógico que pressupõe a presença do outro. Entende-se o conceito de dialogia como elemento fundador da natureza interdiscursiva da linguagem e intrinsecamente relacionado ao conceito de alteridade (MAGALHÃES; OLIVEIRA, 2011). É esta operação de exterioridade que nos coloca em condições de dissertar sobre a identidade, que diversa e múltipla instaura-se como contrária a ideia de algo concluído e estável, ao se

deparar o homem com sua incompletude e instabilidade. A identidade do eu é uma armadilha, é um enxerto,

Nossas palavras nós tomamos, diz Bakhtin, da boca dos demais. Nossas palavras são sempre em parte dos demais. Já estão configuradas com intenções alheias, antes que nós as usemos (admitimos que sejamos capazes de fazê-lo) como materiais e instrumentos de nossas intenções. Por esse motivo, todos os nossos discursos interiores, isto é, nossos pensamentos, são inevitavelmente diálogos: o diálogo não é uma proposta, uma concessão, um convite do eu, mas uma necessidade, uma imposição, em um mundo que já pertence a outros. O diálogo não é um compromisso entre o eu, que já existe como tal, e o outro; ao contrário, o diálogo é o compromisso que dá lugar ao eu: o eu é esse compromisso, o eu é um compromisso dialógico – em sentido substancial, e não formal – e, como tal, o eu é, desde suas origens, algo híbrido, um cruzamento, um bastardo. A identidade é um enxerto (PONZIO, 2011, p. 23).

O diálogo sempre vai ser um empecilho para o fechamento, o engessamento da identidade. São diversos os papéis que constituem a identidade sendo esta uma importante premissa que nos leva adiante a querer pensar sobre os desígnios das identidades quando em situação de vivência dos espaços de isolamento produzidos na universidade.

Situamos, pois o sujeito transitando nos contexto histórico-culturais entre eles a universidade, de onde fazemos inferência como possibilidade de ampliação das habilidades e capacidades quando se permite experimentar de diferentes lugares de enunciação, na multiplicidade de vozes, o que compõem o sujeito (MAGALHÃES; OLIVEIRA, 2011). A obra seja ela um diálogo do cotidiano, uma carta, a conversa familiar em torno da mesa, as falas de uma sala de aula se apresentam em sua pluralidade de vozes. Encontra a transtextualidade no sentido de pertencer à história e à cultura.

Bruner (2002) em sua obra “Realidade mental, mundos possíveis” nos conduz a uma leitura poética ao parafrasear uma psicologia da literatura que deslizando sobre gêneros de uma obra propõe uma perspectiva dialética entre autor e leitor e deste ensaio propõe que cada um se torna dois novamente quando entendemos que “o texto real permanece inalterado; o texto virtual [...] muda quase de momento a momento no ato da leitura” (BRUNER, 2002, p. 7). Nesta aproximação demonstra o próprio aparecimento enquanto sujeito, em sua identidade, enquanto resultado de uma exteriorização. Somos autor e leitor da própria vida e “em que sentido a própria cultura poderia ser tratada como um texto que os participantes lêem para sua própria orientação” (BRUNER, op. cit., p. 9).

Nossa tese é de que as identidades sociais são construídas e seus efeitos são múltiplos e variados, portanto, heterogêneas, contraditórias e em fluxo. Distantes da noção do sujeito da

essência, o sujeito se constrói e se interpreta, o que o retira da condição de uma identidade estanque. É das histórias contadas por seus próprios donos, criada, lida e refeita em infindáveis modos diferentes, tantos quantos se contam os sujeitos que as formulam e narram em sua função de redescrição do mundo. Como forma de organização as estórias emprestam sentido ao homem, suas vidas e seus mundos. Narrativas de experiências que cumprem a função psicológica de construir a realidade (BRUNER, 2002).

Acompanhando Bruner (1996, 1997), consideramos a narrativa como um ato, uma ação que exterioriza a realidade psíquica e seus processos e põe-se a negociar com os membros do grupo social coparticipando da construção do contexto, resultando em algo diferente do momento anterior (CORREIA, 2003);

A narrativa trata das vicissitudes das intenções humanas [...] deveria haver incontáveis tipos de histórias. Mas, surpreendentemente, este não parece ser o caso. Uma maneira de ver é a de que as narrativas naturais começam com um estado estável canônico ou legitimado, que é rompido, resultando em uma crise, que é solucionada por uma compensação, sendo que a repetição do ciclo é uma possibilidade em aberto (BRUNER, 2002, p.17).

Este autor defende que a narrativa instaura-se como o meio de acessar e interpretar a cultura enquanto princípio organizador da experiência humana e ainda como uma importante fonte de estudo da mente, é enfático ao considerar que só nos é possível falar em realidades psicológicas (BRUNER, 1997). Assim sendo, é pelos diferentes modos de narrar a história que os sujeitos organizam uma determinada forma de se expressar e constrói uma dada realidade. Bakhtin (1997) nos fala que a obra humana, sua produção, é acima de tudo heterologia, pluralidade de vozes nos fazendo pertencer a uma história, a uma cultura.

Com Vygotsky (1998), Bruner (1996, 1997, 2002) e Bakhtin (1997) eleva-se o status da subjetividade como elemento central e estudá-la requer considerar o homem constituído na e pela cultura. É da psicologia cultural que encontramos a possibilidade de fomentar o debate no que envolve as construções socioculturais no campo pedagógico. Para tanto assumimos como marco “a natureza e a modelagem cultural da produção de significado e o lugar central que ela ocupa na ação humana” (BRUNER, 1997, p. xi). Ações que tecidas no cotidiano de forma dialógica (BAKHTIN, 1997) nos interessa refletir da psicologia cultural “a compreensão do que o homem faz do seu mundo, dos seus semelhantes e de si mesmo” (BRUNER, 1997, p. xii).

Estes autores nos servem de suporte para uma concepção do homem como ser coletivo o que já faria repensar toda a estrutura e dimensão do campo que nos detemos neste estudo, o espaço da universidade em sua função pedagógica. Vygotsky (1998) nos permite associar a

psicologia e a educação como campo fértil e lugar privilegiado na construção e gênese da mente social. É preciso considerar a educação de um lugar privilegiado, visto que “a cultura molda (educa) a mente” (CORREIA, 2003, p. 508), mas também como possibilidade de emergência de um meio que forneça as ferramentas na interação homem-contexto, artefato cultural na mediação do desenvolvimento humano.

Deste feito, trabalhamos com questões que estejam relacionadas ao desenvolvimento humano em consonância com as atividades simbólicas que fazem do sujeito um processo constante e contínuo, situado numa temporalidade histórica. Enquanto seres inacabados e incompletos encontra-se em processo de (re)construção inseridos que estão nos processos relacionais pessoa-ambiente, no sentido de que “indivíduos influenciam pessoas e instituições de sua ecologia tanto quanto são influenciados por eles” (LENER *apud* BRONFRENBRENNER, 2011, p. 19).

Bronfrenbrenner (2011) traz em seus textos o compromisso em desenvolver e programar políticas públicas que venham a ter impacto na vida da população na promoção de melhoria da qualidade de vida. Pensar em formas de escapar aos espaços de isolamento, de onde o sujeito venha a atuar com autoria de pensamento situa nosso estudo, assim, em sua relevância e contribuição. A esteira dos demais teóricos que aqui trabalhamos Bronfrenbrenner (2011) parte da leitura dos processos psicológicos, quanto a plasticidade do homem em interagir no ambiente de forma ativa, estando munido de potencial para operacionalizar mudanças em si e no entorno. Que disto possamos sustentar a articulação do sujeito com a dimensão política e cultural para que leituras possam ser realizadas sobre as práticas que sustentam o *modus operandis* do contexto escola em sua função pedagógica, função que assume um caráter de projeto enquanto metas que ampliem as habilidades da humanidade.

Conduzimos nossa dissertação dos mecanismos da exclusão social a inferir que o ‘não-lugar’, enquanto produção da ‘não-existência’, se situa como uma dada construção da pós-modernidade, no sentido em que uma dada pessoa ou situação/acontecimento é desqualificada, através de estratégias que os torne invisível, ininteligível ou descartável (Santos, 2004). É desta reflexão que buscamos elementos como condição a priori para vislumbrar lugar de possibilidade de rompimento de barreiras epistemológicas.

## 4. METODOLOGIA

[...] concebo a pesquisa como uma atividade humana mediada socialmente, ou seja, como uma prática social, política, ética e estética que visa à criação de um novo conhecimento, produzido e apropriado com inventividade e rigor científico, que implica necessariamente a transformação de algo, quer seja nos sujeitos envolvidos direta e indiretamente, quer seja nos objetos de estudo pesquisados (MOLON, 2008, p. 57).

Desenvolvemos o trabalho de investigação do tema a partir da epistemologia não-ordinária, que valoriza a compreensão dos fenômenos de modo não linear. Optamos pela pesquisa descritiva com abordagem qualitativa. Sua leitura parte do referencial teórico dos estudos culturais à contribuição da psicologia cultural, da perspectiva sócio-histórica nos reportamos às interpretações que o homem elabora em função dos diferentes modos de atuação no meio social. Apresentamos o tema enquanto um fenômeno multideterminado e interdisciplinar, resultado de um processo de construção social. Seleccionamos como efeito de análise dos dados a perspectiva teórico-metodológica da pesquisa narrativa de um único caso de amostragem ao dar ênfase à relação dos dados empíricos com o fenômeno estudado (PIRES, 2012).

### 4.1 O OBJETO DE ESTUDO E SUA QUALIDADE.

O tema da subjetividade humana ainda é visto com cautela ou até mesmo com suspeição no campo científico e acadêmico, ainda estamos à volta de modelos que primam pela objetividade, mensuração e precisão no estudo dos fenômenos que envolvem as relações humanas. Respaldamo-nos na psicologia cultural ao adotar como premissa de que os objetos, inclusive o homem, ganha existência e contorno na/pela cultura, por ela é constituído e é possível se expressar. Através deste filtro, a cultura, olhamos, interagimos, agimos e sentimos o mundo, filtro como aquilo que se interpõe entre o homem e a natureza, pois que só através dele pode ser apreendida, significada, representada. É, por conseguinte, pela interpretação que a realidade ganha sentido ao permitir o ato criativo e genuíno por parte do indivíduo, espaço de expressividade. (VALSINER, 2012).

A cultura vem ganhando relevo nos estudos sobre os fenômenos da humanidade, em empreendimentos que buscam algum entendimento sobre seus diferentes contornos e complexidades. De uma perspectiva teórico-metodológica buscamos empreender nossa investigação não no “por que”, mas no “como” tais fenômenos emergem a partir daqueles que vivenciam o impacto da exclusão social. Sendo assim que o método e a análise dos dados

estejam em consonância com uma leitura da pesquisa das qualidades, que não se pretende a um saber acabado, universal e generalizante (VALSINER, 2012). Nossa tarefa encontra-se alicerçada, portanto, no ato de reflexão, no *como* o homem experiencia no cotidiano de suas vidas as diferentes redes sociais, a produção de significação para estabelecer sua relação com o entorno.

O homem é interativo por excelência e neste processo a linguagem, em suas diferentes formas de expressão, institui uma narratividade que posiciona o homem de um lugar social (VYGOTSKY, 2003; BRUNER, 1996, 1997). Nosso recorte de estudo destaca que o processo de exclusão social recai no desenvolvimento humano, interferindo em sua capacidade de se (re)inventar como ser da história (BRONFRENBERNER, 2011), pois que os significados são construídos histórica e culturalmente nas atividades sociais (BRUNER, 1997; VALSINER, 2012). Referenciados a um saber construído na interdisciplinaridade partimos da vertente epistemológica sócio-histórica que estuda o desenvolvimento humano de um viés dinâmico e processual, na qual a relação homem-ambiente é mediada pela via interpretativa. Como ser cultural é na trama do subjetivo com seu tempo, espaço e contexto que o homem pode advir.

A produção do não-lugar na universidade ao projetar espaços de invisibilidade demarca estratégias próprias aos novos tempos, de forma que precisam se ajustar em meio aos discursos da educação inclusiva. A epistemologia da pesquisa qualitativa se ajusta ao campo epistemológico do objeto de estudo quando nos é relevante introduzir neste debate a subjetividade (GONZÁLEZ REY, 2010). Desta forma registramos elementos de leitura sobre o fenômeno para além das questões vinculadas a subsistência ao demarcar a multiplicidade de expressões bem como a gama de respostas dadas pela pessoa ou grupo social diante os processos de exclusão.

O homem é carregado de razão e emoção ao atuar nas realidades, aspectos que são inerentes à construção e vivência das experiências que encontram possibilidade de expressão na e pela cultura (BRUNER, 1997). O teórico Maturana (2009) é enfático ao dizer que a pedra angular no caminho do pensamento moderno foi marcada pelo imperialismo da lógica da razão. Considera, pois emergente para as questões que se impõem na atualidade conceber a emoção de uma vertente psicossocial, enquanto parte constituinte dos fenômenos humanos;

As conversações, como um entrelaçamento do emocional e do linguajar em que vivemos, constituem e configuram o mundo em que vivemos como um mundo de ações possíveis na concretude de nossa transformação corporal ao viver nelas. Os seres humanos somos o que conversamos, e é assim que a



cultura e a história se encarnam em nosso presente (MATURANA, 2009, p. 91).

Se dialogamos com Maturana (2009) é para trazer a baila um teórico que marca o século XXI ao retirar o amor da esfera somente do senso comum e o situar nos bancos acadêmicos ao se fazer ciência. Da perspectiva dialética e dialógica situamos o homem como agente e co-participante na instauração da relação com o outro, espaço que não existe acaso nem ausência de intencionalidade. A análise narrativa diz de sua não-linearidade, da intencionalidade, incompletude, situacionalidade e como obra aberta.

[...] as palavras não são inócuas, e que não é indiferente usarmos uma ou outra numa determinada situação. As palavras que usamos não somente revelam nosso pensar, como também projetam o curso do nosso fazer. Ocorre, entretanto, que o domínio em que se realizam as ações que as palavras coordenam não é sempre claro num discurso, e é preciso esperar o devir do viver para sabê-lo. Entretanto, não é este último ponto que pretendo ressaltar, mas o fato de que o conteúdo do conversar numa comunidade não é inócuo para esta comunidade, porque arrasta consigo seus afazeres (MATURAMA, 2009, p. 90).

Tratar da qualidade do fenômeno estudado, do paradigma construtivo interpretativo, significa “romper definitivamente a dicotomia entre o empírico e o teórico” (GONZÁLEZ-REY, 2010, p. 9) na produção do conhecimento. São os problemas de investigação que devem orientar e conduzir as perspectivas teóricas e as estratégias metodológicas (MARQUES; SATRIANO, 2014), o que se torna relevante quando introduzimos o conceito de subjetividade para além das vulnerabilidades e riscos sociais evidenciadas pelas questões de sobrevivência de um povo. Damos ênfase a narrativa por entender que este é um meio de extrair significados da vivência daqueles que detêm ou não o capital material, mas sobremaneira o capital simbólico atribuído por uma determinada sociedade (BOURDIEU, 2010).

A pesquisa qualitativa vem nos servir de aporte ao nos ocupar com os produtos culturais, sendo que a linguagem constitui e estrutura a experiência do homem através de sua narrativa; o enredo ou gênero narrativo contextualiza o homem e constituem múltiplas identidades;

Las construcciones de la identidad, del yo y del otro son aspectos elaborados a través de las narrativas, y conforman la acción social porque poseen una dimensión pragmática y se producen en el marco de la relación comunicativa [...] en este aspecto, la noción misma de narración implica un carácter polisémico, [...]trascendió el ámbito de la lingüística y lo discursivo, [...] tiene una focalización sobre la dimensión simbólica de lo social como construcción de significados; y esto la diferencia de las concepciones lineales(MARQUES; SATRIANO, 2014, p.7).

As realidades são construídas na interação eu-outro, a cada encontro faz-se um acontecimento histórico, o que não é diferente ao situar o sujeito entrevistado e sujeito pesquisador em um mesmo espaço, na qual a fala vai ser também mapeada em função das expectativas, projetos, interesses e endereçamentos que justificam este encontro. Assim a pesquisa se distancia de um padrão baseada numa suposta neutralidade científica, o que “não significa abrir mão do compromisso com o rigor e uma autenticidade nos resultados científicos que se definem de outra maneira” (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007, p. 7). A fim de nortear o trabalho de uma vertente ético-política utilizamos o método como o que faz ponte entre os conceitos e a experiência empírica, a fim de;

articular razão e sensibilidade à existência cotidiana e à atividade humana como possibilidade da produção imaginária e de (re)invenção de si e do outro no processo de investigação, sem perder o rigor científico e tendo presente as diversas in(ter)venções dos sujeitos na realidade (MOLON, 2008, p. 58).

A narratividade redimensiona a díade sujeito e objeto da pesquisa de forma que produzir ciência há que considerar que a lógica objetivista perde espaço ao situar no campo do problema às vivências do pesquisador em seus atravessamentos (GONZÁLEZ-REY, 2010, MARQUES; SATRIANO, 2014), enquanto partes integrantes do espaço semiótico que produzimos e chamamos de cultura. O lugar da fala é lugar de investimento como ato da história e da pesquisa, a ela nos reportamos para buscar os elementos que possam sustentar a articulação entre teoria e empiria a fazer da narratividade o suporte epistemológico e metodológico.

Em consonância com o paradigma interpretativista (FREITAS, 2003) presente nos escritos da corrente sócio-histórica, apresentamos o recorte teórico-metodológico do fenômeno;

O paradigma interpretativista coloca como finalidade da investigação a compreensão e a interpretação, tendo a convicção de que o real não é apreensível, mas sim uma construção dos sujeitos que entram em relação com ele. Assim, o que é valorizado na relação do sujeito com o objeto de investigação são as relações influenciadas por fatores subjetivos que marcam a construção de significados que emergem no campo. (FREITAS, 2003, p. 3).

Sendo assim sustentamos nosso trabalho sob o paradigma interpretativista, o que nos autoriza empreender uma interlocução entre a psicologia cultural com os teóricos dos estudos culturais, atentos às questões impostas pela pós-modernidade quando noções como o tempo, o espaço e a subjetividade se encontram em xeque num mundo dos excessos e encontros

transitórios no aqui-e-agora (HALL, 2006; BAUMAN, 2005; AUGÉ, 2012; BOAVENTURA SANTOS 2004). Mas que deste contexto o homem pode vir a se envolver com práticas emancipatórias, visto seu caráter desenvolvimental.

Os dados coletados se apresentam como subsídios à reflexão junto às mesas de debate sobre a educação, mas, sobretudo nos debates das práticas inclusivas. Mais do que apresentar um projeto específico de intervenção nossa proposta é situar o texto como uma estratégia de questionamento, necessário para um planejamento condizente com a realidade. No entanto, citar a dimensão ético-estético-política é por pretendermos a uma produção textual comprometida, aberta e dialógica (AMORIN, 2007).

O método narrativo nos autoriza empreender a análise dos processos de significação na construção da identidade. Bruner (1997) apresenta a noção de narrativa como elemento fundante e organizador da experiência humana, como meio de acessar e interpretar a cultura bem como uma importante fonte de estudo da mente. Samaniego, Miguel e Devis (2011) ratificam que os investigadores narrativos analisam relatos a fim de investirem nas investigações das textualidades, sejam elas, orais, visuais, escritas, gestuais. A ênfase é dada aos aspectos psicossociais na leitura do fenômeno, é o homem na transversalidade da subjetividade, do biológico, do econômico, do social, do político e cultural. A narrativa se constrói na heterogeneidade dos contextos por onde circula o homem.

#### 4.2 NARRATIVA E CULTURA: NOS INTERSTÍCIOS DO CAMPO EPISTEMOLÓGICO E DO MÉTODO

Os dados retirados da narrativa do sujeito de nossa pesquisa, que se faz no encontro com o pesquisador, não se traduzem em termos de dados universalizantes, visto que a experiência traz suas especificidades. No entanto nos permite fazer inferências quando respaldados ao acúmulo de conhecimento gerado por tantos outros pesquisadores que se comprometeram de forma responsável com este ato, o ato de fazer ciência. Doravante a proposta de investigar a influência da exclusão social pelo sujeito que experiencia cursar uma universidade a distância sendo uma pessoa com necessidades educacionais especiais é singular e única, daí a importância de situar nosso texto, contextualizá-lo. Em se tratando de uma vivência há que considerar quem são e de onde falam as pessoas. Por exemplo, se mapeados seus discursos em diferentes lugares seja no Brasil, seja na África do Sul, seja na Índia, que embora sejam todos países marcados por processos de colonização e sistemas separatistas de raça, gênero, castas ou poder econômico não podemos tão facilmente apagar

suas especificidades. Enquanto seres culturais há que considerar o encontro genuíno e sua significação com os diversos agentes e espaços transpostos em um modo peculiar de viver, sentir e agir no mundo (VALSINER, 2012).

Aqui repousa a questão central para a psicologia cultural a de superar a relação de causalidade e/ou centralidade que envolve a pesquisa com seres humanos, “as questões formuladas pelo investigador não são aquelas respondidas, mas aquelas que correspondem ao modo como o respondente as interpreta [...] o modelo de parceria fornece a necessária correção.” (VALSINER, 2012, p. 123). O homem imerso no contexto se deixa aos encontros, onde cada mensagem emitida provoca algo no outro e desencadeia uma resposta; “participamos da construção de tais experiências, criando dramas, tragédias, aventuras e normas sociais” (VALSINER, 2012, p. 250 e 251). As narrativas posicionam o homem de um lugar sócio-cultural;

[...] são formas inerentes em nosso modo de alcançar conhecimentos que estruturam a experiência do mundo e de nós mesmos. Um modo específico de construção e constituição da realidade, como Bruner (1991) apontou. A fim de estudar esse modo de construção, nós devemos examinar cuidadosamente as maneiras pelas quais as pessoas tentam dar sentido às suas experiências. Elas o fazem, entre outras formas, narrando-as (BROCKMEIER, HARRÉ, 2003, p. 531).

A psicologia cultural se insere no contexto científico ao se interessar no como os homens constroem a realidade. Os jogos interrelacionais e a historicidade se impõem na construção do ser cultural pela dimensão narrativa na apreensão da realidade. Bruner (1997) se empenha e retoma a revolução cognitiva na defesa do conceito central da psicologia, a significação e a instituir a cultura em sua função constitutiva;

Os sistemas simbólicos que os indivíduos usavam para construir significado eram sistemas que estavam colocados, [...] profundamente, arraigados na cultura e na linguagem. Eles constituíam um tipo muito especial de kit de ferramentas cujos instrumentos, uma vez usados, tornavam o usuário um reflexo da comunidade (BRUNER, 1997, p. 22).

Delineamos nossa importante empreitada a de localizar como um kit de ferramentas simbólicas, a narrativa, que sendo a cultura um universo simbólico é por ela construído, negociado e compartilhado por aqueles que dela fazem parte, seus indivíduos. O significado depende de um sistema de símbolos, símbolos que por sua vez dependem de uma linguagem, e pela narrativa assume a capacidade humana, pela via da intersubjetividade, dar sentido a si e ao outro. Bruner (1997) eleva a narrativa à condição de estrutura, mediadora das interações sociais, presente nos encontros entre duas pessoas ou mais, mesmo antes de sua concretização

através da fala. Contar histórias situa o homem em uma sequencialidade de eventos no tempo que o faz autor e ator da história, a construir realidades. Destitui-se a lógica de uma verdade absoluta, o que a narrativa evidencia é o confronto com o canônico, o previamente estabelecido, e o inesperado, o diferente num contexto que se apresenta em sua diversidade (VALSINER, 2012).

Situamos o homem no campo onde expõe sua dramaticidade, que dos embates impostos pelos jogos intersubjetivos poder vir a emergir, entre o canônico e o diferente, sua singularidade. Deste lugar escutamos o sujeito de nossa pesquisa, que pela fala se expressa como homem da história, datado no tempo e no espaço, porquanto contextualizado. Traz em sua narrativa traços do canônico e do diferente para se situar de um lugar de verdade ao se reconhecer enquanto pessoa cega que possui necessidades educacionais especiais. É ele que nos fala de suas necessidades ao se apresentar como um sujeito coletivo; constituído e atravessado pelas diferentes vozes que o faz pertencente a uma sociedade. Indicamos o caráter de cientificidade a nossa pesquisa ao falar a partir de um único informante ao poder inferir e refletir sobre o nosso tema enquanto um fenômeno cultural;

Uma psicologia culturalmente sensível [...] é, e deve ser, embasada não apenas no que as pessoas realmente fazem, mas no que elas dizem que fazem e no que elas dizem que as fez fazer o que elas fizeram. Ela também está interessada no que as pessoas dizem que os outros fizeram e por que. E, acima de tudo, ela está interessada em como as pessoas dizem que seus mundos são (BRUNER, 1997, p. 25).

A narrativa inscreve e evidencia o homem imerso no sistema simbólico a fim de (re)construir modos de vida (BRUNER, 1997). Instituímos a narrativa como campo epistemológico e de intervenção metodológica que em consonância com o fenômeno estudado possibilita a produção sobre a exclusão social vivenciada por pessoas com necessidades educacionais especiais no cotidiano das práticas sócio-culturais educacionais, nos cursos universitários realizados a distância.

A narrativa se apresenta enquanto drama, lugar dialógico em que se dá a emergência da identidade, sua condição está na “atualização da competência narrativa: a redação relacional de uma história a que um interlocutor chama ‘eu’” (JESUS, 2010, p. 1734). Em sua história de vida, o homem é feito de histórias construídas em sua interação com o outro, mas também daquelas que atravessaram o tempo, contadas em uma anterioridade (BRUNER, 1997; BROCKMEIER; HARRÉ, 2003; VIEIRA E HENRIQUES, 2014). É dessa conjunção de histórias que atravessa o tempo que é impresso no homem a dimensão histórico-cultural;

[...] essa identidade organiza-se na forma de uma história de vida [...] as pessoas, em nossa sociedade moderna, iniciam um processo de revisão do passado, compreensão do presente e planificação do futuro a partir da elaboração de narrativas autobiográficas, as quais têm uma função de construir um mínimo de unidade e propósito a suas próprias vidas e ao mundo. As histórias de vida são coconstruídas com as pessoas que a cercam, bem como com o contexto sociocultural no qual elas vivem. Essas histórias situadas, [...] são não apenas o que constroem e mantêm, mas também a própria forma da identidade de seu autor (VIEIRA; HENRIQUES, 2014, p.166).

Quando Valsiner (2012) traz a necessidade de certa estabilidade para uma integralidade do self, como forma de existência num mundo plural e multideterminado, nos apresenta como mecanismo de auto-regulação a própria capacidade de dialogicidade do self, constituído pelas diferentes vozes que compõe sua identidade, tantas quantas instituídas pelas relações com as pessoas de sua vida. Do texto de Vieira e Henriques (2014), encontramos na narratividade a condição e a possibilidade da coexistência das diferentes posições assumidas pelo homem a fim de se movimentar nos diferentes contextos sociais. A narrativa é a matéria prima da identidade e a ferramenta cultural que media as relações do homem com o meio;

Tais narrativas têm a função de construir uma configuração integrativa do self [...] têm a capacidade de integrar diacronicamente os diferentes episódios e situações de vida vividas ao longo dos anos em histórias carregadas de sentido. Elas têm também a capacidade de organizar as crenças e posicionamentos diante da vida em termos de um processo de mudança e transformação [...] visão desenvolvimental proposta por Valsiner (VIEIRA; HENRIQUES, 2014, p.166).

A proposta da análise narrativa segue os estudos de Schütze (2013) em consonância com os estudiosos da psicologia cultural (VYGOTSKY, 1998; BRUNER, 1996, 1997; VALSINER, 2012) ao considerá-la como elemento fundante e como método de pesquisa, nosso interesse está em “como o portador da biografia experiencia o encadeamento de eventos e como ele o processa teoricamente” (SCHÜTZE, 2013, p. 10). Que a partir de histórias de vida particulares possam ser encontradas tantas outras narrativas que evidenciam os fenômenos humanos. Em consonância com o paradigma interpretativo a análise narrativa proposta por Schütze (2013) nos autoriza a análise, a partir das frases e parágrafos que foram transcritos literalmente da narrativa do nosso informante. A partir da delimitação de indicadores de análise retirados do discurso do informante empreendemos a leitura dos dados a partir do referencial teórico a que nos balizamos como recorte de estudo.

Todo empreendimento científico visa responder uma pergunta/problema através de instrumentos que visam à construção ou elaboração de um conhecimento como parte de um

processo criativo (MARQUES; SATRIANO, 2014). A análise de narrativas está diretamente associada a um tipo específico de entrevista. Utilizamos a entrevista aberta por entendê-la como um meio de extrair os dados ao dar ênfase a experiência vivida, a partir das próprias associações e encadeamos, no tempo, realizadas pelo entrevistado. A direção da entrevista não dirigida confere-lhe ao entrevistado o máximo de liberdade no que diz respeito à maneira de tratar o tema de estudo (POUPART, 2012, p. 224), a nos apresentar os temas que lhe são significativos sobre a experiência da exclusão social. (POUPART, 2012, p. 224).

A entrevista seria, assim, indispensável não somente como método para apreender a experiência do outro, mas, igualmente, como instrumento que permite elucidar suas condutas, na medida em que estas só podem ser interpretadas, considerando-se a própria perspectiva dos atores, ou seja, o sentido que elas mesmas conferem às suas ações (POUPART, 2012, p. 217).

A entrevista narrativa, como recurso da pesquisa qualitativa, não foi aplicada com o intuito de reconstruir a história de vida do sujeito da pesquisa, mas de lançar luz ao debate proposto. Gerar textos narrativos sobre as experiências vividas nos permite indagar sobre fenômenos sociais e culturais que por sua vez dão contorno a estas mesmas experiências (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002). O objetivo foi de oferecer um espaço onde a narrativa construída reportasse de maneira mais próxima a sua história de vida em como ela é representada e contada. Apresentamos aqui nossa empreitada em descrever e refletir sobre os impactos da exclusão social na construção da identidade,

[...] os indivíduos não podem ser separados de seus contextos para serem estudados, e o conhecimento é obtido através de um processo co-constutivo, envolvendo ambos, o pesquisador e o participante da pesquisa. Assim, os métodos usados pelos contextualistas geralmente consistem em estudos dos indivíduos em seus próprios contextos e entrevistas abertas. Sustentamos nosso estudo sob o paradigma dialético dialógico e o conhecimento se dá a partir da construção social e a realidade ou realidades é tida de acordo com a cultura, a história e o poder (relações assimétricas). De forma que o conhecimento é obtido através de um processo co-constutivo envolvendo o pesquisador e o participante da pesquisa (TUDGE, 2006).

A proposta de refletir em como os impactos da exclusão social desdobram-se sobre o curso da vida do sujeito da pesquisa coaduna com a proposta metodológica de Schutze (2013), visto que a explicação dos fenômenos sociais não pode prescindir da perspectiva dos indivíduos que vivem em sociedade e fabricam culturas. Neste empreendimento a entrevista aberta se apresenta como instrumento válido quanto à proposta de apresentar o tema da pesquisa, onde o entrevistado pode dar sequência a sua narrativa de forma espontânea. Ratificamos que o encadeamento dos eventos se constitui como um dado significativo para a

análise no enquadre da pesquisa narrativa. Em ambiente propício o sujeito da pesquisa encontra possibilidade de construção de um enredo, através do qual articula os personagens e suas ações oferecendo-lhes uma estrutura de sentido no tempo e no espaço (VIEIRA; HENRIQUES, 2014). A sequência dos eventos não se configuram escolhas aleatórias e arbitrárias o que faz da narrativa um método e um produto de análise.

### **4.3 OBJETIVOS**

#### **4.3.1 Objetivo geral**

- Refletir como o processo de exclusão social influencia na construção da identidade da pessoa com necessidades educacionais especiais na pós-modernidade.

#### **4.3.2 Objetivos específicos**

- Analisar a instauração do não-lugar na universidade enquanto espaços de invisibilidade na pós-modernidade;

- Analisar os espaços de isolamento enquanto estratégias de visibilidade x invisibilidades no dia-a-dia das relações em seus contornos na pós-modernidade;

- Analisar a participação em movimentos sociais e suas influências na construção da identidade.

### **4.4 SUJEITOS DA PESQUISA: A NARRATIVA COMO CAMPO DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO**

[...] a compreensão dos fenômenos a partir de seu acontecer histórico, no qual o particular é considerado uma instância da totalidade social. A pesquisa, nesta orientação é vista, pois, como uma relação entre sujeitos, portanto dialógica, na qual o pesquisador e pesquisado são partes integrantes do processo investigativo e nele se resignificam (FREITAS, 2003, p. 6).

#### **4.4.1 Sujeito**

Homem, 42 anos, universitário, casado, pai de um menino, está cursando o segundo ano da faculdade de pedagogia modalidade à distância em uma universidade pública do Rio de Janeiro.

A amostra foi obtida por conveniência e acessibilidade de acordo com contato prévio. Sua escolha ocorreu por atender os pré-requisitos que seriam: universitário com necessidades educacionais especiais acima de 18 anos.



João foi o nome fictício atribuído ao sujeito de pesquisa. Suas falas foram destacadas em itálico durante o texto.

#### **4.4.2 Considerações sobre o sujeito e a narrativa**

Ao traçar as questões metodológicas a lógica positivista perde espaço ao rediscutir a relação sujeito-objeto. Da perspectiva da pesquisa qualitativa narrativa as vivências do pesquisador é parte integrante da construção do fenômeno, pois que estamos atravessados pelo espaço semiótico que produzimos e chamamos de cultura. Discutir as questões de natureza metodológica na pesquisa marca um dos desafios durante a caminhada no mestrado, um dos primeiros questionamentos que aparece como relevante é quanto ao objeto de estudo.

Vivenciamos um número de mudanças quanto à busca do recorte do objeto no espaço entre a produção do projeto e o da qualificação. Enveredamos pelas leituras dos referenciais teóricos e a cada problema elencado nos lançava na busca bibliográfica, só ao final constatamos que tal movimento já se configurava como método da pesquisa. O tema que delimita este estudo reflete uma caminhada, descobertas enquanto estudante e profissional ocupada com as questões relativas às vivências humanas, espaços de produção de subjetividade em meio às adversidades promovidas pelas injustiças sociais. Impossível, portanto, dissociar ou desconectar minha trajetória anterior com a atual, pois se trata de apenas uma vida, mas tecida nas diferentes vozes e narrativas, vivida em sua transversalidade enquanto parte integrante da cultura.

Interessados nos estudos que dão ênfase a relação do fenômeno estudado com os dados obtidos para sua análise, nos foi possível empreender um estudo a partir de um único caso de amostragem. O sujeito foi selecionado em função das questões que apresentamos para leitura do fenômeno; por sua condição de pessoa com necessidades educacionais especiais que se encontra em um curso universitário à distância; como dado significativo ser morador de um município do interior e participar de espaços coletivos, sendo, a Associação de pais, amigos e pessoas com deficiência visual e do espaço de controle social, o Conselho da Pessoa com deficiência. Colocamo-nos atentos a escutar a relação entre o comum e o singular que se institui no enquadre da pesquisa que apresentamos, de forma a fazer ponte com suas experiências de vida como um fator motivador para sua implicação na entrevista. Sendo assim as particularidades e características do sujeito da pesquisa encontram-se no enquadre da questão a qual nos pretendemos investigar em sua qualidade; “a escolha adquire uma

importância particular, já que nós temos apenas um caso, e são as suas características que darão as condições de existência do objeto” (PIRES, 2012, p. 180).

Ao discutir a proposta narrativa como método Jovchelovitch e Bauer (2002) ratifica que esta se constrói de fala, vestimentas, gestos, interferências emocionais situadas no enquadre do espaço escolhido. Nossa atenção estava para uma gestalt que se apresentava e da qual éramos parte integrante. A entrevista ocorreu em uma sala do espaço de trabalho do entrevistado onde exerce a função de funcionário público na Secretaria Municipal de Relações Comunitárias e Cidadania atuando na Coordenadoria da Pessoa com Deficiência.

O delineamento do conceito de narrativa impõe a questão quanto sua autoria, a quem cabe (BROCKMEIER & HARRÉ, 2003). Uma vez que o homem não encontra possibilidade enquanto entidade isolada do contexto, as histórias precisam ser contadas, é deste ato que realidades são construídas e fornecem o chão de existência para as produções da humanidade. Do encontro com o sujeito da pesquisa nos colocamos frente à narrativa de sua vivência como pessoa com necessidades educacionais especiais. Os espaços de visibilidade e invisibilidade existem em um campo representacional e nos detemos em refletir em como (re)percurtem na história de vida. Narrativa que o constitui, mas que também o faz se (re)inventar a todo o tempo.

## **4.5 COLETA DE DADOS: INSTRUMENTO E PROCEDIMENTO**

### **4.5.1 Instrumento**

Entrevista semi-aberta registrada em áudio, com duração de 2 horas e 30 minutos.

### **4.5.2 Procedimento**

- Delineamento da pesquisa e aprovação do Comitê de ética
- Contato com o sujeito de pesquisa e assinatura do TCLE
- Realização da entrevista
- Transcrição literal
- Categorização e análise

A pesquisa iniciou quando da formulação do problema que nos fez empreender um estudo exploratório da perspectiva dos estudos culturais em consonância com os achados da psicologia cultural. Traçamos como formato de estudo empreender uma leitura sobre a

realidade social a partir da percepção interpretativa da pessoa em seus modos de atuação em espaços singulares de vida. Enquanto pesquisa descritiva traçamos uma leitura interdisciplinar do fenômeno e do campo da psicologia social localizar a subjetividade como elemento constitutivo do fenômeno, a saber, a exclusão vivenciada por pessoas com necessidades educacionais especiais que chegam à universidade.

Seguir rumo à entrevista foi marcado pelo sentimento de insegurança, de ônibus contamos 50 minutos revisitando uma caminhada de investimento dedicado à nossa pesquisa. Apesar da trajetória de psicóloga e utilizar a entrevista como estratégia de atendimento e acolhimento em diferentes serviços estava diante a tarefa de conduzir uma entrevista para objetivos acadêmicos, estava, pois diante um novo empreendimento.

Início a entrevista, houve boa receptividade por parte do informante, eu não era desconhecida para ele. Trabalhamos com temas próximos e já havíamos nos encontrado em espaço dos conselhos de direito e em mesas de debate das políticas públicas de inclusão. Posiciono-me, no entanto, do lugar de pesquisadora referenciada por uma instituição e nos colocamos atentos aos propósitos do encontro. A entrega à narrativa sobre o tema, por parte do entrevistado, foi de uma enorme dedicação, esta é uma questão a que se implica e dá sentido a sua identidade enquanto luta pelos direitos das pessoas com deficiência. Fala de si, mas nos diz que sua fala representa todos aqueles que vivenciam as mesmas situações de exclusão, mesmo que em diferentes práticas do dia-a-dia. O término de nosso encontro foi marcado por falas de respeito às nossas caminhadas quanto à implantação e implementação de uma política que prime pela lógica da equidade.

Solicitamos a autorização da gravação das entrevistas a fim de respeitar e ser o mais fiel possível as palavras bem como os silêncios, as pausas, os embargos emocionais e outros sinais captados pelo som, ritmo e palavras selecionadas. A entrevista transcorreu por duas horas e meia sendo transcrita num primeiro momento a mão revertendo-se em 37 laudas, buscamos a exaustão do tema quando estes já se apresentavam repetitivos, não por falta de interesse, visto que em alguns momentos o entrevistado solicitava a palavra, mas por entendermos que a tarefa havia sido cumprida. Ao final da entrevista quando solicitado a fazer alguma observação sobre algum aspecto ainda não abordado trouxe questões com o interesse de coletivizá-las, demandava da pesquisadora uma responsabilidade ético-política. Narrar suas vivências para fins de pesquisa conduzia para o centro do espaço acadêmico sua fala, considerado por ele uma conquista quanto à produção de conhecimento que envolve pesquisadores no estudo de questões relacionadas às pessoas com necessidades educacionais

especiais. Chama atenção é que o tempo todo da entrevista se refere a mim pelo meu nome, sua fala é contundente, e de fato é um acontecimento, no momento da transcrição e durante todo o trabalho de revisita-la durante a pesquisa, era a reminiscência de ainda poder ouvir sua voz.

### **4.5.3 Categorias de análise**

A fim de conduzir a reflexão do tema necessário se fez o mapeamento da narrativa para elencar as categorias de análise e desta forma viabilizar a análise dos dados. Chegamos a conceitos chaves que identificamos na narrativa do entrevistado em sua correlação com os objetivos delimitados pelo fenômeno estudado em consonância com o referencial teórico.

Nomeamos três categorias de análise:

**1ª categoria de análise:** O lugar de invisibilidade.

O discurso direcionado a pessoa com deficiência que imprime, em muito, a carga da segregação a partir de atributos negativos a lhe destinar o lugar da menos valia. Deste lugar sua fala é desqualificada ou mesmo negada.

**2ª categoria de análise:** Os espaços de isolamento.

Situamos os espaços de isolamento como elemento presente e constituinte da narrativa do sujeito da pesquisa, diante as práticas que se dizem inclusivas nos deparamos com os paradoxos de mundo que se pretende a uma miragem de práticas inclusivas. Deparamo-nos com estratégias de visibilidade do diferente que para além do ideário inclusivo separa e segrega.

**3ª categoria de análise:** espaços de negociação dos movimentos sociais

Propomos inferir sobre os movimentos sociais enquanto um contraponto ao canônico, de onde o sujeito pode vir a emergir de uma narrativa singular, portanto como lugar de afirmação das identidades.

## 5. NARRATIVA EM ANÁLISE

A metodologia narrativa se constitui como estratégia de análise a partir da fala espontânea e encadeada pelo informante da pesquisa. Conseguimos estabelecer e manter o *rapport* de forma a garantir sua validade, a partir de um clima de empatia e do percurso pelos conceitos balizadores utilizados para a análise da narrativa, de forma a manter o encontro nos contornos de uma entrevista científica. A entrevista narrativa esteve em consonância com os pressupostos da psicologia cultural, de uma leitura do homem contextualizado, o qual carrega em sua narrativa tantos outros sujeitos que pertencem a uma cultura e vivenciam no cotidiano os dramas subjetivos.

### 5.1 O NÃO LUGAR NA UNIVERSIDADE: ESPAÇOS DE ISOLAMENTO E SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Dos espaços de isolamento vivencia-se a invisibilidade nas práticas educativas, mas enquanto espaços que imprimem marcas nas identidades são exatamente estes que se configuram enquanto potencialidade de se constituírem brechas para posicionamentos autênticos e críticos. A não legitimação da garantia dos direitos vinculada a questões subjetivas e relacionais quando diante a experiência de cursar uma universidade por pessoa com necessidades educacionais especiais coloca em xeque a educação inclusiva. Os espaços de isolamento vivenciados nas relações cotidianas, presente em sua narrativa evidencia os embates das práticas excludentes. Vamos nos enveredar por tais reflexões atentos à análise da narrativa, construção do conhecimento que acontece entre o comum e o que se apresenta singular. Opto por transcrever a narrativa em itálico nomeando o meu entrevistado por João para fácil visualização. Desta forma, diferenciar os sujeitos que aqui se apresentam na narrativa, o sujeito da pesquisa, o pesquisador e os teóricos que buscamos respaldo para um texto que se pretende acadêmico.

#### 5.1.1 A Invisibilidade: O Não-Lugar Na Universidade

A pessoa está constantemente na fronteira do que é conhecido [...] e naquilo que ainda não é pessoalmente conhecido, mas que é socialmente sugerido por outros pelo uso de dispositivos semióticos [...]. Nesse caso, toda pessoa é um viajante em terras estrangeiras, cada uma das quais se torna sua própria pela colonização de seu significado (VALSINER, 2012, p. 137).

Pela narrativa nos são apresentadas as práticas da exclusão social e suas estratégias de atualização na pós-modernidade na construção dos espaços de isolamento. João escolhe e certamente não por acaso a falar de seu ingresso na universidade.

*Antes de ingressar na realidade já enfrentei uma grande dificuldade que foi o vestibular, eu tentei três vezes até que na terceira consegui passar. (João)*

Ao apontarmos a questão para a vivência universitária a narrativa localiza em um percurso de tempo desde as barreiras enfrentadas para ingressar no curso sendo uma pessoa com necessidades educacionais especiais. Não oferecer acesso aos espaços sociais retrata um lugar de invisibilidade que é imputado a estas pessoas. A sociedade é construída em torno de responder aos ditos normais e capazes, qualquer que um que não possua ou siga os padrões da sociedade hegemônica encontra dificuldades em suas possibilidades de contratos sociais. As atitudes frente a esta questão demonstram a dificuldade de mudança nos processos que possam vir de fato promover acessibilidade. Dificuldade esta que se mantém quando do ingresso na universidade. Podemos relacionar as condições e discussão sobre mobilidade social pelo campo dos direitos, a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) cita como uma de suas principais prerrogativas o direito de ir e vir e sustenta tal ideário à própria construção da sociedade livre e democrática.

Transitar por diferentes espaços, tema hoje bastante em voga nas discussões sobre mobilidade social, como o simples ato de sair de casa, marca uma importante fronteira e é regulado socialmente. Marcações de fronteira entre o privado e o público são estruturadas via regras sociais (VALSINER, 2012). As distinções formuladas sob o crivo do poder hegemônico a grupos que podem ser valorados em função de sua raça, etnia, gênero, idade ou condições físicas desenham espaços em função de uma lógica negativa das diferenças, de forma que determinados movimentos e condutas se tornam obrigatórios e legitimados. O poder hegemônico imprime seu saber em espaço de construção concreta, mas que encontra sua eficácia, pois que reconhecida pelo homem pelo processo de internalização do que é tido como certo, belo e produtivo. De forma que os atos de poder se dão na ordem da violência simbólica (BOURDIEU, 2010).

*Meu primeiro desafio foi em relação a poder entrar na universidade. A questão do vestibular, apesar de informar à universidade que sou uma pessoa com deficiência e eles mandarem um leitor para que pudesse me auxiliar em relação à prova [...] o leitor que eles encaminham pra gente não tem o conhecimento técnico de que forma vai trabalhar com a gente. (João)*

Apresenta-se a proposta da educação inclusiva, mas os recursos para que aconteça não estão condizentes com os discursos e documentos assumidos enquanto um direito. Se antes os diferentes eram destinados a práticas de eliminação, deixados a própria sorte, posteriormente a segregação foi empreendida pela prática da institucionalização. Os discursos foram seguidos pela lógica da integração até chegarmos às práticas advindas com o paradigma da inclusão, o qual preconiza não cercear o debate quanto às diferenças inscritas nas pessoas com deficiência, mas entender a diferença como inerente a própria constituição da pessoa. Neste enquadre a educação é aquela que garante a igualdade como um direito legal a fim de viabilizar a distribuição de recursos na perspectiva da equidade, pressuposto este que considera o homem em sua singularidade, respeitando assim as necessidades de cada um. A distribuição de recursos para efetivar uma prática que de fato se faça inclusiva é também oferecer condições de trabalho e capacitação aos profissionais que integram o sistema de ensino, por excelência um espaço heterogêneo e de difícil manejo (ÉDLER-CARVALHO, 2013). Há que se ter habilidade para o trabalho, o que não se trata de um dom ou algo dado, mas construído a partir da partilha de saberes e negociação dos espaços (BRUNER, 1996, 1997).

Com um tom de voz um pouco acima, João perplexo diz - *“já aconteceu o caso do ledor perguntar pra mim como se lê um item, então isso já dificulta pra gente o acesso à universidade, nós somos prejudicados já no vestibular”*.

As modulações de voz retratam o atravessamento de reações emocionais e afetivas na elaboração do pensamento sobre a experiência de estratégias de invisibilidade. Impossível dissociar cognição e emoção na construção da relação homem-ambiente, portanto, na construção de conhecimento para lidar com as adversidades. Esta faceta contribui para refletirmos quanto à maior ou menor dificuldade do homem se posicionar frente às situações de exclusão. As práticas e vivências não estão dissociadas dos afetos e deste feito são agenciadas como importante ferramenta na condução do homem em determinado projeto societário, sendo por viés uma estratégia para sua subserviência a modelos explicativos, porque prontamente reconhecido e por isso eficaz na regulação dos comportamentos. Mas trata-se de um poder que não lhe é permitido descansar, suas manobras precisam a todo instante serem atualizadas ao risco de se fazer sem efeito (VALSINER, 2012) diante a perplexidade e o questionamento do homem.

Quando da primeira tentativa de ingressar na faculdade levou sua questão a instituição responsável, sua primeira manifestação/solicitação, João levou sua fala *“Já fiz a reclamação;*

*a primeira vez (o primeiro vestibular), e até o momento não surtiu efeito nenhum, não houve mudança”.*

Neste momento daremos ênfase em nossa análise a noção de mudança, visto que empreendemos a leitura do homem como ser em desenvolvimento. Posto em movimento apropria-se da natureza e a (re)significa para que encontre respostas as suas necessidades. O homem como potência cultiva projetos enquanto ser da cultura (VALSINER, 2012). No entanto, o que verificamos é que estratégias são empreendidas na sustentação do *status quo* alcançando seu projeto de desumanização, em sua face mais abusiva com o descrédito de sua fala e sua capacidade de criação e invenção. Um contraponto que se concretiza na construção de juízos de valor, nas regras sociais e jogos de poder que se atualiza pelo processo de inculcação (BOURDIEU, 2010), de forma a construir uma sociedade das invisibilidades. Ficamos atentos aos posicionamentos de João, de certo em momentos é vencido e capturado pelo sistema via resignação e descrédito de sua força de resistência frente às insistentes manobras do poder que localiza nas pessoas e os faz assumir o lugar de fracassados e culpados.

Trabalhar o conceito de exclusão social vai além de cultivar um discurso político e definir suas formas de distribuição de bens econômicos, embora saibamos que estas vertentes são fatores estruturantes das sociedades. Para o projeto de viabilização a fazer valer os interesses de um determinado setor é necessário que grupos da sociedade os interprete como fato dado ou natural, portanto, internalizado (BORDIEU, 2010; VALSINER, 2012). Este projeto chega a cabo quando se articula os sistemas de atividade humana, produção de significação e poder enquanto alicerces da produção cultural. Projeto este que estabelece e produz novas necessidades e inventa formas de satisfazê-las; “a garantia de sobrevivência da humanidade é, portanto, fornecida pelas capacidades de inovação do fetiche” (VALSINER, 2012, p. 76). Se tal empreendimento obscurece o ser em transformação isto encontra possibilidade pela oferta de fetiches de forma a cumprir a função de apaziguamento e resignação. Mas deste não há como sair ileso, a sociedade atual está aí para nos mostrar o preço que se paga com a emergência de conflitos distantes da arena do debate e negociação das diferenças.

A função do fetiche é algum objeto que rapidamente possa ser substituído a fim de garantir respostas as questões da humanidade. A sociedade capitalista é eficaz nesta produção ao alimentar seu sistema de consumo, na era pós-moderna vivenciamos a lógica dos excessos, foi este estado de coisas que o homem coparticipou, mesmo que de forma alienante, e que tem



agora que se haver com suas próprias armadilhas. Augé (2012) aponta a era dos excessos quanto as transformações que abarcam nossa vivência do tempo, do espaço e da subjetividade ao imprimir uma outra forma do homem experimentar e (re)significar sua experiência (SANTOS, 2004; SANTOS, 2006; BAUMAN, 2005).

A primeira transformação diz respeito ao tempo, mais precisamente a nossa percepção do tempo. Os usos que do tempo fazemos não nos permite encontrar mais explicações ou ancoras que sustente uma lógica da continuidade linear, a exemplo disto podemos elencar que as atrocidades com que nos deparamos na mídia do espetáculo, o êxodo causado por perda da identidade cultural e pela fome e ainda as políticas de genocídio não atestam um progresso moral da humanidade (AUGÉ, 2012). O tempo, marcado por vivências impregnadas por acontecimentos sucessivos, não significou mudanças em prol do desenvolvimento das noções de humanidade. A aceleração da história corresponde mais a uma multiplicação de acontecimentos e fatos distribuídos pela quantidade de informação e não da produção de conhecimento, constituindo mais um ato de submissão do que de emancipação. Vivemos um tempo em que ao promover descobertas na área da cibernética e computação o homem parece se afastar de si mesmo.

A segunda transformação que redimensiona a noção de mudança presente na fala do entrevistado, não se interpõe como sinônimo de conquistas, mas de uma vivencia do espaço como um excesso, o qual descarta, em muito, a necessidade e riqueza da aproximação física entre pessoas. Mas que pode aproximar tribos e sociedades ao promover imagens instantâneas de um acontecimento no momento mesmo de sua ocorrência, imagens estas que nos chegam de vários cantos do planeta. Sob as mãos do poder hegemônico, imagens podem ser escolhidas em privilégio de tantas outras e funcionam de forma a estruturar realidades, universos simbólicos que produz visibilidade a alguns e a outras pessoas pouco poder de negociação. Ao instituir o não-lugar como diz Augé (2012) experimenta-se o espaço em sua superficialidade ou mesmo sua invisibilidade, agora podemos controlar os encontros e se precaver do que este pode apresentar de inusitado;

[...] vivemos uma época, também sob esse aspecto, paradoxal: no próprio momento em que a unidade do espaço terrestre se torna pensável e em que se reforçam as grandes redes multirraciais, amplifica-se o clamor dos particularismos, daqueles que querem ficar sozinhos (AUGÉ, 2012, p. 37).

A terceira figura de excesso diz respeito à dimensão da subjetividade. Atualmente verificamos a transposição de uma vivência da singularidade em processos de individuação, a qual transforma os objetos das necessidades humanas em objetos cultivados em uma cultura

da massificação e mundialização (AUGÉ, 2012). A lógica do individualismo e a busca das liberdades individuais não legitima a escuta das necessidades humanas, pois que precisa singularizá-la. Ao não cultivar um clima de convivência, a qual pressupõe acolher as diferenças o homem se distancia, por consequência, dos valores coletivos. Ditados populares são exemplificadores deste projeto, como: ‘salve-se quem puder’; ‘farinha pouca meu pirão primeiro’; ‘cada um por si e Deus por todos’. Encontramos aqui referências narrativas de códigos de valores que perpassam a cultura, com uma noção de justiça que prevalece o eu e pouco ou nada o outro da relação. Quando em um dado momento da entrevista João é enfático em dizer que se trata de uma questão humana é, em primeira instância, se pôr a escutar o outro com relação às suas necessidades. O que se apresenta como questão é a contradição diante a extensão do processo de individuação das referências;

[...] nunca as histórias individuais foram tão explicitamente referidas pela história coletiva, mas nunca também, os pontos de identificação coletiva foram tão flutuantes. A produção individual de sentido é, portanto, mais do que nunca necessária” (AUGÉ, 2012, p. 39).

A todo tempo verificamos a emergência de novos objetos de desejo, mitos e líderes, que prontamente são reconhecidos pelas pessoas enquanto fetiches da pós-modernidade. A luz da psicologia cultural esta entidade abstrata denominada sociedade opera de forma a estabilizar o que se apresenta heterogêneo (VALSINER, 2012). Esta construção é o resultado do processo de significação que designa e converte o que é diferente em grupos homogêneos, mecanismo eficiente que concebem pessoas a categorizações e estigmas e colocam em funcionamento uma dada ordem social, sempre se (re)atualizando e imprimindo as marcas para sua eficácia e permanência.

João neste momento da entrevista ao dizer que *“depois de três tentativas graças a Deus consegui entrar e aí é outra briga”* evidencia sua crença e o dilema que mesmo diante um Deus que se apresenta onipresente em nossa cultura, não espera resignado pelas agruras a que precisa passar. Mas fato é que enquanto um ser ‘embrulhado’ culturalmente, se reporta a um Deus como forma de buscar explicação que dê contorno às suas experiências. Pertencente a uma cultura e imerso em seus códigos de condutas, é atravessado pela religião, um meio muito utilizado, em diferentes períodos da história da humanidade, como forma de domesticação, apaziguamento, subserviência e inculcação por parte do povo a ser “colonizado” concreta e subjetivamente. Processo este que isola os fenômenos de forma a desconectá-los de uma leitura estrutural e como resultado de um processo de construção social (VALSINER, 2012).

“*Outra briga*” nos fala João e, desta forma, retrata os conflitos da cultura e os dramas vivenciados que atuam na construção da identidade, sendo um campo de forças espelha um espaço que se apresenta assimétrico e heterogêneo. O homem se faz na intersubjetividade e Valsiner (2012) contribui com sua apresentação do *self* dialógico, construído pelas diferentes vozes que fazem parte de sua história de vida e que o constitui. É a própria capacidade de dialogicidade do *self* que institui o estado de integridade e estabilização do eu, de forma que o homem se posicione de um lugar de identificação de onde possa negociar num espaço de convivência e exercício de coletividade. Ao se fazer nas tantas vozes pode vir a transitar por diferentes contextos, exercitar diferentes papéis e funções não, perdendo, no entanto, seu lugar identitário, a começar pelo primeiro elemento que o sintetiza em um lugar social, o nome pelo qual é chamado.

O campo social se apresenta como um campo de força, se expressa, portanto, por relações assimétricas, que capturadas por um sistema classificatório instituído pelo poder se movimenta a serviço dos propósitos da homogeneização das condutas. É de um certo poder que falamos, o poder simbólico (BOURDIEU, 2010) que imprime ao homem um lugar de completude e acabamento, sem possibilidades de mudança, fecha-se o ciclo, trata-se da noção de desenvolvimento humano da vertente da maturação onde as etapas são fixas e o tempo imutável.

Como campo de forças, novamente João vai a instituição renovar sua solicitação quanto às condições de cursar a universidade em igualdade de condições no campo dos direitos;

*solicitei a eles que fizessem uma reflexão em relação a isso e [...] que fosse garantido os meus direitos [...] para que eu pudesse realmente acessar plenamente aquelas informações contidas na plataforma, o meu material, porque eu não consigo, pelo menos no tempo hábil pra poder estudar, pra poder fazer os exercícios, fazer as provas como os demais companheiros meus possuem. Então é uma fala que não se concretiza. (João)*

João solicita um espaço de reflexão, mas a “*fala que não se concretiza*”, a da universidade, é um “*contracenso*”. João já nos alertava; “*porque até o presente momento eles não me dão as ferramentas para que isso venha se concretizar*”.

João se reporta a universidade - “*Eles falam desse ‘Programa sem barreiras’ que acontece na capital, eu estou no interior, então a mesma fala para o aluno da capital não pode ser imposta p’ro aluno que está no interior*”. João tem conhecimento de setores que buscam a efetividade da educação inclusiva, mas é importante ressaltar que a realidade de muitos destes núcleos dependem dos esforços empreendidos por alguns profissionais, alunos e

outros representantes; mas ainda distanciado da cultura institucional além de, muitas vezes, estar à margem da gestão da universidade.

João nos alerta que uma vez desconhecendo as reais condições do aluno a distribuição dos recursos e ferramentas, para sua inclusão, não respeita as diferenças dos próprios alunos e, principalmente, dos contextos em que estão inseridos. Entre o aluno da capital e o aluno do interior há que se reconhecerem as diferenças; *“eles não perguntaram isso pra mim”*.

Após várias idas até a universidade na capital com o objetivo de buscar uma negociação, só, então, a universidade começa a perguntar sobre suas necessidades; *“essas informações agora já no terceiro semestre que eles estão me perguntando. Então, olha só, passei por três semestres sofridos, extremamente sofridos, houve momento que eu pensei em desistir porque eles não me garantiram esse acesso”*.

João faz suas solicitações:

*No início dessa caminhada eu solicitei pra eles um facilitador presencial, que eles contratassem alguém aqui no interior que fosse a minha referência [...] no início disseram que iam fazer isso pra poder facilitar, agilizar e facilitar a minha caminhada e até o presente momento não foi feito. (João)*

Já existe essa pessoa para o João, que desde o início da caminhada na universidade, ou melhor, desde o ensino médio, vem trabalhando de forma voluntária para que haja reais possibilidades de finalizar o curso, diante as adversidades. Atualmente pertence ao quadro da universidade, quando de sua entrada por concurso público, mas sua função de *‘facilitador’* não é reconhecida pela instituição. Podemos observar que as insígnias destinadas às pessoas com deficiência migram para os que se encontram a sua volta, sejam professores, amigos e a família. Todos fracassam neste sistema simbólico.

Podemos inferir que o processo de desenvolvimento acontece quando da presença de um terceiro, como aprendemos com Vygotsky (2003) ao elaborar o conceito de zona de desenvolvimento proximal, cuja função é mediar a produção de conhecimento. Através deste conceito estabelece-se a relação entre aprendizado e desenvolvimento, circunscrita na relação homem-ambiente, de forma que a transformação de si e do mundo se dá no interstício entre um dado novo e os recursos já existentes na pessoa; *“qualquer situação de aprendizado [...] tem sempre uma história prévia”* (VYGOTSKY, 2003, p. 110). As perguntas, as quais são endereçadas a alguém movem o homem, ter um colaborador no processo de aprendizagem é uma condição para reconhecer as potencialidades da pessoa e estimulá-la a ações emancipatórias. Tal discussão coloca a discussão sobre a autonomia em outro patamar, deslocadas das noções ideológicas de que se é autônomo quem é capaz de tudo fazer sozinho;

discurso apropriado ao poder hegemônico, pois se não é alcançado trata-se de fracasso e não da ausência de recursos e ferramentas culturais destinados as pessoas. O facilitador vem a cumprir esta função de mediador, o que de fato está sendo solicitado por João.

Emblemático é quando João dá continuidade a sua fala quanto a ausência de recursos em contraponto ao discurso da universidade, a qual defende promover a autonomia:

*Tive uma reunião com duas pessoas responsáveis da faculdade e a informação que me foi dada [...] eles querem estimular em mim a autonomia, p'ra mim isso é um absurdo essa fala, porque não tem estrutura nenhuma. [...] a universidade está me prejudicando porque não cumpre com minhas necessidades, eles não cumprem e ignoram ainda a minha fala.*

De forma contundente fica evidenciado o lugar de invisibilidade a que é destinado à João pela universidade, de fato reflexo de uma sociedade excludente. A emergência de narrativas de seus diferentes posicionamentos, muitas vezes, não são escutadas e identificadas; o poder hegemônico obscurece, suprime ou ainda ignora as vozes, incidindo sobre elas o lugar das invisibilidades em práticas atuais e aparentes de inclusão social. João reverbera e se incomoda, “*ignoram ainda a minha fala*”, pois que destinam a sua narrativa ao lugar de inexistência, utilizando uma expressão de Boaventura Santos (2004).

Empregamos a noção de narrativa como condição de construção da identidade, de fornecer sentido às experiências vividas bem como às diferentes atividades que o homem realiza a fim de adequar o meio social às suas necessidades. Tal assertiva situa a narrativa como elemento fundante e ferramenta simbólica. É, pois pelo sistema semiótico que incidi as estratégias de fragilização dos laços sociais seja pela lógica do individualismo seja pelos discursos da mídia e das propagandas publicitárias que atuam de forma a moldar a sociedade. Não me furto aqui a uma associação que me circunscreve como ser cultural. Ao tomar um sorvete, que de fato dá prazer, quando do termino da degustação me deparo com uma frase inscrita no palito “*não existe caminho certo para a felicidade. Mas o atalho é feito de sorvete*”. Vende-se atualmente, segundo os novos crivos da pós-modernidade, modelos e caminhos para à felicidade.

João se diz impressionado com a universidade, fala de sua frustração em buscar um curso universitário em faculdade de renome e grande porte e descobrir a falta de consenso, as inverdades dos discursos e a falta de mecanismos que de fato considere e atue diante às suas necessidades educacionais especiais;

*o que me impressiona em relação à faculdade [...] é que, assim, é uma instituição diferenciada para nós aqui do interior, é uma instituição*

*que tem um programa de inclusão dentro dela e eu que hoje ingressei, não estou vivenciando nada disso, essa fala não é verdadeira. (João)*

Retoma em sua narrativa todas as tentativas de falar sobre suas necessidades, seguiu os trâmites e respeitou a hierarquia, no entanto, nos diz de um lugar que não está sendo ouvido e, portanto, validada;

*cada semestre, já estou no terceiro, eu tenho que começar o processo todo novamente, informar pra eles tudo que eu preciso e no terceiro semestre, agora, quando eu tive a visita aqui de uma pessoa que veio representar a ... p'ra conversar comigo, eu disse pra ele o seguinte – eu vou ficar todo o semestre com a mesma fala, [...], quando a universidade vai entender que é por lei, eles tem que cumprir a questão de me dar acesso, é uma questão humana. (João).*

“Uma questão humana” diz João, e é de fato, são construções de conhecimento. Seres humanos são animais falantes, criam seus textos, “cada pessoa está ‘embrulhada’ na multiplicidade do discurso social que a orienta em alguma direção mais ou menos especificada” (VALSINER, 2012, p. 97). A sociedade promove ou interdita a fala designando, em muito, a construção de significados, há um trabalho de regulação social da capacidade de falar, impondo os tabus, as proibições e os segredos que tornam a fala silenciosa ou mesmo sem ouvi-la. A fala que emitida e encontra um receptor há que ser negociada a fim de que sua mensagem encontre expressão e validade num dado contexto, e assim encontre uma possibilidade de narratividade. A fala se estrutura e é orientada socialmente em “campos de batalha para lutas sociais de diferentes ideologias e instituições” (VALSINER, 2012, p. 99). A fala que é emitida por João não encontra ressonância, aqui estar em lugares diferentes, parece tecer uma relação de opostos.

A fala está direcionada a universidade, mas esta não se encontra dissociada do sistema educativo enquanto um importante aparato de controle, muitas vezes, cooptado para sustentar e legitimar um dado saber, se afastando, em muito, do saber do senso comum a partir de táticas de desvalorização. As orientações sociais quanto às condutas a serem produzidas são encaminhadas historicamente em função do contexto, a esta função especialistas, pesquisadores, tutores alimentam com suas falas tecnicistas um dado projeto societário, muitas vezes, co-construindo os rótulos e noções de vulnerabilidade e risco a que as pessoas estão imersas, sem, no entanto, viabilizar a fala daqueles a quem eles dirigem tal denominação. Valsiner (2012) é esclarecedor em seu texto:

A história contemporânea indica como as sociedades humanas efetivamente estabelecem a noção socialmente construída de alguém em determinada

situação de risco. A criação do sentimento de vulnerabilidade é, em diferentes domínios do conhecimento, parte da diferenciação do papel social do especialista ou perito e do papel correspondente do consumidor da especialidade [...] a fabricação de tais domínios de vulnerabilidade psicológica tanto selecionam o subcampo dos problemas da vida como introduzem uma prescrição social de como lidar com esse campo. (VALSINER, 2012, p. 104).

Somado a um estigma a noção de vulnerabilidade é utilizado para as distinções necessárias num campo tensionado pelas instituições sociais que se valem do lucro e da produção maciça de bens, sejam as vulnerabilidades que os situem no espaço de mão de obra barata ou no espaço de consumidores vorazes para o preenchimento de suas necessidades produzidas. Situamos assim a chave de nosso investimento neste estudo, a partir das contribuições da psicologia cultural (VYGOTSKY, 2003; BRUNER, 1996, 1997; VALSINER, 2012); ao dissertar sobre a exclusão social, a partir da narrativa e da noção do homem contextualizado é preciso incluir na emergência do fenômeno a subjetividade. Uma subjetividade culturalmente orientada, “é crucial compreender que os seres humanos não são recipientes passivos dessas sugestões, mas participantes ativos na reconstrução das ordens sociais” (VALSINER, 2012, p.107), enquanto é possível para alguns resistir outros sucumbem.

As experiências vivenciadas de exclusão social marcam a história de vida de João em seu percurso no sistema educativo,

*quando você chega na universidade que já passou por todas aquelas dificuldades em relação ao ensino fundamental, do ensino médio, as dificuldades do dia-a-dia, quando você chega na universidade, [...] você acha que ali você vai ter mais tranquilidade [...] e aí você começa a vivenciar dificuldades [...] que você vivencia dentro de um município pequeno como o nosso, que é pequeno, que não tem estrutura, não numa instituição referencia, isso me impressionou muito. (João).*

Valsiner (2012) é categórico ao dizer que cada interpretação é carregada de valor e apresenta três estratégias de valoração negativa das distinções. Primeiro quando o outro se apresenta como alvo de eliminação ou de segregação. Temos vários exemplos na história, desde o nazismo até os linchamentos atuais expostos e transformados em espetáculo da vida cotidiana pela mídia em meio à praça pública. Segundo o movimento de tornar favorável o que antes era tido como desfavorável, os sistemas religiosos e as instituições de ensino cumprem aqui um importante papel, seja como missionários na função de educar enquanto detentores de saber e virtudes. A terceira estratégia, sutil e útil nos moldes societários contemporâneos, trata-se da eliminação do contraste entre os diferentes, o processo de

homogeneização e massificação, de forma que segmentos da sociedade recebem toda sorte de valorização negativa. Podemos situar nesta perspectiva o sentimento de tolerância que mais cumpre a função de integrar sem de fato acolher. Neste processo atribui à valorização e a conceitualização da diferença um arsenal de compensação, assim entendemos o estímulo as práticas atuais de tolerância na elaboração da sociedade intitulada progressista e moderna, quando subliminarmente há o incremento de práticas exclusivas.

João interroga e fica perplexo diante a vivência na mesma intensidade dos antigos modelos de exclusão, bem conhecidos pelo nosso sujeito da pesquisa, em uma universidade de renome, instituição de reconhecimento almejada por várias pessoas pelo diploma emitido por esta. A imagem de uma instituição de grande porte e de significativo investimento financeiro por parte do governo foi alimentada por acreditar que ali a envergadura dos atos de exclusão não seria tamanha, dado, a priori ser um lugar de encontro de diferentes pesquisadores executores de pesquisas que visam uma aplicabilidade na vida da comunidade, de maneira a interferir nas condições de qualidade de vida, tratando-se de um espaço de produção de conhecimento. Neste espaço, onde já se encontra instituído um núcleo que atua para viabilizar a acessibilidade de pessoas com deficiência. Há, neste espaço narrativo, um desencontro entre o que se esperava e o que é encontrado, desencontro presente também entre as normativas e as práticas em exercício no dia-a-dia dos espaços educativos. De fato, importantes conquistas foram processadas no campo da educação inclusiva como reflexo de importantes movimentos e lutas de profissionais e outros agentes no processo da inclusão social. Mas é no cotidiano que deparamos com as dificuldades impostas pela falta de recursos financeiros, falta de capacitação, falta de recursos materiais técnico-didáticos além das barreiras arquitetônicas e atitudinais.

Muitas vezes ainda nos vemos a volta de disputas internas e narcísicas que mais fragmentam do que coletiviza do que conduzir para os reais motivos que fazem um grupo se encontrar a fim de concretizar as conquistas almejadas neste campo. Se não há a estrutura que viabiliza a educação inclusiva entendemos que os espaços de isolamento irão persistir, não só cooptando os alunos, mas todos aqueles que se vêm envolvidos neste projeto. Enquanto homens culturais não estamos isentos das práticas exclusivas.

A estrutura arquitetônica e subjetiva do fenômeno evidência, portanto, o desencontro das leis e o cenário dito democrático das práticas da educação inclusiva, que em sua atuação nos coloca diante métodos excludentes que ganham materialidade em discursos, atitudes, ações e impedimento de acesso a recursos (GÓES, LAPLANE, 2007). Neste desencontro a



mídia, a universidade, a fábrica pode vir a oferecer as condições para a atualização da sociedade de classes com seus agentes indutores e promotores do saber-poder. (BOURDIEU, 2010; SILVA, 2000; VALSINER, 2012).

Inferimos que situação de vivência em contextos de privação social, falta de pertencimento, vivências de exclusão nos processos de negociação na construção do contexto social bem como a localização nos espaços de invisibilidade, produz uma precariedade na percepção de si mesmo e do entorno o que interfere na construção da identidade. Retirados da história, os homens que se constituem enquanto acontecimentos da vida perdem em potência e reproduzem o que lhes é transmitido.

A violência social compreendida em termos de uma violência simbólica age pela disseminação e aplicação do pensamento dedutivo, onde todos precisam se reconhecer na regra geral, caso contrário a ele é designado atributos de anormalidade e incapacidade. Podemos ver insurgir na sociedade contemporânea movimentos cada vez maiores de extermínio e destruição pela internalização do que é aceito e do que é execrável nos chamados movimentos de fanatismo. (VALSINER, 2012).

João continua com suas solicitações, busca ser ouvido:

*encaminhei uma carta pra universidade onde eu dei um prazo pra que eles pudesse me dar uma resposta e tomar uma atitude que realmente viesse atender minhas necessidades se não vou entrar no Ministério Público contra a universidade, infelizmente, [...] vou ter que ter essa atitude que eu entendo ser radical, mas é necessário. (João).*

Esta passagem da narrativa de João é emblemática para que possamos encerrar este ponto, mesmo que inacabada diante tantas outras possibilidades de leitura. Para em seguida empreendermos uma reflexão sobre práticas de exclusão vivenciadas face-a-face no cotidiano e mais adiante propormos a análise sobre os espaços coletivos de negociação, terceira categoria de análise.

### **5.1.2 Espaços De Isolamento: A Visibilidade que Separa no Cotidiano das Relações e as Estratégias da Pós-Modernidade**

A representação do indivíduo é uma representação social nos diz Augé (2012) e tal construção diz algo do vínculo social que lhe dá sustentação e da vivência de coletividade em uma dada formação cultural. Dimensão esta que remete ao outro, pois que da alteridade dá-se a constituição do indivíduo, este ser, portanto, dialético e dialógico (VALSINER, 2012). João põe-se ao encontro com o(s) outro(s) nas atividades do cotidiano, seus interlocutores.

Encontros que constituem e (re)significam a maneira como João dá sequência a sua vida e realiza suas escolhas. João encontra-se nos dilemas onde razão e emoção lhe atravessam e imprimem vivências fortes que o desanima, anima, fortalece, angustia, mas João insiste em continuar.

João direciona sua fala para os representantes da universidade, um de seus interlocutores neste recorte de análise:

*eu relatei pra essa pessoa da universidade [...]a minha vida não é só a universidade, eu trabalho, eu tenho família e isso por si só já é extremamente estressante no dia-a-dia, eu perguntei pra ele se ele calcula a dificuldade que eu tenho de sair da minha casa [...] é um somatório de questões, [...] se a gente não tiver um pensamento realmente positivo, pra frente, de vencer, a gente é vencido por todas essas dificuldades [...] a fala deles me preocupa muito mais, que eu tenho que me virar [...] como eu posso [...] ficar esperando [...] não posso. (João).*

Processo este que se dá na interface entre o cognitivo e a emoção, João nos diz:

*isso está mexendo com o meu psicológico [...] se a gente não trabalha o nosso psicológico, isso realmente afeta porque a vontade, em muitos momentos, é ir pra casa e esperar a morte chegar, esperar os dias passarem, [...] eu sei que isso é um processo [...] eu sei a importância dessa minha luta. (João).*

Diferentes narrativas se apresentam e compõe o drama que permeia as construções de João, espaço polissêmico nos embates dialógicos por onde João é chamado a construir sua identidade. Como contraponto a fala da universidade outras falas se fazem presente de forma a imprimir sentidos as suas experiências no dia-a-dia, nos encontros face-a-face:

*eu sei que não é fácil, mas quantas pessoas você vai estar contribuindo com a sua insistência, então, logicamente que isso me anima [...] perseverar pra que as coisas modifiquem, se eu não compartilhar com meus colegas, em nossos bates papos, há vinte e cinco anos atrás, quando eu fiquei cego. (João).*

O encontro entre o comum e o singular nas estórias narradas coloca o homem diante perguntas que o faz se movimentar a busca de suas explicações e sentidos que forneça contorno a sua existência:

*[...] quando você vivencia, Suzi, a questão da deficiência e vê outras pessoas que tem a mesma deficiência e problemas menores, maiores, isso nos faz, até nos fortalece, então, por exemplo, eu esbarrei com uma menina que era cega, surda, deficiente mental que tinha um ânimo de vida, um desejo de vida, aquilo novamente me trouxe um ânimo de vida. (João).*

João se descreve e se identifica no momento mesmo em que se faz, e somente se faz, nas relações humanas,

*teve [...] um momento de depressão, quando eu percebi que eu realmente estava cego. Quando eu convivi com essas outras pessoas [...] isso gerou em mim uma reflexão muito grande que eu preciso continuar lidando com minha dificuldade e preciso contribuir pra vida de outras pessoas. (João).*

É na relação que o homem constrói sua identidade. Considerar o homem relacional nos reportamos aos estudos culturais (BOUDIEU, 2010; HALL, 2006; AUGÉ, 2012) à psicologia cultural (VYGOTSKY, 2003; BRUNER, 1996, 1997; VALSINER, 2012) o que pressupõe que este é permanentemente alteridade; é do outro e pelo outro que é construído. Tal análise propõe a noção de *self* situado no domínio relacional (RIBEIRO, 2006).

A construção da identidade parte de uma perspectiva relacional, portanto, do reconhecimento da diferença, marcação simbólica construída sob a égide de outras identidades. Ao se afastar da perspectiva que sustenta a ideia do *self* nuclear é por entendermos que há múltiplas posições possíveis do eu, dinamicamente em movimento (VALSINER, 2012; VIEIRA; HENRIQUES, 2014). O que observamos são as diferentes formas de interpretação e, portanto, códigos de representação a que cada sociedade lida e maneja as diferenças identitárias existentes em seu espaço heterogêneo, próprios da cultura a produzir diferentes mecanismos de produção de subjetivação.

Entre o cômico e o trágico João diz vivenciar nos microterritórios, nas atividades do cotidiano, situações que marcam um espaço, uma narrativa que denota o drama em que é preciso transitar, nem sempre tranquilo e seguro:

*eu sento no ônibus, local para duas pessoas e o ônibus vai enchendo e o local do meu lado está vazio [...] as pessoas ficam com receio da deficiência, se é contagiosa, então, a gente observa a continuidade desses pensamentos estigmatizados, preconceituosos [...]; quando nos dirigimos a loja, o vendedor ao invés de se dirigir a nós se dirige a quem está nos acompanhando [...] são questões culturais que foram transmitidas de pais para filhos [...]; isso também acontece na universidade, da mesma forma que nós temos tutores que chegam, que sentam, que perguntam de que forma eles podem ajudar tem tutor que se mantém relativamente a distância [...]; colegas de trabalho da faculdade que as vezes formam grupos com outros colegas e não nos convidam para fazer parte, [...]; no nosso meio, no local de trabalho a gente vai a algum departamento fazer alguma solicitação, a gente chega no local e a pessoa não fala nada, fica olhando para a gente, eu não 'tô vendo que tem uma pessoa na minha frente ou se dirige ao companheiro que enxerga, que está ao lado – o que ele quer?; o que ele precisa?; diz pra ele isso. São momentos que a gente vivencia e que em alguns momentos a gente ri em outros a gente lamenta profundamente. (João).*

João alerta que existe,

*[...] o medo do que é diferente, por ignorância, por falta de informação [...] por ter disseminado uma cultura que a pessoa com deficiência, a pessoa cega, deveria ter um comprometimento intelectual, deveria ter um comprometimento auditivo, isso acontece muito das pessoas chegarem pra gente e falar alto, às vezes falar como se estivesse falando com uma criança. (João).*

O não olhar ou olhar de outro ângulo que discrimina para atribuição de um juízo de valor isola o outro da relação, ações estas direcionadas as pessoas com necessidades educacionais especiais, em muito, designadas em termos de infantilidade, incapacidade e anormalidade. Significados construídos e cultivados por discursos contemporâneos, não tão distantes com relação a outras épocas, mas com sutilezas na demarcação de todo um repertório de práticas por diferentes instituições, com a universidade não é diferente. Bourdieu (2010) traz em seu trabalho a função de tais instituições na fomentação de uma violência simbólica, eficaz na emergência de relações que sustentam modos de agir e pensar. Valsiner (2012) aponta que tal sistema ganha pertinência e transversalidade na vida cotidiana, uma ruptura aos passados coletivos de grupos, comunidades ou populações retirando suas histórias, porquanto a positividade de suas tradições;

*É o enfrentamento com adições de valor negativas que pode conduzir a exemplos de pseudoaceitação, casos em que, por trás da máscara aparente da aceitação pública, existe uma intolerância subjacente em relação aos modos de ser do outro. Essa intolerância pode assumir a forma de intenções aparentemente altruístas (“ajudar” os outros, mas sob a forma de torná-los ‘aquilo que eles devem ser’, ou ‘aquilo que nós pensamos que eles devem ser’) (VALSINER, 2012, p. 115).*

Mediada por diferentes instituições sociais como a família, a universidade, as organizações civis, os cartéis que atuam de forma incisiva nas práticas cotidianas as instituições e seus agentes buscam empreender suas significações, enquanto um mediador na construção da sociedade. A fim de operacionalizar o (re)ordenamento entre os espaços públicos e privados no cotidiano, demarcam os encontros e os significa de uma determinada lógica; “a sociedade nos passa não apenas diferentes necessidades e obrigações que assumimos, mas também noções tais como justiça, amor, sucesso, lucro e pecado, que irão regular nossas relações cotidianas com os outros e com os nossos próprios selves” (VALSINER, 2012, p. 69). A sociedade cumpre a função de regulação, apresenta-se como “a unidade de opostos dentro de uma mesma totalidade: a noção de sociedade faz distinções, e insere tanto proibições (fronteiras) quanto os modos e condições para sua transgressão”

(VALSINER, 2012, p. 69). Hall (2006) atento com as questões da identidade num tempo em que as paisagens sociais estão em constante transformação se ocupa com as propriedades da pós-modernidade que conduz ao descentramento do indivíduo através de rupturas do discurso moderno. Neste cenário mutante vive-se a diáspora que desaloja o homem de seus territórios concretos e subjetivos. Homens perambulam a busca de referências identitárias ou encontram nas fronteiras seus próprios sentidos; sem referências e âncoras que lhe permitem alguma possibilidade de estabilização é do lugar errante que persistem e falam. Não empregamos aqui nenhum sentido pejorativo ao lugar de errante, apenas vacilante como o é a linguagem, difícil de ser capturada dada sua estabilidade ilusória, este não é um lugar dado, mas construído no campo das relações. Relações humanas que na pós-modernidade estão sendo esvaziadas e enfraquecidas enquanto espaços dos excessos, transitórios e superficiais (HALL, 2006; AUGÉ, 2012; SILVA, 2000). Territórios que desenham as identidades híbridas que evidenciam a face perversa de como se estruturam as relações com o diferente ao transpor as relações assimétricas, todos somos diferentes, em relações de poder, de subjugação. O que não ocorre sem problemas e coloca em cheque o próprio sistema. Identidades híbridas apontam as contradições de um sistema que aniquila a expressão e construção de projetos de vida autênticos porque singulares e como contrarreação movimentos emergentes e insurgentes apontam para a possibilidade de transgressão do próprio sistema (HALL, 2006).

As instituições sociais criam rituais para o empreendimento da construção social, utiliza estratégias que retira eventos da vida individual remanejando-os para os ambientes públicos (VALSINER, 2012). Verificamos na atualidade mecanismos eficazes neste processo, gerados pela tecnologia, que faz de um acontecimento, por exemplo, em Cabul no Afeganistão chegar ao Brasil no mesmo momento em que acontece. Há para tanto um propósito e destino, determinando seu público com o objetivo de guiar o processo de internalização da informação que lhe chega aos olhos pelas imagens selecionadas, não por acaso.

A fronteira entre o privado e o público, com seus rituais, símbolos marcadores e agentes imbuídos em seus papéis sociais delimitam regras sociais de forma que a abertura ou seu cerceamento diz do movimento social, neste sentido a censura, parte integrante do sistema, funciona como uma receita ou prescrição a fim de balizar as expressões e manifestações dos homens; “[...] o rótulo carrega em si uma combinação de diferença, falta de aceitação e rejeição. É um mecanismo de distanciamento, [...] mas também os mantêm a uma distância socialmente segura (MANDELL apud VALSINER, 2012, p. 210). Nas falas de João

fica manifesto as contradições dos discursos que ao dar visibilidade separa-o em um determinado lugar, em muito, imbuído de valoração negativa. Temos, por exemplo, o discurso da inclusão ao encontrar nos ônibus espaços que garantem a acessibilidade mas que muitos não se atrevem a se aproximar.

João já havia nos mostrado que “sair de casa, chegar até o ponto de ônibus [...], embarcar no ônibus, descer na rodoviária, chegar até o meu local de trabalho, [...] ir pra universidade [...] é um somatório de questões” é transitar por espaços e ser atravessado com os mais diferentes encontros e confrontos, entre sua singularidade e a maneira como o outro responde nos espaços-fronteiras, concretas e subjetivas. João nos mostra a todo tempo sua insistência em se movimentar em diferentes contextos, o que permite se posicionar frente à diversidade e adversidades de cada contexto, enquanto um ser plural é único e singular e produz sua voz; “o que resulta em um *self* complexo, narrativamente estruturado” (HERMANS APUD VALSINER, 2012, P. 128).

João se indaga,

*Imagina neste dia que você está mais fragilizado [...] e se você não toma a iniciativa de ir lá pro meio deles, bater papo você fica isolado [...] há momentos que a gente com deficiência, como no meu caso, precisa ir até eles e mostrar isso pra eles. Posso sentar com você aqui e contribuir com seu aprendizado e você com o meu [...] em vez de se entrega; mudar a situação. (João).*

Valsiner (2012) nos apresenta a noção de produção humana como evento. Sobral (2013) em seu estudo sobre os textos bakhtinianos nos apresenta a atividade humana entrelaçada às noções de história e acontecimento, incluímos a narrativa como um ato que promove (re)ações e atitudes e mudam o curso da história. Posicionar o homem como agente a transitar entre às alternativas que lhe são apresentadas pelo contexto e a realização de projetos em sua vida vislumbra possibilidades de processos de (trans)formação. Fazer história é situá-lo no lugar do devir, pessoa em desenvolvimento. Enquanto homem contextualizado e coparticipante do processo de construção social constitui como ser-em-relação, sempre posto a transformar na relação estabelecido com o outro.

As culturas jamais constituem totalidades acabadas, este sistema aberto imprime um movimento a toda regra que se pretende estabelecer, de forma que ela seja ou não respeitada, contornada ou mesmo transgredida. Se há o que cristaliza as condutas e as formas de sociabilidade há também o movimento de ruptura e de transformação próprias da capacidade inventiva na leitura que adotamos do homem em desenvolvimento na sua relação com o ambiente. O que verificamos nas estratégias da exclusão social pertinente a pós-modernidade

é a captura dos movimentos de ruptura pelo sistema de homogeneização. Inferimos que os movimentos sociais e espaços de controle social são tentativas de espaços híbridos que buscam atuar como brechas, linhas de fuga, para produções de subjetividade que imprimam a singularidade (AUGÉ, 2012; HALL, 2006).

Vivemos em uma sociedade demarcada por excessiva produção da informação, o que resulta em um cenário de reprodução e não produção de conhecimento. A conduta ético-estética tem como prerrogativa um ato de responsabilidade; ao afirmarmos anteriormente sobre a assinatura que deixamos com os nossos atos em sua potência de invenção humana (SOBRAL, 2013), traduz-se a carga que nossas escolhas imprime em qualidade em nossas relações com o(s) outro(s) e nos faz o que somos e como nomeamos o que nos é estranho e diferente. É na relação com o outro que podemos nos situar enquanto homens da história, “com base em suas relações com outros sujeitos que lhe conferem o necessário, e sempre fluido, acabamento” (SOBRAL, 2013, p. 18), de um lugar identitário advindo de um processo de construção, que advêm dessa “criatividade dos selves culturais, movendo-se entre os sentimentos de autonomia e mutualidade” (VALSINER, 2012, p. 133). Dinamicidade que permite ao homem mover-se por diferentes campos de significação em razão da natureza dialógica do *self*, tal perspectiva traduz-se em sujeitos em movimento.

Os espaços de isolamento aprisionam os homens em espaços de vivência marcados por vínculos pessoais e sociais fragilizados, dado a valorações negativas, os limitando em sua capacidade inventiva e criativa (AUGÉ, 2012; VALSINER, 2012). Enquanto um fenômeno cultural se há o que estabiliza, e esta é uma miragem necessária ao *self* para uma ilusão de consistência, é enquanto ilusão que no encontro com as narrativas é possível emprestar significação aos diferentes modos de ser, pensar, agir e sentir no mundo para se situar num contexto que se faz híbrido. (HALL, 2006; VALSINER, 2012; VIEIRA, HENRIQUES, 2014).

### **5.1.3 A Narrativa: Dos Espaços De Negociação Dos Movimentos Sociais**

Elaborar questões do campo da educação inclusiva requer pensar em processos coletivos, estudar o desenvolvimento humano remete ao campo das interações de onde o homem é posto em relação com o(s) outro(s) em sua heterogeneidade. É no encontro com a diversidade que se localiza a vivência humana na coletividade. Perspectiva teórica que desloca o estudo dos sujeitos em laboratórios, próprios dos empiristas, para situá-lo em seus lares, áreas de lazer, escolas, associações, em movimentos sociais;

*A questão da inclusão é um processo relativamente novo, eu sei que por mais dolorido que é para nós, pessoas com deficiência, nós vamos ter que dar as nossas contribuições até porque as necessidades, em muitos momentos, elas não tem como generalizar, pra toda pessoa deficiente visual o atendimento não vai ser o mesmo. (João).*

Refletir sobre a participação das pessoas na sociedade perpassa por considerar a estrutura e os desdobramentos das injustiças sociais inerentes às sociedades de classes (BOURDIEU, 2010), as quais utilizam e legitimam as instituições sociais para uso e manutenção do poder hegemônico; mas é do lugar de questionamento que João fala, aquele que permite o homem se movimentar e buscar alternativas. João narra uma prática que ainda evidencia o distanciamento das pessoas com deficiência do movimento político-social da educação inclusiva, mas que não se apresenta estanque, ao mostrar sinais de transformação enquanto um campo de lutas.

A educação inclusiva alicerça-se sob o reconhecimento de que todas as pessoas são diferentes, que vivemos num mundo de diversidade de forma que os recursos são analisados e distribuídos segundo uma noção de equidade e não de igualdade. Movimentos sociais e coletivos sob o crivo da inclusão social e/ou educacional sejam mundiais, nacionais, regionais, promovidos em bairros, associações e grupos locais assumem a legitimidade de se constituírem como emergentes no rompimento de barreiras epistemológicas, gerando um conhecimento nos micro-territórios da vida cotidiana ao construir outras possibilidades de organização cultural que venha de encontro às necessidades humanas pautadas pelo critério da equidade.

Ao empregar a categoria equidade situamos nosso texto em conformidade com a noção de inclusão como aquela que permite circular pelo que lhe é estranho e diferente sem os impactos que levam a racionalidade a gerar estigmas que se sustentam por juízos de valor e perpassam culturalmente a idéia de incapacidade e improdutividade;

desigualdades (ou disparidades) são mais bem interpretadas sob a perspectiva de uma neutralidade moral e política, por descreverem objetivamente o fato ‘mensurável’. Por trás do termo desigualdade, repousa a imagem de dessemelhança, não necessariamente embutida na ideia de iniquidade. Ao contrário, iniquidade implica o conceito de injustiça e não uma parte restrita de desigualdade (KADT& TASCA, 1993, p.13).

A discussão sobre a educação inclusiva nos remete a uma discussão transversal e interdisciplinar conexa a inclusão social quando se trata em especial das pessoas com necessidades educacionais especiais (ÉDLER-CARVALHO, 2013). Introduzimos a noção de que tais necessidades precisam ser pensadas em termos de equidades, ou seja, distribuição de



recursos materiais e humanos em consonâncias com as especificidades de cada pessoa bem como suas vivências nos contextos em que transitam, pois diferentes somos todos.

O discurso da inclusão social é capturado por táticas e estratégias do poder hegemônico, a entrada de alunos com necessidades educacionais especiais em salas regulares ou em universidades à distância mais retrata o movimento de integração do que de fato inclusiva. Os mecanismos da exclusão não se resumem ao avesso da inclusão, em se tratando de um processo de construção a lógica inclusiva requer uma revisão paradigmática. O que envolve uma mudança cultural promovido dos espaços onde todos os envolvidos são chamados a falar e legitimados do lugar de seus saberes; aproximamos a cultura científica da cultura popular, pois que essa é a possibilidade de construção de conhecimento que visse o desenvolvimento da humanidade (BRUNER, 1997; VALSINER, 2012; ÉDLER-CARVALHO, 2013). A exclusão opera como uma função estrategicamente sofisticada para uma miragem democrática e progressista, mas que sustentam a lógica da segregação; “na medida em que a sociedade capitalista desenraiza, exclui para incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica. O problema está justamente nessa inclusão” (MARTINS *apud* CARVALHO, 2013, p. 47). Associamos a este tema um confronto dos conceitos hegemônicos de verdade e eficácia denunciado no texto de Boaventura Santos (2003) ao trazer que tais categorias precisam ser pensadas a partir de seus atores e contextos, incluindo-os a mesa de debate e reflexão, caso contrário nos resta a universalização e valorização das individualidades, deste feito;

A denúncia epistemológica [...] consiste em mostrar que os conceitos de racionalidade e de eficácia, subjacentes ao conhecimento técnico-científico hegemônico, são demasiado restritivos para captar a riqueza e a diversidade da experiência social do mundo, e, sobretudo, que eles discriminam as práticas de resistência e de produção de alternativas contra-hegemônicas. Deste modo, a racionalidade e a eficácia hegemônica acarretam uma contração do mundo ao ocultarem e desacreditarem todas as práticas, todos os agentes e saberes que não são racionais ou eficazes segundo os seus critérios. A ocultação e o descrédito destas práticas constitui um desperdício de experiência social, quer da experiência social que já se encontra disponível, quer da experiência social que, não estando ainda disponível, é, contudo, realisticamente possível (SANTOS, B., 2003, p. 13-14).

Boaventura Santos (2003) traz a discussão de uma virada epistemológica para se tratar sobre a produção das práticas e estratégias da exclusão social, faz-se necessário traçar um percurso de estudo sobre o que designa como sociologia das ausências, ao que associamos a produção de invisibilidades que transitam nos espaços de isolamento, ao apresentarem táticas de distanciamento daqueles que fogem a regra, os ditos (des)ajustados; “a sociologia das

ausências é uma investigação que visa demonstrar que o que não existe é, na verdade, ativamente produzido como não existente, isto é, como uma alternativa não credível ao que existe” (BOAVENTURA, 2004, p.14).

Na análise do não-lugar Augé (2012) nos remete a pensar que estes são constituídos e destinados a determinados fins e a relação que as pessoas estabelecem com estes, exemplifica esses lugares como lugares de passagem ou transitórios geradores de uma tensão solitária. A busca constante de referências simbólicas e a proliferação de sentidos se apresentam como reflexo de nossa grande dificuldade em vivenciar um tempo que comporte esta profusão factual do mundo contemporâneo. Ficamos, muitas vezes, a mercê de leituras totalitárias para conter um tempo que ultrapassa nossa capacidade de experimentar o tempo cronológico ou do próprio ciclo da vida. Antecipamos ou ultrapassamos nossos passos e vivemos um excesso que não rende às nossas necessidades, ficamos com a sensação que não cumprimos a tarefa ou que o dia carece de mais horas para resolvê-las.

Sob os signos construídos socialmente sobre as pessoas com necessidades educacionais especiais advêm todo um arsenal racional e teórico sob o padrão de normalidade, as práticas de exclusão estão mais sofisticadas, mais sutis porque embutidas nos discursos ditos pró-inclusão, o discurso institui realidades, mediados pelas práticas discursivas que o constituem dialética e dialogicamente (ÉDLER-CARVALHO, 2013; VALSINER, 2012). Bruner (1997) ao se ocupar do processo de construção do si-mesmo, avalia que a autoestima e o autoconceito mudam quando em contato com diferentes pessoas, dependente de reações positivas ou negativas.

Sendo a cultura a expressão dos diferentes modos de organização da vida social, o homem aparece como ser coletivo por excelência, busca-se a filiação a grupos e sociedades como possibilidade de existência, espaço de pertencimento e reconhecimento na construção da identidade. Construir e compartilhar significados por um mesmo grupo faz um porto de ancoragem para o homem, o localiza no tempo e no espaço;

[...] a deslumbrante capacidade intelectual para visualizar alternativas e conceber outros modos de ser, agir e engajar-se. Assim, embora possa ser verdadeiro que em certo sentido nós sejamos criaturas da história, em outro sentido, nós somos agentes autônomos [...] a cultura nos provê igualmente de diretrizes e estratégias para encontrar um nicho entre estabilidade e mudança (BRUNER, 1997, p. 96).

A reflexividade e plasticidade humana o situam como ser em movimento e dinâmico, ao posicionar-se dentro de um movimento social, João fala de um lugar de representatividade, como ser coletivo:

*A pessoa sozinha, não [...] se eu não agrupasse, eu não me aproximasse de pessoas que tinham as mesmas dificuldades, algo que seria muito mais difícil porque, [...] infelizmente o poder público trabalha com números, ainda não respeita a questão da individualidade das pessoas, até por questões em alguns aspectos legítimos, mas eu observei a importância da gente estar se agrupando, porque aí não é um pedido, tem várias pessoas, são cidadãos que precisam ser atendidos, então nós criamos a associação no município em 1993, a associação de pais, amigos e deficientes visuais. (João).*

Construção que requer uma conscientização, uma elaboração crítica pelo processo que vivencia e como se posiciona no mundo. João faz história, mas para isso sabe que só é possível no encontro com o outro, lugar de reconhecimento e legitimidade e de onde busca emitir a fala. Instaura como possibilidade para si e para o outro, a partir do posicionamento de sua narrativa em um campo de construção de conhecimento.

As estratégias da exclusão social nas nuances do dia-a-dia marcam as histórias de vida de grupos da sociedade, ser uma pessoa cega é exposto como uma excentricidade num mundo dos videntes. O manejo das angústias frente ao novo e o desconcertante encontra possibilidade de contorno de um sentido quando dividido e compartilhado com um grupo. O engajamento em movimentos políticos e/ou coletivos faz dos atos de João um acontecimento da história e a emergência e ancoragem para sua identidade:

*O meu município não tinha a estrutura que tem hoje e precisou a gente se organizar, ir lutando, ir até o poder público e mostrar pra eles quais são as nossas necessidades [...] o que me faz não ficar dentro de casa e esperar a morte chegar, é essa a reflexão, é entender que eu preciso dar minha contribuição. (João).*

Entre ir à luta e esperar a morte chegar, João se movimenta e faz vida.

Bronfenbrenner forneceu uma ideia clara de como indivíduos mudam seu contexto: ou de uma forma relativamente passiva (uma pessoa muda o ambiente simplesmente por nele estar, visto que outros a ele ou ela reagem diferentemente, em função de sua idade, gênero, cor da pele, etc.), ou de uma maneira mais ativa (as formas pelas quais a pessoa muda o ambiente estão relacionadas aos recursos físicos, mentais e emocionais que ele ou ela têm disponíveis) ou de uma forma ainda mais ativa - o quanto uma pessoa muda o ambiente está relacionado, em parte, com o seu desejo ou esforço para fazê-lo (TUDGE, 2006, p. 5).

João fala ainda, “eu me sinto violado nos meus direitos”; essa construção requer uma conscientização, uma elaboração crítica pelo processo que vivencia;

*quando eu fiquei cego eu comecei a observar que as coisas infelizmente não iriam se modificar com um pedido de, por favor [...] o pedido de, por favor,*

*não geraria uma mudança, eu comecei a buscar informações [...] eu me aproximei do conselho municipal em defesa da pessoa com deficiência, que tinha essas informações (João).*

Defendemos que fazer parte de um coletivo permite um posicionamento que lhe imprime identidade, de um lugar de legitimidade e, portanto, de visibilidade. Visibilidade que não é dada, mas construída e negociada pelos atores que dela fazem parte;

*quando eu chego em um ente público como pessoa é uma coisa, isso a gente tem observado, mas quando a gente chega como representante de uma entidade [...] tem um outro peso para o governo, então a gente observou a importância de estarmos juntos na nossa luta, então isso trouxe pra mim e pros meus companheiros essa consciência sabe de lutarmos em grupo. (João).*

João é enfático de um lugar de reconhecimento, em permanente busca:

*Tenho a percepção que as coisas vão ter que melhorar não só para mim, mas para o meu próximo [...], o ser humano [...] que pensa dessa forma é um ser humano melhor [...] a gente vê que o egoísmo tem crescido tanto na nossa sociedade contemporânea [...] pensar de forma coletiva não esquecendo de si [...] eu acho que as pessoas são mais maduras. (João).*

Posiciona-se e assume o lugar que lhe outorga uma responsabilidade, como nos diz Amorin (201) o lugar de sua assinatura enquanto um espaço ético;

*Hoje eu estou presidente do conselho da pessoa com deficiência, trabalho na coordenação em políticas pra pessoa com deficiência [...] Eu tenho essa responsabilidade hoje de buscar a melhoria para mim, mas também para os meus companheiros, para um outro ser humano que vivencia essa mesma dificuldade. (João).*

Segmentos da sociedade têm reagido à sua marginalização no interior das sociedades a partir do engajamento em movimentos sociais de onde buscam reafirmar suas identidades. Woodward (2000), afirma que estamos, muitas vezes, diante uma busca constante pela reafirmação das identidades num mundo dos excessos (AUGÉ, 2012), efêmero e superficial.

A homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local. De forma alternativa, pode levar a uma resistência que pode fortalecer e reafirmar algumas identidades nacionais e locais ou levar ao surgimento de novas posições de identidade (WOODWARD, 2000, p. 21).

A representação que se faz de um fenômeno encontra-se em movimento, em deslizamento dado o caráter vacilante da linguagem (WOODWARD, 2000; SILVA, 2000)

condizente com a noção de desenvolvimento humano empreendido nos textos da psicologia cultural (VYGOTSLY, 2008; BRUNER, 1996, 1997; VALSINER, 2012).

Woodwad (2000) chama a nossa atenção quanto à atuação dos movimentos sociais na sociedade. Estes espaços se constituem em possibilidades de afirmação identitária, em um mundo cada vez mais marcada pela ausência das antigas referências. A pós-modernidade imprime outro contorno as lutas sociais, de forma que essas lutas se concretizam em torno de uma característica específica das pessoas, como, por exemplo, ser mulher, negro, homossexual, pessoa com deficiência. A luta pela afirmação da identidade ganha o campo político na luta por seus direitos. Como estratégia do poder hegemônico este estado de coisas é facilmente apropriado como forma de segmentar a luta de um povo como um todo. Pertencente a um estado de direito está posto que toda pessoa sofre as consequências de uma ação de exclusão, seja de forma direta ou indireta, afetam e são por elas afetados com a incidência de uma atitude discriminatória e, por conseguinte, de exclusão. Esta conscientização advém por se entenderem seres coletivos. Uma vez que esse sentimento se esvazia o individualismo ganha espaço frente uma narrativa que encontra expressão pelo ‘nós’.

A era da pós-modernidade nos apresenta uma multiplicidade de identidades e acontecimentos, o que de certo atua como possibilidade de desconstrução da lógica individualista. Identidades e movimentos de diferentes espaços de circulação de vida insistem em expor as contradições e paradoxos de uma sociedade que se apresenta injusta quanto à distribuição de recursos concretos e simbólicos. Desta perspectiva os movimentos sociais podem vir a produzir dos seus espaços de negociação conhecimento que venha (trans)formar a realidade, de onde a diferença seja compartilhada de forma a imprimir uma cultura genuína de onde os atores são chamados a participar de seu processo de construção.

João fala de um lugar identitário, circunscrito no tempo e no espaço, portanto, histórico e cultural:

*hoje eu me considero uma pessoa muito mais forte do que na minha caminhada inicial [...] a experiência até na questão da minha percepção em relação ao mundo; a pesar de não ser fácil até hoje acordar pela manhã e não ver o sol, mas logicamente que eu não fico focado nisso, tenho que trabalhar, tenho que contribuir para o meu país, pra cuidar da minha família, do meu filho, então, esse é meu foco, então, eu não me permito ficar em casa namorando essas dificuldades. (João).*

Trabalharmos com o conceito de cultura implica entendê-la como uma forma de modificação construtiva no curso natural das coisas, de transformação num mundo onde os

objetos ganham significado, 'biografias culturais' no dizer de Valsiner (2012). A cultura movimenta a humanidade conforme seus interesses e necessidades. Tais condutas são impregnadas de valor e transitam também nos espaços de manifestação genuína.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Apontamos como resultado de pesquisa que a pós-modernidade situa o homem em um contexto que se faz na textualidade entre o saber pré-estabelecido, canônico, e o singular. Eficientes estratégias de exclusão social são produzidas na/pelas narrativas próprias aos interesses do poder hegemônico. Verificamos que os mecanismos discursivos forjam as identidades e as classifica, situando as pessoas com necessidades educacionais especiais como incapazes ou anormais numa sociedade que se faz excludente e estigmatizante. Rótulo que é destinado de um ponto de vista generalizante, de forma que as diferenças são tratadas como essências causais. Mas, se o poder busca incessantemente cooptar as identidades de um viés da massificação, aponta também para espaços de ruptura e linhas de fuga ao considerar o homem como ser em movimento, portanto, enquanto agenciador de transformações. É dos espaços e identidades híbridos, gerados em uma era desprovida de referências fixas e bem delimitadas e que lança o homem a “um vazio cada vez maior, deixando-o perdido, confuso e vazio” (CAMPOS, 2007, p. 185) que encontramos brechas para o exercício da singularidade. Lugar de produção de subjetividade e que se a consideramos como exercício é por situar o engajamento do indivíduo em movimentos sociais, em espaços coletivos, a possibilidade de um posicionamento diante o outro que o distingue. Lugar de identidade, portanto, de reconhecimento, pertencimento e autonomia.

Nossa empreitada foi também a inferir sobre as produções de significação de exclusão social, em estratégias próprias a pós-modernidade para que desta pudéssemos chegar ao ponto no qual é possível considerar a relação do homem com o seu próximo. Supomos que ao podermos inferir sobre o que e como o sujeito (re)produz a exclusão do sistema social, ele possa vislumbrar lugar de possibilidade de rompimento de barreiras epistemológicas da exclusão social, lugar de tomada de conscientização e autonomia, porquanto de elaboração de um projeto para o desenvolvimento da humanidade.

### **6.1 POSSIBILIDADES DE ROMPIMENTO DE BARREIRAS EPISTEMOLÓGICAS DA EXCLUSÃO SOCIAL: UM PROJETO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO**

Procuramos assim refletir em como a exclusão social marca seus contornos na contemporaneidade a indagar em como este processo é (re)inventado continuamente. Se inventado trata-se de um fenômeno cultural tecido historicamente e atualizado nas/pelas

relações humanas na construção de significado, condição para imprimir às vivências e atividades do dia-a-dia alguma explicação que lhes pareça confiável porque reconhecida e, então, reproduzida (BOURDIEU, 2010).

Os espaços hoje constituídos e (re)significados pela pós-modernidade expressa-se de forma sutil e sofisticada na atualização dos processos de exclusão. Tais mecanismos não ocorrem pela supressão do estranho, ineficaz ou inábil, mas por uma operação denegação ou anulação do homem em seu caráter identitário, relacional e histórica, o que se configura em outro modo de olhar. Olhar que separa, segrega e discrimina a construir espaços de isolamento. Espaços das invisibilidades e do distanciamento do que se encontra próximo.

Identificamos as possibilidades de produção de lugares e não-lugares como práticas discursivas. Ao trazer a dimensão do não-lugar, espaços de isolamento enquanto uma produção da pós-modernidade, não se trata de uma ausência do lugar, estes são construções históricas, mas que “bastam para produzir no lugar aquela erosão ou não lugar que aí cava a lei do outro” (CERTEAU apud AUGÉ, 2012, p. 80). É desta perspectiva que retiramos da literatura a assertiva que estes espaços se constituem emblemáticos de uma era que transforma o ato criativo em nulidades e pessoas em objetos descartáveis; “onde nem a identidade, nem a relação, nem a história fazem realmente sentido, onde a solidão é sentida como superação e esvaziamento da individualidade, onde só o movimento das imagens deixa entrever, por instantes, àquele que as olha fugir, a hipótese de um passado e a possibilidade de um futuro” (AUGÉ, 2012, p. 81 e 82). Vemo-nos diante a imagem da “perda do sujeito na multidão” (STAROBINSK apud AUGÉ, 2012, p. 85).

Diferentes arranjos foram empreendidos no processo de segregação daqueles que não possuíam as insígnias do normal e produtivo a uma sociedade que se erguia sob os critérios da beleza, pureza e da ordem para o projeto de civilização (BAUMAN, 2005). As táticas de velar ou desvelar uma situação, uma característica individual ou de um grupo encontra-se associada aos interesses do poder hegemônico. O que não distingue das diferentes estratégias de intervenção junto às pessoas com necessidades educacionais especiais ao longo da história, desde estratégias de eliminação a ser deixado à própria sorte, a expurgação, a institucionalização, a lógica da integração até os desafios nos tempo atuais da proposta da inclusão educativa que, por conseguinte, pressupõe a inclusão social (SILVA, 2009). Estratégias que não se encontram em um tempo cronológico e linear, mas que convivem e interagem nos discursos e práticas atuais de forma contraditória e paradoxal e que tem marcado o modo como se tem olhado a diferença e a convivência diante a diversidade.



Como engrenagem no processo de homogeneização das identidades há o que subverte o previamente estabelecido, regras e valores internalizados pelas estratégias de inculcação (BOURDIEU, 2010) eficazmente transmitidos pelos vetores de espetacularização e banalização da vida cotidiana e privada e por isso reconhecido e reproduzido. Há sempre o que expõe as nuances do poder quando tem que se haver com o próprio sistema de marcação das diferenças a fim de produzir um padrão de normalidade no cerceamento da singularidade.

As diferentes formas de expressividade na contemporaneidade expõem às idiosincrasias que constituem o humano, amparado pelo campo semiótico, a linguagem, esta não apreende a totalidade dos objetos, deixando para trás algo que não pode ser dito, mas que se encontra sempre a espera de ser (re)inventado. É desta condição que entendemos o homem como ser em desenvolvimento sempre aberto e dinâmico em sua interação com o ambiente; transformando e sendo transformado. Ser da história atualiza o passado para que no presente se lance para um futuro de possibilidades, estamos a considerar como ser de potencialidades (VALSINER, 2012).

...somos migrantes perpétuos, movendo-nos por labirintos de significados [...] a pessoa social - um ser subjetivo dentro de um contexto social - está constantemente agindo dentro da gama de possibilidades abertas por seu papel ou norma social. Além disso, empenhando esforços para reorganizar seus papéis sociais, desafiando os próprios limites [...] com todos esses recursos as pessoas criam descontinuidades. (VALSINER, 2012, p. 79).

A produção de subjetividades nos apresenta a diversidade em que somos construídos, o diferente, aqui associado à construção de identidades híbridas, expõem as tramas e conflitos da sociedade e se impõe como possibilidade para seu questionamento. Identidades híbridas que insurgem nos espaços de ruptura como forma de resistência das desigualdades e injustiças sociais e anulação da singularidade e que se apresentam como tentativas para lidar com as questões de (sobre)vivência física e subjetiva

Ao inferir sobre a exclusão agenciada no cotidiano da prática educativa é para apresentarmos ao debate uma localização, um espaço, o da universidade que ao acolher as pessoas com necessidades educacionais especiais torna-se um campo fecundo de pesquisa. Destacamos a dificuldade deste segmento da população para chegar a este nível de escolarização e assim dar continuidade as atividades devido aos embates que atravessa. Seja quanto à ausência de recursos humanos, físicos e subjetivos, o preconceito e a discriminação impostos pela violência simbólica e ainda por considerar que existe um fosso na aplicabilidade das estratégias de implementação que estejam em maior consonância com a legislação e teoria formulada em espaços específicos de construção de saber.

Ao refletir sobre o fenômeno da exclusão social como uma construção humana falamos do campo da educação como um lugar de fronteira, a se firmar entre o conhecimento acumulado e o que deste podemos (re)significar a fim de colocar em ênfase processos de vida. Há nesta escolha um posicionamento, questionar uma pedagogia resultante de “uma visão de ensino como cirurgia, supressão, substituição, preenchimento de deficiência ou uma mistura de todos” (Bruner, 1996, p. 130). À mesa do debate sobre a educação inclusiva há que envolver todos os atores que dela fazem parte, alunos, professores, família, comunidade de forma a se instituir um espaço de criação de sensibilidade social (ASSMANN, 1998).

Necessário uma maior discussão quanto o impacto da universidade na vida das pessoas com necessidades educacionais especiais e se esta vem cumprindo em consonância com o paradigma da educação inclusiva “a importância do acolhimento e o compromisso pedagógico com a diferença [...], pois a escola participa da formação da pessoa” (GÓES, 2007, p. 80). A construção de uma prática se faz pelos diferentes atores que compõem o cenário e para além do sentimento de tolerância, tão bem estimulado pela lógica excludente há que se considerar o respeito. Entendemos o sentimento de respeito como algo que não está dado, mas que é um exercício, posto em ação quando o homem é imerso em um contexto que lhe forneça ferramentas culturais que o permita não apenas reproduzir o *status quo*, mas criar e refletir sobre este ato. Apostamos que isto é estimulado quando se promove o humano, portanto quando “forma indivíduos atentos à diversidade cultural, em um trabalho que envolva elaborações sobre semelhanças e diferenças, direitos e deveres, igualdade e desigualdade. Os alunos precisam tornar-se sensíveis (mais do que tolerantes) às diferenças entre comunidades, etnias, bem como às diferenças dos que apresentam necessidades educacionais especiais” (GÓES, 2007, p., 80).

Quando da entrevista falava-se das possibilidades de desconstrução da discriminação, o informante no remete a sua narrativa ao acreditar que somente pela vivência e aproximação das pessoas com o diferente é possível sensibilizá-las, a construir outras formas de convivência. Tendemos a acreditar que esta possa ser a função da educação, qual seja a de promover espaços de experimentação *in lócus*, de onde produza produção de conhecimento na diversidade. Encontra assim possibilidade de se constituir enquanto uma atividade libertadora, pois que envolve o pensar autônomo e crítico em espaços de sensibilização pelas experiências e proximidades com as diferentes realidades e atores sociais.

Que a educação seja o espaço por excelência da criatividade e da ternura, vivenciada nos diferentes formatos de encontros com o outro, a fim de despertar uma necessidade em

muito negada pelo sistema social, o de sonhar e projetar o futuro. Necessário se faz (re)introduzir na esfera do conhecimento o que é da ordem da curiosidade, do prazer, do encantamento enquanto parte do tornar-se humano; “aprende-se a vida inteira e por todas as formas de viver [...] e para viver tem que fazer-se, adaptar-se, se reestruturar, interagir, criar e evoluir. Tem que se fazer um ser aprendente. Caso contrário morre.” (ASSMAN, 1988, P. 11 e12). Querer aprender, operação que não encontra possibilidade se afastada do prazer.

## 7. REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Introdução à sociologia**. São Paulo: UNESP, 2008. 358 p.
- AMORIM, M. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética, e epistemológica. In: FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2007.p. 11 – 25.
- ASSMAN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1988.
- AUGÉ, M. **Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. 9 ed. São Paulo: Papirus, 2012. 111 p.
- BAUMAN, Z. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. 170 p.
- \_\_\_\_\_. **Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 474 p.
- BISSOTO, M. L. Educação inclusiva e exclusão social. **Revista Educação Especial**. Santa Maria – RS, v. 26. n. 45, jan./abr. 2013. Disponível em <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 15 de outubro de 2013.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- BOURDIEU, P; PASSERON, J.A **reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. 238 p.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em <[http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_16.02.1998/CON1988.shtm](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_16.02.1998/CON1988.shtm)>. Acesso em janeiro de 2014.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Direitos Humanos: a atuação da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República 2003-2010**. Brasília, 2010. Disponível em <[http://www.dhnet.org.br/dados/livros/dh/livro\\_sdh\\_atuacao\\_2003\\_2011.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/livros/dh/livro_sdh_atuacao_2003_2011.pdf)>. Acesso em Setembro de 2014.
- BROCKMEIER, J.; HARRÉ, R. Narrativa: Problemas e Promessas de um Paradigma Alternativo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2003, 16(3), pp. 525-535. Disponível em <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/veiculos\\_de\\_comunicacao/PRC/VOL16N3/V16N3A11.PDF](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/veiculos_de_comunicacao/PRC/VOL16N3/V16N3A11.PDF)>. Acesso em Agosto de 2014.
- BRONFRENBERNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. 2011. Porto Alegre: Artmed Editora, 2011. 310 p.
- BRUNER, J. **Cultura da Educação**. São Paulo: Edições 70, 1996. 238 p.
- \_\_\_\_\_. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 130 p.

\_\_\_\_\_. **Realidade mental, mundo possíveis.** Porto alegre: Artes Médicas, 2002. 211 p.

CAMPOS, D. C. Um olhar qualitativo sobre a contemporaneidade. In: BATISTA, M. N.; CAMPOS, D. C. (Orgs). **Metodologias de pesquisa em ciências: análises quantitativas e qualitativas.** São Paulo: LTC, 2007. p. 185 – 194.

CORREIA, M. F. B. A constituição social da mente: (re)descobrimo Jerome Bruner e construção de significados. **Estudos de psicologia**, Natal, v. 8, n. 3, set./dez., 2003. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26180318>>. Acesso em: 14 de fev. de 2014. p. 505 – 513.

COSTA, V. A.; DAMASCENO, A. Políticas públicas de educação e inclusão: sociedade, cultura e formação. In: DAMASCENO, A.; PAULA, L. L.; MARQUES, V. **Educação profissional inclusiva: desafios e perspectivas.** Seropédica, RJ: EDUR, 2012. 214 p.

CROCHICK, J. L.T.W. Adorno e a Psicologia Social. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, v. 20, n. 2, nov./abr., 2008. Disponível em<<http://www.ufrgs.br/seerpsicsoc/ojs/viewissue.php?id=18>>. Acesso em: 10 de fev. 2014.p. 297 – 305.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: \_\_\_\_\_.; SANCHIS, P.. (Org). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: UFMG. 1996. 194 p. p. 136-162.

DAMASCENO, A.; PAULA, L; MARQUES, V. Apresentação. In: DAMASCENO, A. PAULA, L. L.; MARQUES, V. **Educação profissional inclusiva: desafios e perspectivas.** Seropédica, RJ: EDUR, 2012. 214 p.

FREITAS, M. T. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In. \_\_\_\_\_.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007. p.26 - 38

\_\_\_\_\_. **Nos textos de Bakhtin e Vygotsky: um encontro possível,** 1995. Universidade Federal da Bahia. Moodle UFBA. Disponível em: <[http://www.moodle.ufba.br/file.php/11739/lic/NOS\\_TEXTOS\\_DE\\_BAKHTIN\\_E\\_VYGOTSKY.pdf](http://www.moodle.ufba.br/file.php/11739/lic/NOS_TEXTOS_DE_BAKHTIN_E_VYGOTSKY.pdf)>. <Acesso em 8 de fev. de 2014. 1995.

FREITAS, M. T. A. A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas. **Anais. 26ª Reunião Anual da Anped:** Novo governo, novas políticas 2003, Poços de Caldas. CD-ROM, 2003.

GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. **Políticas e práticas de educação inclusiva.** 3 ed. São Campinas, SP: Autores Associados, 2007. 169 p.

GOFFMAN, E. **Estigma:** Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4 ed. São Paulo: LTC, 1988. 160 p.

GONZÁLEZ REY, F. O compromisso ontológico na pesquisa qualitativa. In: **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação.** São Paulo: Cengage Learning, 2010

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. 102 p.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M.W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. 516 p.

LENER, R. M. Urie Bronfenbrenner: contribuições da carreira de um cientista do desenvolvimento humano pleno. In: BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2011. p. 19 – 36.

MAGALHÃES, M. C. C.; OLIVEIRA, W. Vygotsky e Bakhtin/Volochinov: dialogia e alteridade. **Revistas PUC**, São Paulo, v. 1, n. 05, 2011. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/viewFile/4749/50772011>>. Acesso em: 16 e Jan. 2014. p. 103 – 115.

MARQUES, V.; SATRIANO, C. R. Instrumentación Metodológica sobre el uso de narrativas. **Revista Psicología Digital** – Año Uno – N° 1. Septiembre 2014. Revista del Programa Problemáticas Contemporáneas. Psicoanálisis, Ciencia, Ciencia Cognitiva – Centro de Estudios Interdisciplinarios – U.N.R. Disponível em <<http://psicologiadigital.unr.edu.ar/?p=196>>. Acesso em novembro de 2014.

MATURANA R., H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora: UFMG, 2009, 98 p.

MELAZZO, E. S.; GUIMARÃES, R. B. Ponto de partida: a desigualdade social e a definição da política urbana. In: MELAZZO, E. S.; GUIMARÃES, R. S. (orgs). **Exclusão social em cidades brasileiras: um desafio para as políticas públicas**. São Paulo: UNESP, 2010. p. 11 – 31.

MIRANDA, L. L. Subjetividade: a (des)construção de um conceito. In: SOUZA, S. J. (Org). **Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura**. 2 ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005. p 29 – 46.

MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. 4 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. 143 p.

\_\_\_\_\_. Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. **Psicologia e estudo**, Maringá, v. 16, n. 04, 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/51413-73722011000400012>>. Acesso em 2 de jul. 2013 .

\_\_\_\_\_. **Constituição do sujeito, subjetividade e sofrimento ético-político**. Disponível em: <<http://www.rizoma.ufsc.br/pdfs/576-of9-st2.pdf>>. Acesso em: 14 de novembro de 2013.

MORAES, V. **Antologia Poética**. Rio de Janeiro: Editora do autor, 1960.

MOREIRA, L. C.; BALDESSAR, M. J. Entrevista Acesso e permanência de pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior. **Revista Ponto de vista**. Florianópolis, n. 10, p. 11-17, 2008. Disponível em

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/viewFile/20437/18669>>. Acesso em outubro de 2014.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 5 ed. Stória Editores. 2008. 177 p.

PERRENOUD, P. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed. 2001. 230 p.

PINHEIRO, P. A. Bakhtin e as identidades sociais: uma possível construção de conceitos. **Philologus**, v. 14, n. 40, 2008. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/revista/40.html>>. Acesso em: 12 de fev. de 2014. p. 1- 20

PIRES, A. P. Sobre algumas questões epistemológicas de uma metodologia geral para as ciências sociais. In: POUPART, J., et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. 464 p.

\_\_\_\_\_. Amostragem e pesquisa: ensaio teórico e metodológico. In: POUPART, J., et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. 464 p.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar**: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: Nau – Edur, 2010. 280 p.

PONZIO, A. A alteridade bakhtiniana e identidade europeia. In: \_\_\_\_\_. **A revolução bakhtiniana**: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. São Paulo: Contexto, 2011.p. 15 – 27.

POUPART, J. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, J., et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. 464 p.

RABELO, A. Prefácio In MATURANA R., H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, 98 p.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 23 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.139 p.

RIBEIRO, J. C. C. **Significação na escola inclusiva: Um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar**. Tese: Universidade de Brasília, 2006 disponível em <<http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3288/1/J%C3%BAlia%20Cristina%20Coelho%20Ribeiro.pdf>>. Acesso em Dezembro 2014.

SAMANIEGO, V. P.; MIGUEL, J. F.; DEVIS, J. D. El análisis narrativo en la educación física y el deporte. **Movimento** (ESEF/UFRGS), v. 17, nº 17, 2011. Disponível em <<http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/24402/30946>>. Acesso em novembro 2014.

SANTOS, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. In. SOMMERMAN, A.; SANTOS, A. **Complexidade e transdisciplinaridade**: em busca da totalidade perdida. Porto Alegre: Sulina, 2009. 128 p.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006. 92 p.

\_\_\_\_\_. **Fórum Social Mundial**: manual de uso. 2004. Disponível em <<http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/fsm.pdf>> . Acesso em 19 de Dezembro de 2013.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**: fundamentos teórico e metodológico da geografia. São Paulo: Hucitec, 1998. 124 p.

SCHÜTZE, F. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, W.; PFAFF, N. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**: teoria e prática. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013. 336 p.

SOBRAL, A. Ato, atividade e evento. In: **Bakhtin: conceitos chaves**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2013, 223 p.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In. \_\_\_\_\_ (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. 133 p.

\_\_\_\_\_. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 117 p.

TUDGE, J. A teoria de Urie Bronfenbrenner: Uma teoria contextualista? In MOREIRA, L. V. C. Moreira & CARVALHO, A. M. A. (Eds.). **Família e educação**: Olhares da psicologia (pp. 209-231). São Paulo: Paulinas, 2008. Disponível em The University of North Caroline. <<https://www.uncg.edu/hdf/facultystaff/Tudge/Tudge,%202008.pdf>> . Acesso em Janeiro de 2015

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf> . Acesso em janeiro de 2014.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**, 1994. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> . Acesso em Outubro de 2014.

VALSINER, J. **Fundamentos da Psicologia Cultural**: Mundos da mente, mundos da vida. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VIEIRA, A. G.; HENRIQUES, M. R. A Construção Narrativa da Identidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, V. 27, Nº 1, 2014. p. 163-170. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722014000100018&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722014000100018&script=sci_arttext) . Acesso em Agosto de 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 191 p.



WANDERLEY, M. B. Políticas públicas e trabalho social em debate: polêmicas em debate. In: ARREGUI, D. N. B.; CARBAJAL, C. (Orgs). **Metodologias de trabalho social**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2008. p. 11 – 17.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA. T. T (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. 133 p.

## APÊNDICE 1

### Termo de concessão e autorização **institucional** da pesquisa



### TERMO DE CONCESSÃO E AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, XXXXXXXX, diretor do XXXXX, CPF XXXXX, SIAPE XXXXX, declaro que estou ciente e aprovo o desenvolvimento da pesquisa **O NÃO-LUGAR NA UNIVERSIDADE: ESPAÇOS DE ISOLAMENTO E SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE** nesta instituição. Todos os participantes da pesquisa que concordarem em CONCEDER os direitos autorais dos dados prestados a equipe da Prof.<sup>a</sup> Valéria Marques de Oliveira, professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, para eventual publicação em trabalhos acadêmicos, na íntegra ou em parte, assinarão o aceite através do termo de consentimento livre e esclarecido, comprovando a ciência do objetivo do estudo, assim como dos fins acadêmicos e não comerciais. Declaramos que todos os participantes serão devidamente informados sobre a preservação de sua identidade em todos os trabalhos acadêmicos provenientes dessa pesquisa.

Seropédica (RJ), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014.

---

Assinatura do Diretor do Instituto



## APÊNDICE2

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, \_\_\_\_\_, acadêmico da UFRRJ no curso \_\_\_\_\_, matrícula \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, email/telefone \_\_\_\_\_ estou sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa sobre “A identidade acadêmica do universitário com necessidades especiais”, coordenada pela psicóloga Suzi Brum de Oliveira, sob supervisão da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valéria Marques de Oliveira, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), curso de mestrado em Psicologia.

A educação inclusiva propõe a inserção da população tradicionalmente excluída da escola, entre elas, os estudantes em situação de deficiência. O acesso educacional é garantido por diversas leis, mas a permanência e a promoção ainda desafiam a comunidade escolar. Esta pesquisa objetiva discutir sobre a construção da identidade do universitário com necessidades educacionais especiais. Os dados serão coletados através de entrevista individual semidirigida que poderá ser filmada/gravada com a concordância do entrevistado.

Esta pesquisa atende aos princípios da autonomia (respeito à dignidade da pessoa humana), beneficência (máximo de benefícios e mínimo de riscos e danos), não maleficência (danos previsíveis serão evitados) e justiça e equidade (relevância social e garantias iguais aos participantes da mesma).

Posso ser esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto e momento que desejar sou livre para recusar-me a participar, retirar meu consentimento ou interromper a participação. Minha participação é voluntária e minha recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. A pesquisadora irá tratar a identidade dos envolvidos com padrões profissionais de sigilo. Os resultados obtidos serão apresentados na instituição e permanecerão confidenciais. Meu nome ou o material que indique a minha participação não serão liberados sem a minha permissão. Não serei identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo sem meu consentimento. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada na UFRRJ e outra será fornecida a mim. A participação no estudo não acarretará custos ou benefícios para mim e não estará disponível nenhuma compensação financeira adicional.

Fui informado(a) dos objetivos da pesquisa citada de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o desejar. Este projeto passou pelo Comitê de Ética da UFRRJ, processo n. A pesquisadora certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa. Em caso de dúvidas poderei comunicar-me com a pesquisadora através da coordenação de pós-graduação em Psicologia (PPGPSI-UFRRJ) ou pelos e-mails [valeriamarques@ufrj.br](mailto:valeriamarques@ufrj.br) [esuzibrum@oi.com.br](mailto:esuzibrum@oi.com.br), Comitê de Ética da UFRRJ: (21) 2681-4707; 26821220. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e tive a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Seropédica (RJ), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014.

### APÊNDICE 3

#### SUGESTÃO DE DADOS PARA COLETA NA ENTREVISTA SEMIABERTA

Destaca-se o valor da narrativa do/a participante. Preferencialmente, utilizar-se-á o registro oral da entrevista (gravação ou vídeo) e o registro escrito das anotações acerca do contexto e das impressões/percepções do pesquisador.

**Sugestão de introdução** (apresentação do pesquisador e da pesquisa (objetivo, tempo previsto, procedimento), o convite à participação, o esclarecimento do voluntariado e da liberdade do entrevistado): Sou mestranda em Psicologia e estou desenvolvendo uma pesquisa acerca da identidade acadêmica de universitários com necessidades educacionais especiais na UFRRJ, convido a você, a participar na pesquisa. Sua colaboração é muito importante, embora não obrigatória. Esta atividade deverá levar em média 1 hora e 30 minutos. Pedirei que você fale a respeito do seu percurso acadêmico até à universidade e sua permanência na instituição e para que possa registrar, gostaria de gravar, com seu consentimento. A finalidade desta pesquisa é meramente científica, e o sigilo é garantido. Seu nome/sua imagem somente será/serão exposto/s com seu consentimento.

Data: \_\_\_\_\_ Horário Início: \_\_\_\_\_ Horário Término: \_\_\_\_\_

Dados do entrevistado (Nome, idade, gênero, curso e período, naturalidade, origem de residência, situação civil, profissão)

#### **ROTEIRO PARA A ENTREVISTA:**

1º Momento: No primeiro momento destacaremos o enquadre da pesquisa para que deste o entrevistado inicie uma narrativa espontânea, realizando as suas associações, tendo o cuidado, no entanto de reportá-lo, se necessário ao tema da pesquisa.

2º Momento: Utilizaremos as próprias palavras do entrevistado como questão para que dê continuidade a sua narrativa. Realizando associações a partir de sua fala e o lançando ao relato de sua fala dentro dos parâmetros da pesquisa.

3º Momento: Poderemos utilizar perguntas mais precisas, caso seja necessário, a fim de que algum dados relatado justifique sermelhor explorado em função dos objetivos da pesquisa.

4º Momento: solicitar que use este espaço para falar algo de seu interesse vinculado ao tema ou qualquer outra informação que julgar importante.

**Pergunta norteadoras:** Você pode me falar a respeito a sua vida acadêmica? Como foi seu percurso até aqui? Como está sendo sua vivência na universidade? Gostaria de conhecer mais sobre o que você faz, como é seu cotidiano. Gostaria de ouvir também se você tem alguma história interessante sobre o tempo que você estuda aqui.

**Observação:** valorizar a fala livre na qual o/a entrevistado/a aponta direções. É possível fazer perguntas diretas caso alguns aspectos precisem esclarecimento, ou se, ao final, não seja mencionado algum fato considerado relevante pelo/a pesquisador/a.

**Exemplos** de aspectos que podem ser abordados: roteiro da entrevista a fim de nos situar sob o enquadre da pesquisa:

- Condições que o/a fizeram escolher o curso a distância – histórico da chegada, concurso, indicação, transferência, por vontade própria, por imposição, oportunidade, etc.
- Horário de estudo e proximidade da moradia – tempo integral ou meio expediente, horário comercial, finais de semana, morador de Seropédica e adjacências, etc.
- Primeira impressão do curso – sensação inicial, Comparação entre as principais características observadas inicialmente e posteriormente, identificação com o curso e com os participantes, curiosidades, perdas, ganhos relacionados à entrada na universidade, etc.
- Qualidade afetiva das memórias ligadas ao estudo – orgulho, prazer, tédio, mágoa, indiferença, etc.
- Relação família e estudo – articulação, distanciamento, indiferença, insegurança, admiração, etc.
- Fatos marcantes/curiosos ligados de alguma forma a universidade – memórias carregadas de emoção quer seja positiva ou negativa, pontos de aproximação da história pessoal e profissional, etc.
- Qualidade de interação interna e externa – proximidade entre os companheiros de estudo, proximidade com os/as usuários/as, abertura à comunidade, contato frequente com universitários e familiares.
- Sugestões e críticas para o aprimoramento da universidade na oferta do curso