



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

MONICA OLIVEIRA RIBEIRO

Dissertação

RELAÇÃO SI MESMO E POSICIONAMENTO NA NARRATIVA DE
UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

2018

MONICA OLIVEIRA RIBEIRO

**RELAÇÃO SI MESMO E POSICIONAMENTO NA NARRATIVA DE
UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**

Sob a Orientação da Professora Doutora
Valéria Marques de Oliveira

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, no curso de Pós-graduação stricto sensu (Mestrado) em Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Seropédica, RJ

Novembro de 2018

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R484r RIBEIRO, MONICA OLIVEIRA , 1966-
RELAÇÃO SI MESMO E POSICIONAMENTO NA NARRATIVA DE
UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECÍFICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE
JANEIRO / MONICA OLIVEIRA RIBEIRO. - 2018.
98 f.: il.

Orientador: VALÉRIA MARQUES OLIVEIRA.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, MESTRADO EM PSICOLOGIA, 2018.

1. SI MESMO. 2. POSICIONAMENTO. 3. NARRATIVA. 4.
UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECÍFICAS. I. OLIVEIRA, VALÉRIA MARQUES , 1963-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. MESTRADO EM PSICOLOGIA III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento
de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Finance Code 001"

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

MONICA OLIVEIRA RIBEIRO

**RELAÇÃO SI MESMO E POSICIONAMENTO NA NARRATIVA DE
UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 29 DE NOVEMBRO DE 2018.

Profa. Dra. Valéria Marques de Oliveira, UFRRJ
Presidente

Prof. Dr. Allan Rocha Damasceno, UFRRJ
Membro interno

Profa. Dra. Priscila Pires Alves UFF
Membro externo

Profa. Pós-Dra. Silviane Bonaccorsi Barbato UNB.
Membro externo

AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus, ao Universo e a todos os seres de luz por terem me proporcionado a realização deste sonho, no qual tive a preciosa oportunidade de mergulhar neste misterioso mar chamado ser humano e aprender de forma imensurável sobre suas complexidades.

Gratidão à minha orientadora, professora Dra. Valéria Marques de Oliveira por ter acreditado na minha potencialidade e por ter fomentado reflexões transformadoras para o meu processo de crescimento pessoal, acadêmico e profissional.

Gratidão aos professores Allan Rocha Damasceno, Priscila Pires Alves e Silviane Bonaccorsi Barbato por aceitarem participar da banca examinadora e pelos relevantes debates e reflexões acerca da pluralidade humana.

Gratidão à professora Arlete Inês Ribeiro Rubini pelo apoio, afeto e contribuições significativas para a construção desta pesquisa.

Gratidão à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, ao coordenador do PPGPSI, professor Ronald Clay dos Santos Ericeira e a todo corpo docente, pelo acolhimento e profícuos aprendizados.

Gratidão ao MEC- Ministério da Educação e Cultura, que por meio da Fundação CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, financiou esta e muitas outras pesquisas, contribuindo de forma significativa na construção das mudanças que o avanço do conhecimento e as demandas da sociedade brasileira exigem.

Gratidão aos participantes deste estudo pela espontaneidade e vontade em participar desta pesquisa, pela coragem, força e determinação. Muito me ensinaram!

Gratidão a toda a minha família pelo amor, apoio e incentivo constante. Em especial à minha mãe, Maria Jair Oliveira Ribeiro, pelo exemplo de vida, determinação e amor aos estudos. E ao meu marido, Paulo César da Silva que, com muito amor, estímulo e confiança, facilitou a minha dedicação neste estudo e tornou possível minha jornada acadêmica.

Gratidão à amiga Suzi Brum de Oliveira pelo apoio, carinho e escuta desde o projeto desta pesquisa e pelo exemplo de determinação e força.

Gratidão à parceira do Mestrado Patrícia Simone Dal Col e a todos os meus preciosos amigos, por todos os lugares nos quais eu passei, que por meio do carinho, credibilidade, atenção, perdão e amor fizeram de mim uma pessoa melhor.

*Quando eu olho só para o meu umbigo, me engano e me iludo
achando que estou criando um mundo melhor para mim.*

*Estamos inevitavelmente ligados numa grande teia,
e se o mundo não for bom para todos, o preço
de minhas escolhas aut centradas e carentes
de empatia baterá irremediavelmente
em minha porta.*

Luciana Aguiar

RESUMO

Ribeiro, Monica Oliveira. **Relação Si mesmo e Posicionamento na Narrativa de Universitários com Necessidades Educacionais Específicas na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. 2018. 98 p. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Psicologia (Mestrado). Orientadora Profa. Dra. Valéria Marques de Oliveira. Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2018.

A proposta deste estudo é refletir sobre as barreiras que o universitário com Necessidades Educacionais Específicas (NEE) pode trazer consigo, resultantes de uma trajetória de exclusão, relacionadas ao processo de identificação ou não identificação com o contexto acadêmico, com o processo de socialização e de posicionamento. Dessa forma, esta pesquisa versa sobre a relação entre os conceitos de Si Mesmo e Posicionamento dos universitários com Necessidades Educacionais Específicas na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Os estudos foram fundamentados nas obras de Bruner e Harré, sob a perspectiva da psicologia cultural. A pesquisa contou com a participação de quatro estudantes universitários, dois estudantes com deficiência visual, um estudante com deficiência auditiva e um estudante com deficiência múltipla. A principal ferramenta utilizada para a coleta de dados foi a Entrevista Narrativa (individual e livre), além de uma oficina com os quatro participantes, com o tema “Não falem por nós, temos voz”. A análise de dados foi realizada de acordo com os seguintes objetivos específicos: Identificar nas narrativas dos estudantes com NEE, na UFRRJ, suas experiências acadêmicas como universitários diante do processo de inclusão/exclusão no contexto das Instituições de Ensino Superior (IES); Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Si Mesmo e Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Posicionamento. Apontamos como resultado da pesquisa que existe uma estreita relação entre o Si mesmo e o posicionamento. O posicionamento do sujeito influencia na autopercepção, assim como, a autopercepção fomenta diferentes posicionamentos em contextos enquanto processo dinâmico, aberto e sistêmico. Enfim, observamos que os universitários com NEE produzem reflexões orientados a caminhos e possibilidades, que oportunizam um processo de educação genuíno e emancipador. Este estudo aponta para a potência das narrativas desses universitários, a força das palavras e atos, bem como a relevância do posicionamento em processos de percepção de si para legitimar direitos e deveres.

Palavras chave: si mesmo, posicionamento, narrativa, universitários com necessidades educacionais específicas.

ABSTRACT

Ribeiro, Monica Oliveira. **Self-Relationship and Narrative Positioning of University Students with Specific Educational Needs at the Federal Rural University of Rio de Janeiro**. 2018. 98 p. Dissertation. Postgraduate Program in Psychology (Master's degree). Advisor Professor Doctor Valéria Marques de Oliveira. Educational Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018.

The purpose of this study is to reflect on the barriers that the university students with Specific Educational Needs can bring with himself, result of a trajectory of exclusion related to the identification or not identification with the academic context, with the process of socialization and with positioning. Thus, this research deals with the relationship between the self-concepts and the positioning of students with Specific Educational Needs at the Federal Rural University of Rio de Janeiro. The studies were based on the works of Bruner and Harré, from the perspective of cultural psychology. The research had the participation of four university students, two visually impaired students, one student with a hearing impairment and one student with multiple disabilities. The main tool used for data collection was Fritz Schütze's Narrative Interview (individual and free), as well as a workshop with the four participants, with the theme "Do not speak for us, we have a voice". The data analysis was performed according to the following specific objectives: To identify in the narratives of students with Specifics Educational Needs at UFRRJ, their academic experiences as university students with the process of inclusion / exclusion in the context of Higher Education Institutions; To investigate the relation between the construction of the meanings of being an university student with Specific Educational Needs and the concept of Self and; To investigate the relation between the construction of the meanings of being an university student with Specific Educational Needs and the concept of Positioning; We point out as a result of research that there is a close relationship between the Self-concept and the positioning concept. The positioning of the subject influences the in self-perception, just as self-perception fosters different positions in contexts, as a dynamic, open and systemic process. Finally, it was observed that the students with NEE produce reflections oriented to the paths and possibilities that allow a process of genuine and emancipatory education. This study points to the power of the narratives of these students, the strength of words and acts, as well as the relevance of the positioning in processes of self-perception to legitimize rights and duties.

Keywords: self, positioning, narrative, university students with special needs.

LISTA DE SIGLAS

CAENE	Comissão Permanente de Apoio ao Estudante com Necessidades Educacionais Especiais
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEPA	Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EN	Entrevista Narrativa
ESAMV	Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
MAIC	Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio
MEC	Ministério de Educação e Cultura
NAPNE	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais
NAIRURAL	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
NEE	Necessidades Educacionais Específicas
ONU	Organização das Nações Unidas
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Pessoas com Necessidades Específicas
PPNE	Programa de Apoio aos Portadores de Necessidades Especiais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNRIC	Centro Regional de Informações das Nações Unidas
UR	Universidade Rural
REUNI	Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Participantes da pesquisa	44
Quadro 2 - Categorização dos Dados	49
Quadro 3 - Resultado geral do objetivo específico 1	49
Quadro 4 Resultado geral do objetivo específico 2	50
Quadro 5 – Resultado geral do objetivo específico 3	51
Quadro 6 - Resultados da Oficina: “Não falem por nós temos voz”	52
Quadro 7 - Resultados da entrevista com a participante Joana	53
Quadro 8 - Resultados da entrevista com o participante Antônio	54
Quadro 9 - Resultados da entrevista com o participante Pedro	56
Quadro 10 - Resultados da entrevista com o participante José	57

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	14
1.1	INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UM PROCESSO RECENTE	15
2	RELAÇÃO SI MESMO E POSICIONAMENTO	25
2.1	CONCEITO DE SI MESMO - A AUTOPERCEPÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA CULTURAL, DE JEROME BRUNER	25
2.1.1	Si mesmo e o Self	25
2.1.2	Si Mesmo de Bruner	27
2.2	POSICIONAMENTO E PRÁTICAS DISCURSIVAS SOB AS PERSPECTIVAS DE ROM HARRÉ	31
3	NARRATIVA COMO PROCESSO EMANCIPATÓRIO: ASPECTOS METODOLÓGICOS	38
3.1	FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA ANÁLISE NARRATIVA	38
3.2	OBJETIVO	42
3.2.1	Objetivo Geral	42
3.2.2	Objetivos Específicos	42
3.3	LÓCUS DA PESQUISA - UFRRJ	43
3.4	PARTICIPANTES	43
3.5	INSTRUMENTOS E MATERIAIS	44
3.5.1	Instrumentos	44
3.5.2	Materiais	46
3.6	PROCEDIMENTOS	47
3.7	CRIVO DE ANÁLISE PARA CATEGORIZAÇÃO DOS DADOS	48
3.8	RESULTADOS	49
4	SI MESMO E POSICIONAMENTO: NARRATIVA DOS UNIVERSITÁRIOS COM NEE	57
4.1	NARRATIVAS DOS ESTUDANTES COM NEE NA UFRRJ, SUAS EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS COMO UNIVERSITÁRIOS DIANTE DO PROCESSO DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO NO CONTEXTO DA IES.	58
4.1.1	Processos e sentimento de exclusão no Ensino Superior	59
4.1.2	Processos e sentimento de inclusão no Ensino Superior	62
4.2	INVESTIGAR A RELAÇÃO ENTRE A CONSTRUÇÃO DOS SIGNIFICADOS DE SER UNIVERSITÁRIO COM NEE E O CONCEITO DE SI MESMO.	64
4.2.1	Si mesmo cultural	65
4.2.2	Si mesmo narrador e transações sociais	67

4.2.3	Si mesmo, heteronomia e autonomia.	68
4.2.4	Si mesmo e ambiguidade	69
4.3	INVESTIGAR A RELAÇÃO ENTRE A CONSTRUÇÃO DOS SIGNIFICADOS DE SER UNIVERSITÁRIO COM NEE E O CONCEITO DE POSICIONAMENTO.	71
4.3.1	Posicionamento, relações interacionais, negociação e reversibilidade.	71
4.3.2	Posicionamento, direitos, deveres e práticas discursivas.	73
4.3.3	Posicionamento e Ambiguidade	75
4.4	RELAÇÃO ENTRE OS CONCEITOS DE SI MESMO E POSICIONAMENTO DOS UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO.	76
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
	REFERÊNCIAS	84
	APÊNDICE	89

APRESENTAÇÃO

O interesse por esta pesquisa surgiu ao longo da minha atuação como psicóloga na área de educação, durante 15 anos, de 2001 a 2016. Período no qual acompanhei diretamente o processo de inclusão de crianças e jovens com necessidades educacionais específicas em uma escola particular no interior do Estado do Rio de Janeiro. Ao acompanhar esses estudantes de diversas faixas etárias, com diferentes diagnósticos e demandas, refletia sobre como seria a continuidade do processo educacional desse alunado após a conclusão do Ensino Médio, diante de uma sociedade em que as diferenças ainda são tão ressaltadas/negadas/resistidas/ignoradas e, na maioria das vezes, excluídas. Dessa forma, eu me preocupava com o enfrentamento dos desafios diversos e constantes que esses estudantes e seus familiares encontrariam no processo educacional.

Um caso em especial motivou-me ainda mais a realizar este trabalho, foi uma experiência com um estudante com Síndrome de Asperger que chegou àquela escola aos 12 anos de idade sem ter sido alfabetizado, embora houvesse frequentado várias escolas desde o Pré-Escolar. Com o imprescindível acolhimento, com a construção de uma adaptação curricular criteriosa, com a adequação da carga horária, com a capacitação da equipe escolar e com a fundamental parceria com a família e equipe multidisciplinar que o acompanhava fora do ambiente escolar, o resultado foi bem satisfatório. O estudante não somente foi alfabetizado, mas também incluído na comunidade escolar no sentido mais genuíno do conceito de inclusão.

Importante ressaltar que o estudante em questão muito contribuiu nesse processo inclusivo, uma vez que sua postura era sempre de se posicionar. Ele expressava seus sentimentos de forma clara, sinalizava, verbalizava seus desejos e alegrias, assim como seus descontentamentos. Esse posicionamento foi de fundamental importância para seu processo de socialização, facilitando as intervenções necessárias. Obviamente ocorreram também alguns erros e percalços naturais nessa trajetória, afinal incluir efetivamente um estudante com necessidades educacionais específicas envolve processos para além das questões pedagógicas. Estão implicados muitos paradigmas socioculturais que resultam em comportamentos no mínimo de resistência.

Foram oito anos de muitos desafios oriundos do próprio discente, da família, do corpo docente, da equipe escolar e até mesmo de alguns especialistas que acompanhavam o estudante. Da mesma forma, também encontrei desafios em minha atuação como psicóloga.

Desafios esses que me fizeram refletir quais intervenções eram mais apropriadas e eficazes para cada situação. Afinal, somente na prática cotidiana, podemos perceber quais são os melhores caminhos para diferentes situações, considerando a singularidade e a complexidade de cada indivíduo, independente da sua limitação. No entanto, podemos refletir esses desafios como naturais e legítimos, já que temos diferentes formas de pensar e de se posicionar diante dos fatos da vida e principalmente diante de um fenômeno social tão recente em nossa cultura, como a inclusão.

Mas, apesar dos percalços, quando o estudante concluiu o 3º ano do Ensino Médio, foi possível perceber quantos aprendizados se sucederam abrangendo todos os envolvidos no seu processo de inclusão. Além da satisfação e realização profissional ao constatar que muitos objetivos pedagógicos/sociais/culturais da escolaridade básica foram alcançados, mesmo com tantas lutas.

Todavia, infelizmente outros estudantes com necessidades educacionais específicas não vivenciaram ou vivenciam uma experiência tão favorável para a garantia do seu aprendizado e do seu exercício da cidadania. Nem todos os estudantes com necessidades educacionais específicas¹ (NEE), que passaram pela mesma instituição escolar na qual eu atuei, tiveram o mesmo resultado satisfatório que o estudante em questão. Podemos pensar que esse fato se deu por diferentes motivos. Seja por causa da não aceitação de algumas famílias quanto ao diagnóstico e demandas específicas de seus filhos, seja por causa da falta de recursos financeiros de algumas famílias, seja por causa da resistência por parte de alguns professores e comunidade escolar, entre outras causas.

Dessa forma, percebemos que o processo de inclusão na Educação Básica Regular ainda está se desenvolvendo de forma lenta e gradual. Reconhecemos que muito já foi feito em nossa sociedade nessa direção, mas ainda há muito para aprender e realizar.

¹ Optamos por utilizar o termo Necessidade Educacional Específica em contraposição com o termo Necessidade Educacional Especial encontrado na maioria dos documentos legais, devido à abrangência da primeira nomenclatura. Necessidade Educacional Específica é um conceito mais abrangente no sentido que não se reduz a questão da deficiência apenas, mas visa atender qualquer estudante que necessita de uma resposta/estratégia específica e por isso passam a ser especiais. “*De acordo com a declaração de Salamanca: “... durante os últimos 15 ou 20 anos, tem se tornado claro que o conceito de necessidades educacionais especiais teve que ser ampliado para incluir todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for. [...]”* (MENEZES, SANTOS, 2017).

Nesse sentido, conforme a minha experiência, o maior aprendizado ao trabalharmos com pessoas com NEE é a constatação de que essas pessoas têm muito a nos ensinar. Somente atuando junto delas, aprendemos com elas, sobre elas. Para tal, se faz necessário esvaziar-se de conceitos pré-determinados sobre as diferenças humanas e entregar-se a cada pessoa e situação como se fossem únicas.

1 INTRODUÇÃO: INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Vivemos numa época em que muito se fala sobre a igualdade dos direitos humanos, sobre a inclusão social e sobre a inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE²) na Educação Básica Regular. Entretanto, no Brasil especificamente, podemos considerar historicamente recente as discussões, reflexões e estudos sobre a inclusão desses estudantes nos cursos superiores, haja vista que o primeiro documento legal no nosso país que versa sobre o acesso desse alunado nas universidades foi construído em 1994, com a Portaria 1.793/94 – MEC (BRASIL, 1994).

De acordo com o Censo Escolar Nacional do ano de 2014 (BRASIL, 2015), o número de estudante com NEE matriculados em escolas regulares na Educação Básica cresceu de forma expressiva. Os dados revelam que, em 1998, cerca de 200 mil alunos com NEE estavam matriculadas na Educação Básica, sendo apenas 13% em classes comuns. Em 2014, eram quase 900 mil matrículas e 79% delas em turmas comuns. Esses números denotam a importância dos estudos e pesquisas sobre o ingresso e permanência desse alunado nas universidades, uma vez que essas instituições receberão cada vez mais estudantes com NEE.

A vivência na Educação Básica Regular evidenciou-nos que não são poucas as barreiras que um estudante com necessidades educacionais específicas necessita superar. Contudo não é intenção aqui versar sobre as barreiras exteriores ao indivíduo, como por exemplo, as barreiras político-pedagógicas, barreiras arquitetônicas, barreiras relacionadas à formação dos docentes, entre outras. Mas sim, investigar e refletir sobre as possíveis barreiras que o universitário com NEE pode trazer consigo, resultantes de uma trajetória de exclusão, relacionadas ao processo de identificação ou não identificação com o contexto acadêmico, com o processo de socialização e de posicionamento. Barreiras relacionadas com a conquista do seu lugar de estudante na universidade, com todos os seus direitos garantidos. O objetivo desta pesquisa é investigar a relação entre os conceitos de Si Mesmo e Posicionamento de universitários com Necessidades Educacionais Específicas com a justificativa de compreender melhor este fenômeno e reunir elementos para colaborar de modo efetivo na inclusão no Ensino Superior.

² Reafirmamos, conforme explicado na apresentação deste trabalho, que optamos por utilizar o termo Necessidade Educacional Específica em contraposição com o termo Necessidade Educacional Especial.

Veremos a seguir, no item 1.1 deste estudo, que a inclusão pode ser considerada historicamente como uma questão recente, com a qual todos os setores da sociedade ainda estão aprendendo a lidar.

1.1 INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UM PROCESSO RECENTE

Conforme o Centro Regional de Informações das Nações Unidas (UNRIC) (2017), estudos realizados pela Organização das Nações Unidas (ONU) revelam que 10% da população mundial enquadra-se na condição de algum tipo de deficiência, são 650 milhões de pessoas. É a maior minoria do mundo, de acordo com esse mesmo relatório da ONU. Considerando o crescimento demográfico e aumento de expectativa de vida, esse número tende aumentar muito rapidamente.

No Brasil, de acordo com o último Censo Demográfico, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 2010 (ibge.gov.br), 45,6 milhões de pessoas declararam estar com algum tipo de deficiência, seja do tipo visual, auditiva, motora ou mental/intelectual, conforme Gráfico – 1 abaixo.

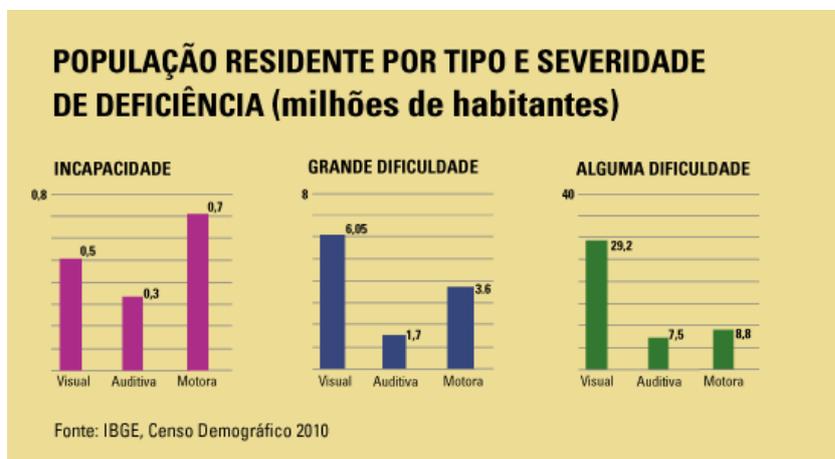


Gráfico 1 População residente por Tipo e Severidade de Deficiência
Fonte: IBGE (2010)

Apesar de representarem 23,9% da população brasileira em 2010, essas pessoas ainda não vivem em uma sociedade adaptada às necessidades delas. (<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>)

Fazendo um breve histórico dos documentos legais orientadores dessa questão em nosso país, pode-se perceber o quanto nossa sociedade ainda precisa percorrer no que diz

respeito à prática da Igualdade dos Direitos Humanos. A Constituição Federal, em 1988 (BRASIL, 1988), já citava:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.

[...] Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Para que a nossa sociedade seja fraterna, pluralista e sem preconceitos, necessitamos de um novo olhar acerca das diferenças individuais.

Retomando a temática da Educação Inclusiva, é possível observar, a partir da década de 1990, uma evolução nesse sentido, uma vez que começaram a ser produzidos importantes documentos internacionais e nacionais norteadores dessa questão. Entre eles: a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990); a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994); a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (BRASIL, 2001).

No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990 (BRASIL, 1990), obriga os pais ou responsáveis a matricularem seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. Nenhuma criança ou adolescente poderá ficar fora da escola. Mas somente em 1994, com a Portaria 1.793/94 do MEC (BRASIL, 1994), é que se fala no acesso dos alunos com NEE nas universidades; e no Art. 1º. recomenda-se a inclusão da disciplina “Aspectos ético-políticos educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. Outra importante medida do Ministério de Educação, relacionada ao ingresso e permanência dos alunos com NEE nos cursos superiores, ocorreu em 1996, por meio de Aviso Circular nº 277/MEC/GM (BRASIL, 1996). Esse aviso solicita esforços por parte das IES no sentido de executarem políticas educacionais que possibilitem as pessoas com necessidades educacionais específicas a alcançarem níveis cada vez mais elevados do seu desenvolvimento acadêmico.

Ao final da década de 1990, mais precisamente em 1999, surge o Decreto nº 3.298 (BRASIL, 1999) que regulamenta a Lei nº 7.853/89 a qual define a Educação Especial como uma modalidade de educação transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, desde a Educação Infantil até a Educação Superior. Avançando nessa direção, o Ministério de Educação introduz novas legislações. A Portaria nº1.679, de 2 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999), garante uma forma, a princípio mais justa, na participação desse alunado nos processos seletivos para os cursos superiores, determinando novos instrumentos de avaliação para os mesmos. Essa portaria foi substituída pela Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003 (BRASIL, 2003), que dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, determinando condições básicas de acesso ao Ensino Superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das Instituições de Ensino Superior (IES).

Consolidando ainda mais a política educacional para pessoas com necessidades específicas, o Conselho Nacional de Educação, CNE/CP nº 1/2002 (BRASIL, 2002) define que as IES devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemplem os conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais específicas. Em 2006, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da Educação Básica, as 11 temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na Educação Superior. No período de 2005 a 2011, o MEC, por meio do Programar Incluir – Acessibilidade na Educação Superior fomentou a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Universidades Federais. A partir de 2012, essa ação foi universalizada atendendo todas as IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), desenvolvendo assim uma ampla política de acessibilidade nessas instituições, a fim de assegurar o direito das pessoas com deficiência à Educação Superior.

Convém destacar também que o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), viabilizou ainda mais o acesso de estudantes com necessidades educacionais específicas na Educação Superior Pública Federal.

Art.1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2º São objetivos do PNAES:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Recentemente e com muita relevância, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), nº 13.146, de 6 de julho de 2015, vem “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”.

- Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
- § 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:
- I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;
 - II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;
 - III - a limitação no desempenho de atividades; e
 - IV - a restrição de participação.

Todos esses aparatos legais demonstram um avanço significativo na forma de se pensar em inclusão social e conseqüentemente em educação inclusiva.

Essa lei orienta questões relacionadas à educação desse grupo de pessoas de forma bem criteriosa. O capítulo IV da referida lei deixa bem claro que a sociedade deve proporcionar a educação desse alunado em todos os níveis de aprendizado:

- Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados no sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).

Não muito tempo depois da aprovação dessa lei, é sancionada pela Presidência da República outra lei seguindo o mesmo caminho. Em 28 de dezembro de 2018, a Lei nº 13.409 vem alterar a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Dessa forma, a concorrência para conseguir uma vaga na Universidade Pública torna-se menos difícil para as pessoas com deficiência, assim como para outras pessoas pertencentes à minoria social.

No entanto, entre o discurso e a prática ainda existe uma lacuna que necessita ser repensada. Nossa sociedade ainda está aprendendo a trilhar esse caminho. É importante ressaltar que esses documentos legais que amparam a Educação Inclusiva representam o início de uma mudança social, mas que por si só não basta para que ocorra uma inclusão plena e incondicional. Não é difícil constatar esse fato ao se deparar com narrativas de estudantes com NEE que conseguiram ingressar em uma universidade:

[...] sentiu-se como um político depois de vencer as eleições. Enxergou um tapete vermelho imaginário. Poderia ser o tapete vermelho das celebridades que pisam com sapatos de grife ao caminharem rumo a premiações da indústria cinematográfica. Recebeu toda a atenção e cuidados que jamais imaginou que teria em um processo seletivo... Os profissionais mais habilitados e especializados em deficiência acompanharam-na... Um médico circulava garantindo a todos o máximo de segurança e de condições especiais de acesso à avaliação. Manoela achou delicioso! Saiu da prova cansada, mas plena, satisfeita e cheia de expectativas. Se o vestibular é acessível, bem estruturado, organizado, imagine o ensino e a universidade! Infelizmente a porta de entrada não correspondeu exatamente àquilo que Manoela encontrou ao longo dos seus primeiros meses como estudante de uma Universidade Pública. Teve a impressão de que a universidade ganhara um elefante branco! Sentiu-se como tal. Precisava se mexer, revirar esse lugar onde se sentia estranha. Como ingressou em um curso de Engenharia e como todo engenheiro gosta de números, Manoela foi atrás de dados que indicassem quantos estudantes com deficiência existiam na Universidade. Queria saber, queria ser um número oficial. Manoela procurou os órgãos oficiais e responsáveis por esse tipo de informação na universidade, mas, depois de inúmeras tentativas de despistá-la, disseram que esse tipo de informação não poderia ser divulgado: - É sigiloso! Obscureceu. Não entendia por que os alunos com deficiência tinham que permanecer escondidos, disfarçados. Não entendia o porquê do sigilo [...]. (CARRICO, 2008).

Essa passagem serve para ilustrar as barreiras que os estudantes com NEE matriculados em IES necessitam ultrapassar cotidianamente. As dificuldades enfrentadas por todos aqueles que convivem com a inclusão dentro das instituições de ensino, seja do próprio universitário com NEE ou dos professores, começam a ser discutidas e expostas nos diferentes segmentos da sociedade.

Felizmente, existem, em algumas universidades brasileiras, trabalhos realizados por grupos de professores e universitários comprometidos com a ética da inclusão que podem inspirar e agregar experiências ao processo de construção da “Universidade para Todos”.

Ao socializar os desafios e as conquistas nesse campo específico, esses grupos ajudam a abrir caminhos para outros que desejam construir uma universidade democrática, igualitária e justa. A exemplo desses trabalhos, a Universidade Federal do Paraná (UFPR), por meio do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE), desenvolve prática

inclusiva de apoio didático-pedagógico e intervenção psicológica às pessoas com necessidades especiais que ingressam na instituição.

A filosofia do NAPNE fundamenta-se na concepção de um ser humano singular, único, construído nas relações pessoais de um determinado contexto histórico e cultural. Sendo assim, as atividades não estão focadas nas deficiências ou necessidades especiais, mas planejadas para intervir junto ao sujeito integral e sua subjetividade para promover o desenvolvimento de potencialidades. (CORREIA; MOREIRA, 2007, p. 938.).

Na Universidade de Brasília (UNB), o Programa de Apoio aos Portadores de Necessidades Especiais (PPNE), criado em 1994, tem como objetivo “assegurar oportunidades iguais para pessoas com necessidades distintas”.

Para a professora do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento (PED) da UnB Maria Cláudia de Oliveira, o processo social de inclusão dos portadores de necessidades especiais é questão de ética e justiça social. “É necessária uma mudança social mais significativa, com políticas que superem os conflitos entre os diferentes e dê ao deficiente o direito à palavra. A integração com a diferença é importante para todos”, disse. (ZORZETO, 2005, p.1).

Na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a Comissão Permanente de Apoio ao Estudante com Necessidades Educacionais Especiais (CAENE) desenvolve estudos e pesquisas na área de educação especial/inclusiva, com ênfase na Inclusão Social e Educacional de alunos com deficiência física. De acordo com a obra – Inclusão no Ensino Superior, Docência e Necessidades Educacionais Especiais (LINS, 2013):

Faz-se necessário que as instituições de Ensino Superior reconheçam e valorizem as dificuldades vividas pelos estudantes universitários, favorecendo a construção de um ambiente acolhedor e confiável para esses estudantes, onde eles se sintam seguros para expressar suas próprias necessidades e expectativas. É importante salientar que o serviço de apoio psicológico deverá estar atento às necessidades dos estudantes, para que eles próprios possam contribuir para a solidificação das modalidades de atendimento existentes ou para o estabelecimento de novas metas. (LINS, 2013, p. 242).

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, lócus desta pesquisa, também vem avançando nesses aspectos.

Em 2007, o governo federal instituiu o REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais e graças a esse programa as universidades federais obtiveram um crescimento significativo em nosso país.

Reuni– O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído em 2007 (Decreto nº 6.096), representou um divisor de águas na história da Rural. Novos cursos foram criados durante o processo: em 2009, Belas Artes, Ciências Sociais, Direito e Letras; em 2010, Comunicação Social/Jornalismo, Engenharia de Materiais, Farmácia, Psicologia e Relações Internacionais. Também foram inaugurados dois novos campus: Nova Iguaçu e Três Rios. Os novos cursos e campus modificaram o perfil da Universidade, historicamente ligada aos cursos de agrárias, exatas e biológicas. A criação de novas graduações foi planejada para atender as demandas dos municípios onde a Rural está sediada, notadamente na região da Baixada Fluminense. (UFRRJ, 2018).

De acordo com o portal da UFRRJ, link: [portal ufrj.br/institucional/a-rural-hoje](http://portal.ufrj.br/institucional/a-rural-hoje), a UFRRJ oferece 57 cursos de graduação em seus três campus de Seropédica, Nova Iguaçu e Três Rios, atendendo cerca de 18 mil alunos matriculados e 41 cursos oferecidos na modalidade *stricto sensu* para mestrado e doutorado com cerca de 2.000 alunos matriculados.

Nesse sentido, podemos pensar que nessa significativa demanda de estudantes oriundos de diferentes localidades, com diferentes metas profissionais, a UFRRJ também recebeu e continua recebendo universitários com diferentes necessidades.

O que destacamos é que o aumento na oferta de cursos e vagas na UFRRJ, também aumentou, proporcionalmente, o compromisso social e a responsabilidade com o cumprimento das políticas educacionais, por conseguinte, um protagonismo maior do papel universitário. Ou seja, ao receber mais estudantes seu coeficiente de respostas afirmativas precisa ser aumentado; maior terá que ser seu empenho em promover a inclusão dentro da Universidade, de tal modo que reflita em ações e respostas fora dela. [...] (REIS, 2015 p.49).

Seguindo essa proposta, o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (NAIRURAL) indica atuar em parceria com o Coletivo PNE (Pessoas com Necessidades Específicas) em prol da garantia dos direitos desse alunado. O Coletivo PNE é o 1º Movimento Social do Brasil, organizado pelos próprios estudantes com diferentes deficiências, na busca por iguais oportunidades e a garantia dos direitos dos estudantes com necessidades educacionais específicas, por meio de possíveis diálogos com a instituição.

De acordo com o estudo sobre Política Institucional e os Movimentos Instituintes do Atendimento Educacional de Estudantes Público Alvo da Educação Especial da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, realizado pela Prof.^a Rosane Celeste Dias Reis (2015):

O atual desafio posto às Universidades não é tão somente o de produzir conhecimentos, mas valorizar a diversidade e tê-la como aspecto central na construção de ambientes democráticos e importante no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a comunidade universitária poderá

compreender que a construção do saber se dará com a descoberta de formas e estratégias de enfrentamento da superação dos vários desafios apresentados pelo cotidiano escolar, principalmente na quebra de preconceitos estabelecidos quanto à capacidade dos estudantes público-alvo da educação especial (REIS, 2015, p.2).

Esses não são os únicos exemplos de grupos de professores e estudantes que trabalham em prol da Educação Inclusiva nas universidades. Para além das universidades, também existem grupos de apoio a pessoas com necessidades especiais, oriundos da iniciativa privada, organizações não governamentais, programas governamentais e etc., que também podem contribuir nesse campo de interesse.

No entanto, a intenção aqui não é discutir os resultados desses trabalhos, mas sim refletir sobre as iniciativas, tentativas e aprendizados transcorridos nas IES a caminho da inclusão.

Se o número crescente de estudantes com NEE ingressando nas universidades é um fato inquestionável, este estudo poderá vir para contribuir com as pesquisas, estratégias e movimentos já em construção na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, sobre a inclusão de universitários com necessidades educacionais específicas.

Sendo uma questão desafiadora a inclusão vai correndo de forma lenta e gradual na perspectiva de compreender para transformar o processo de formação acadêmica de alunos com NEE fundamentada no contexto de uma realidade que desigual e excludente, mas quem nem por isso deva se calar ao direito de todos por uma educação com qualidade. (CORREIA; MOREIRA, 2007, p. 945).

A transformação da sociedade depende da nossa transformação íntima. Enquanto os paradigmas normal/anormal, igual/diferente, belo/feio, estiverem influenciando a nossa forma de pensar e ver o outro, estaremos caminhando no sentido contrário da nossa Constituição Federal e principalmente da Ética Humana. O famoso cantor brasileiro Caetano Veloso já “dizia” em uma das suas canções; “[...] porque Narciso acha feio o que não é espelho”. Canguilhem (2002) faz o seguinte questionamento – “Seria o estado patológico uma modificação quantitativa do estado normal? O que é normal? O que é patológico?” Seguindo a linha de pensamento do autor, podemos acrescentar outras indagações como: O que é feio e o que é bonito? O que é igual e o que é diferente? Sob quais parâmetros qualificamos e classificamos as pessoas? Essas são simples, mas importantes reflexões para o início de uma mudança do comportamento social.

Pensar sobre inclusão social e educacional diz respeito a toda sociedade. É uma responsabilidade de todos, não só de alguns e que perpassa por princípios éticos.

Religação com o outro apesar das incertezas, das inquietudes, do desconhecimento, pois é na união das forças que seremos capazes de vencer o ódio, os preconceitos, a falta de respeito. (LINS, 2013, p. 33).

Quanto ao objetivo desta pesquisa, podemos pensar que quando as universidades oferecem oportunidades aos universitários com NEE para se expressarem e se posicionarem, não somente esses estudantes se beneficiarão, mas todos que percorrem a mesma trajetória acadêmica serão contemplados, uma vez que todo ser humano possui uma limitação específica. O direito à palavra deve ser garantido a todos os estudantes universitários, independentemente de suas limitações, raças, classes sociais e etc. Dessa forma, todos eles poderão sentir-se pertencentes ao contexto acadêmico, numa efetiva interação social.

Destarte, este estudo se inclui nesse engajamento e buscou ouvir esses universitários para contribuir nessa trajetória, rumo à “Universidade para Todos”.

Diante do exposto, configuram-se as reflexões: se nas escolas da Educação Básica Regular, as dúvidas e contradições a respeito da prática inclusiva ainda se fazem presentes, por mais comprometidas que sejam suas equipes, uma questão a se levantar aqui é como os estudantes com NEE que ingressam nas Instituições de Ensino Superior (IES) percorrem a trajetória acadêmica? Quais são suas dificuldades internas e como lidam com elas? Como conseguem ocupar e legitimar seus lugares de estudantes universitários? Quais as posições que ocupam no contexto acadêmico e de que forma?

Dessa forma, ao ouvir esses universitários, pensamos que as Instituições de Ensino Superior (IES) poderão buscar novos caminhos e possibilidades de acolher esse alunado e oportunizar um processo de educação no seu sentido mais genuíno, uma educação libertadora, emancipadora. Pensamos que ao fomentar nos universitários com NEE a reflexão sobre a força das suas palavras e atos, podemos levá-los a perceber a importância de seus posicionamentos para legitimar seus direitos.

Tais questões e vivências me despertaram para a problematização deste estudo: Quais as possibilidades dos estudantes com NEE que conseguem concluir o Ensino Básico seguirem para a Universidade? Como ocorre a inserção e a permanência no Ensino Superior do ponto de vista deles? Será que a escola/família/sociedade fomenta nesses universitários a importante atitude de se expressarem e se posicionarem nesse novo contexto e na vida? Em que lugar esses universitários se percebem?

Nesse sentido, esta pesquisa de caráter fenomenológico investigou como os universitários com necessidades educacionais específicas se identificam e se posicionam no contexto acadêmico, especificamente na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Focalizamos a relação entre o Si Mesmo e o Posicionamento desses estudantes, dialogando com os autores Jerome Bruner e Rom Harré sob a perspectiva da psicologia cultural. O segundo capítulo versa sobre esta fundamentação teórica, a qual está subdividida em dois itens: a) Conceito de Si Mesmo - A Autopercepção sob a Perspectiva da Psicologia Cultural; b) Posicionamento – A Produção Discursiva de Si Mesmo.

O terceiro capítulo é dedicado ao *design* da pesquisa: a narrativa como metodologia de pesquisa, os sujeitos, os procedimentos, os instrumentos empregados na coleta dos dados, os resultados obtidos e sua análise.

Nas considerações finais são apresentadas as conclusões da pesquisa, articulados ao referencial teórico que sustentou as análises dos dados.

Encerram a dissertação as considerações finais do estudo, suas referências e apêndices. Dessa forma, esperamos que este estudo possa contribuir para que as jornadas acadêmicas dos universitários com necessidades educacionais específicas possam ser trilhadas com seus direitos assegurados e que seus lugares enquanto universitários possam ser conquistados por eles a cada dia.

2 RELAÇÃO SI MESMO E POSICIONAMENTO

Neste capítulo, será apresentada a fundamentação teórica desta pesquisa, cujo objetivo é articular o conceito de Si mesmo, de Jerome Bruner (1997,1998), com as contribuições de Rom Harré (1999, 2007, 2009, 2014, 2016) sobre a teoria do Posicionamento, uma vez que os dois autores compartilham dos conceitos trazidos pela psicologia cultural no sentido de que toda ação humana recebe a influência do contexto social em que o sujeito está inserido.

Para investigar como o estudante com necessidade educacional específica se percebe e se posiciona no contexto acadêmico, tanto Bruner quanto Harré nos trazem contribuições relevantes a respeito da importância da narrativa (Bruner) e do discurso (Harré) na formulação de conceitos acerca de si próprio e da posição que esse sujeito ocupa no mundo. Os dois autores discorrem o contexto social como uma grande rede na vida dos seres humanos e refletem como essa inter-relação entre os sujeitos impacta a autopercepção e o lugar que cada um ocupa.

Assim, começaremos este capítulo refletindo sobre conceito de Si mesmo, sua contínua constituição e manifestação e, em seguida, sobre a produção discursiva do Si mesmo como um meio de se posicionar no mundo.

2.1 CONCEITO DE SI MESMO - A AUTOPERCEPÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA CULTURAL, DE JEROME BRUNER

2.1.1 Si mesmo e o Self

O conceito de Si mesmo também denominado como “eu”, “ego” ou “self” é utilizado, a princípio, para designar algo particular e subjetivo do sujeito, algo que faz o sujeito se diferenciar dos outros. Essa variação terminológica se modifica de acordo com a base epistemológica na qual se pretende estudar esse conceito psicológico.

Trata-se de um conceito complexo em que muitas variáveis devem ser consideradas, por exemplo, o contexto social no qual o indivíduo vive.

De acordo com a psicologia cultural, o sujeito é influenciado e moldado por uma cultura, mas é necessário considerar a sua singularidade. As influências culturais podem ser as mesmas para todos, mas como essa influência vai se refletir na vida de cada um é sempre diferente. Cada sujeito absorve, sente, reage, significa os fatos cotidianos de forma singular e

subjetiva. Essa singularidade recebe diferentes conceitos em diferentes teorias psicológicas como *self*, ego, essência, entre outros, e que Bruner (1997) preferiu denominar de Si mesmo. Nesse caso, o Si mesmo é pensado não como algo isolado, mas como um Si mesmo distribuído interpessoalmente, entrelaçado a outros Si mesmos. Esse conceito aponta para a reflexão de como o ser humano é alguém que vive na coletividade e ao mesmo tempo preserva sua singularidade. Esse ser singular também é tomado pelas incertezas do mundo e por processos conflituosos, sejam esses de origem coletiva, por exemplo, a crise econômica mundial, a violência generalizada, a intolerância racial, religiosa e/ou de gêneros, entre outros; ou por questões particulares, como perdas de todos os tipos, doenças, frustrações, competitividade e dificuldades para lidar com diferentes questões que convivem conosco no dia a dia.

Em tempos de globalização e da transmissão de informações em alta velocidade e sem fronteiras físicas, há uma constante construção de novos significados com os quais cada indivíduo tem de lidar, dificultando-lhe a tarefa de construir uma identidade e de definir a que cultura o seu modo de vida pertence. (MACEDO; SILVEIRA, 2012, p. 283).

Com o advento da segunda revolução cognitiva, no início dos anos 1980, surge o termo *Self* Dialógico, inspirado principalmente nos estudos sobre as raízes sociais da inteligência humana, de Vygotsky e na abordagem da análise do discurso, do sociólogo Harold Garfinkel (MACEDO; SILVEIRA, 2012). Esse conceito defende que a constituição do *self* do sujeito recebe grande influência na sua relação com o outro, por meio do discurso, da conversação. Assim como propõe uma perspectiva de um *self* em constante diálogo interno, na qual várias vozes (internas) e pontos de vista dialogam entre si. Esse conceito se assemelha com o *Self* Polifônico, de Bakhtin (2009), no qual os sujeitos podem se posicionar, colocar seus pontos de vista numa interação dialógica, em que todas as vozes são ouvidas e com a mesma relevância. É nessa relação dialógica que o *self* se constrói.

O movimento construtivista vem reforçar o *self* como um produto das relações discursivas, ou seja, o sujeito vai se constituindo por meio da linguagem compartilhada, e surge o termo *Self* Relacional (MACEDO; SILVEIRA, 2012). As histórias e contos que o sujeito ouve desde a primeira infância, seguidos pelo contato com as histórias encontradas na literatura e na arte ao longo de sua vida, possibilitam uma organização interna de como o mundo funciona e como ele deve se relacionar com ele. Outro termo como o *Self*-Narrativo, de Gergen e Thatchenkery, complementa essa ideia da importância da relação com o outro no

desenvolvimento do *self*. A relação dialógica conversacional é percebida nessas teorias com um papel fundamental na constituição do *self*. (MACEDO; SILVEIRA, 2012).

Dessa forma, esses conceitos sobre o *Self* se assemelham no sentido de entendê-lo como uma instância individual, porém permeada pelo mundo externo no qual o sujeito está inserido. Nessa perspectiva, as relações sociais possibilitam que o *self* esteja em constante desenvolvimento e mutação. Portanto, de acordo com esses conceitos, é de fundamental importância o papel da relação com os outros na constituição do *self*.

Numa direção semelhante, Jerome Bruner (1997) desenvolveu sua teoria sobre o *self* numa perspectiva de *self* narrativo, que ele preferiu nomear com o termo “Si mesmo”, tema central do próximo item.

2.1.2 Si Mesmo de Bruner

Jerome Seymour Bruner escreveu importantes trabalhos sobre educação e foi um dos pioneiros nos estudos de Psicologia Cognitiva, na década de 1960. Em sua obra *Atos de Significação*, publicada originalmente em 1990, ele versa sobre a constituição do Si mesmo como um produto das experiências sociais do sujeito e da sua interação com o outro.

A teoria do Si mesmo desenvolvida inicialmente pela psicologia cultural, defendida e complementada por Bruner fundamenta esta pesquisa, no que concerne à autopercepção dos universitários com necessidades educacionais específicas.

Bruner (1997) questiona se o Si Mesmo tem uma relação com o essencialismo do sujeito. O Si Mesmo seria uma substância pré-existente a ser descoberto apenas? Assim, o conceito de Si Mesmo é desenvolvido justamente para responder essa pergunta e para investigar esse aspecto; O que seria essa “essência humana”? Poderíamos denominar como essência? Não acreditando nessa essência humana como algo pré-existente, o autor critica o ponto de vista essencialista da psicanálise sobre a topografia do ego, superego e id.

Nesse sentido, novas perguntas e questões foram surgindo a respeito do tema:

Questões ontológicas sobre o Si mesmo conceptual foram em breve substituídas por um conjunto mais interessante de preocupações: por que processos e relativamente a que tipos de experiência é que os seres humanos formulam o seu próprio conceito de Si mesmo, e que tipos de Si mesmo é que formulam? Será que o “Eu” engloba (como Willian James sugeriu) um “Eu” alargado, que incorpora a família, os amigos, os bens de cada um, assim por diante? Ou, como sugeriram Hazel Markus e Paula Nurius, seremos uma colônia de “Eus Possíveis”, incluindo alguns que são temidos e outros que são esperados, clamando todos por se apossar de um Si mesmo Actual? (BRUNER, 1997, p. 90).

Dessa forma, começou-se a pensar um Si mesmo interacional, ou seja, a construção do Si mesmo dando-se na interação com o outro. O Eu se consolidando em um processo de diálogo com o outro, o Si mesmo como um processo de construção contínua.

Esse pensamento da Psicologia Cultural nem sempre foi compartilhado com a Psicologia em geral. Algumas áreas da Psicologia conduziam estudos e pesquisas baseados em testes de inteligência, testes de autoconhecimento e outros, nos quais as pessoas eram “medidas” e “classificadas” de acordo com suas formas de pensar de agir. Como consequência, as pessoas internalizavam autoconceitos pré-definidos, por exemplo, “eu sou inteligente”; “eu sou mediano”, “eu sou tímido”, “eu sou comunicativo” e etc. O domínio do uso desses instrumentos resultou em previsões reducionistas acerca do ser humano.

Mas, com o advento da revolução cognitiva, a ênfase na teoria da personalidade também se deslocou para temas mais cognitivos – por exemplo, que tipos de “construtor pessoal” é que as pessoas utilizam para dar significado aos seus mundos e a si próprias. (BRUNER, 1997, p. 92).

Bruner (1997) nos traz importantes reflexões sobre possíveis constituições do Si mesmo quando expõe a natureza cultural da ação humana e do conhecimento. Nessa visão, o sujeito se constitui a partir da sua relação com o outro e com a cultura. O sujeito pensa e age de forma contextualizada, sempre em negociação com o outro. Conforme a teoria do contextualismo transacional utilizada pela sociologia e antropologia, a aquisição do conhecimento não acontece de dentro para fora e a realidade do sujeito não se encontra isoladamente na mente, nem fora dela. A aquisição do conhecimento sucede pelas experiências sociais, mediante a troca, a interação com o outro. Assim, a realidade do sujeito é uma realidade social, negociada e distribuída. Devido a essa visão, o “eu” passa ser um “eu distributivo”, um “eu” para além da consciência privada, um “eu-histórico-cultural”.

Esse “eu” denominado pela psicologia cultural é endossado por Bruner como o Si mesmo. Um Si mesmo contextualizado, situado; que se constrói tanto de dentro para fora, quanto de fora para dentro; tanto da cultura para a mente, quanto da mente para a cultura, como numa via de mão dupla. O posicionamento do sujeito no cenário social tem uma relação íntima com esse contexto. Por exemplo, diante de um ambiente hostil, o sujeito pode se perceber e se posicionar de um jeito diferente do que se ele estivesse em um ambiente que lhe proporcione segurança. A imagem que um sujeito constrói dele mesmo tem uma relação significativa com a imagem que o outro demonstra ter dele. “No sentido distributivo, o Si mesmo pode, pois, ver-se como um produto das situações em que opera, a ‘colmeia das suas participações’, como Perkins afirma”. (BRUNER, 1997, p. 96).

Nessa perspectiva, o autoconceito é formulado sob uma grande influência da cultura em que o sujeito está inserido. A questão agora é saber quais são as “regras” segundo as quais o sujeito constrói e negocia sua realidade social e como ele apresenta o Si mesmo aos outros Si mesmos. Bruner (1997) faz a comparação de que assim como o conhecimento fica preso na rede da cultura, também o Si mesmo se deixa emaranhar numa rede de outros. A forma de conexão dessa rede se dá por meio da narrativa. O Si mesmo é um produto da própria narrativa e da narrativa do outro. É mediante as histórias contadas que o Si mesmo vai se constituindo. Estamos sempre contando histórias e ao contá-las formulamos conceitos a respeito de nós mesmos e do mundo que nos cerca.

Nessa concepção, o Si mesmo é moldado no papel de um narrador, de um construtor de narrativas sobre uma vida. Ao narrar, o sujeito altera o passado à luz do presente, chamada reflexividade humana. Importante pensar aqui é que nessa capacidade do sujeito de voltar ao passado e alterar o presente, ou vice-versa, faz com que nem o passado nem o presente se mantenham fixos. Nesse sentido, o Si mesmo está em uma contínua construção. Outra capacidade do Si mesmo é de visionar alternativas, isto quer dizer que o sujeito sempre vai encontrar outras formas de agir, de ser e de lutar perante as adversidades da vida. “E este, usando as capacidades de reflexão e de visionamento de alternativas, subtrai-se, aceita ou reavalia e reformula o que a cultura tem para oferecer.” (BRUNER, 1997, p.97). Sendo assim, ao mesmo tempo em que o sujeito é um produto das histórias da sua vida, ele também é o agente autônomo dessas histórias.

No entanto, os aspectos históricos da nossa cultura não deixam de influenciar na autoconcepção do sujeito, questões de cunho religioso, político, crenças familiares estão sempre permeando a autopercepção do sujeito. Em vista disso, podemos pensar o quanto os universitários com necessidades educacionais específicas são impactados por essas “crenças culturais” em suas autopercepções e posicionamentos. Afinal, quem é capaz de fazer o quê em nossa sociedade? Quem determina essa capacidade e como? Quando é que se invoca o Si mesmo? Perguntas como essas norteiam os estudos sobre o Si mesmo e sobre os atos de criar significados do sujeito.

O âmbito do que as pessoas incluem sob a influência da sua própria agentividade variará, como sabemos por estudos sobre o “local de controle”, de pessoa para pessoa e com a posição sentida por cada qual dentro da cultura. (BRUNER, 1997, p. 102).

A psicologia social é interpretativa e indaga as regras em que os seres humanos se baseiam ao criarem significados em contextos culturais. Está sempre perguntando o que é que

a gente faz ou tenta fazer nesse contexto. De acordo com Bruner (1998), no âmbito da narrativa, é muito mais importante para apreciar a condição humana, entender os modos como os seres humanos constroem seus mundos, do que se preocupar com a veracidade dos fatos. A posição sentida por cada qual dentro da cultura, a forma como cada qual constrói seus significados é muito mais relevante do que legitimidade dos fatos. Para tal, é necessário colocar em suspenso descrenças, preconceitos e julgamentos e aceitar a narrativa, considerando sempre a realidade psicológica do sujeito.

Mediante negociações constantes com o outro, o sujeito se relaciona com o mundo, processo que Bruner nomeou por “transações” sociais.

Com esse termo, tenho em mente as negociações que são estabelecidas numa mútua partilha de pressupostos e convicções sobre o como o mundo é, como a mente funciona, sobre o que vamos fazer e como a comunicação deveria acontecer. (BRUNER, 1998, p. 61).

Essas negociações (transações) só se fazem possíveis, graças ao domínio da linguagem, que nos fornece regras para gerar enunciados bem formulados e conseqüentemente efetuar uma comunicação necessária para essa partilha. A linguagem é nosso principal meio de referência que age sobre as pressuposições compartilhadas possibilitando assim o processo de negociação. Ao negociar, o sujeito infere pressupostos sobre o pensamento do outro. Atingir a referência conjunta é atingir um tipo de solidariedade com alguém, é uma experiência transformadora.

A junção de várias palavras e expressões constitui junto à referência linguística a construção do significado. Contudo sempre haverá ambigüidade no significado porque não há limite para as maneiras pelas quais as expressões podem se relacionar umas com as outras. Quando se trata da linguagem verbal, não se pode esperar um sentido único, a ambigüidade faz parte da natureza humana e, portanto, da linguagem humana. Na conversação, buscamos sempre novos sentidos e novas formas de nos expressarmos, essa busca por novos significados é exatamente o ato de transacionar, de negociar. Além disso, a linguagem humana é capaz de estabelecer realidades próprias. “Criamos realidades advertindo, encorajando, dando títulos, denominando e pela maneira no qual as palavras nos convidam a criar “realidades” no mundo para corresponder a elas”. (BRUNER, 1998, p.69).

Quando transformamos nossos processos mentais em produtos, tornamos o privado em público, e dessa forma, compartilhamos realidades. A linguagem é muito mais que uma simples locução e os significados encontrados nela estão para além do que realmente foi dito. Ao utilizarmos a linguagem, estamos utilizando a cultura e tudo que nela está inserido. A

linguagem cria e transmite cultura e situa nosso lugar nela. Nesse sentido, Bruner denomina o *self* de *Self Transacional*, aquele que está em constante negociação com os outros e que se constitui nesse processo transacional. A maioria de nossas abordagens do mundo é mediada por meio da negociação com o outro. Jamais haverá um *self* independente da existência cultural-histórica de um indivíduo.

Fundamentado nessa teoria, este estudo investigou como os universitários com NEE, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, percebem-se e identificam-se na sua jornada acadêmica. Se a aquisição do conhecimento ocorre recorrendo a interação com o outro, se a realidade do sujeito advém das suas experiências sociais e se tudo isso irá influenciar na constituição do Si mesmo. A proposta desta pesquisa, ao ouvir os universitários com necessidades educacionais específicas, foi refletir em como os mesmos constroem seus “mundos” e significados dentro do contexto acadêmico e se essas construções correspondem às suas expectativas. Ao compreender esses mundos construídos, podemos refletir também sobre a alternatividade da possibilidade humana. Afinal, todo indivíduo traz em si essa capacidade de encontrar novas possibilidades de se posicionar no mundo.

A seguir, o conceito de Si mesmo será discutido a partir da interlocução com as contribuições de Harré.

2.2 POSICIONAMENTO E PRÁTICAS DISCURSIVAS SOB AS PERSPECTIVAS DE ROM HARRÉ

Horace Romano Harré, nascido em 1927, na Nova Zelândia, conhecido como Rom Harré, é considerado um grande cientista social. Estudou engenharia química, matemática, antropologia e filosofia. Seus trabalhos exercem significativas contribuições para a área da psicologia, mais especificamente para a psicologia social. Nos anos 70, juntamente com Paul Secord, Harré estudou o comportamento social significativo e responsável numa perspectiva não positivista que denominaram etogenética.

Do ponto de vista da etogenicidade, os seres humanos não são respondedores passivos às contingências do mundo natural e social, mas seres de auto monitoramento e autodirigidos que ativamente observam, comentam e criticam suas próprias performances. A auto direção de acordo com os significados compartilhados atribuídos a uma situação e o acompanhamento auto monitorado de regras e planos são considerados como os processos envolvidos na construção de relações e ações sociais (HARRÉ, 1977; HARRÉ; SECORD, 1972 *apud* BELL; ACEROS; HARRÉ, 2015, p.6.).

Seguindo essa linha de pensamento, Rom Harré desenvolveu importantes estudos e pesquisas acerca da teoria do posicionamento e sua relação com a prática discursiva. Alguns desses estudos foram realizados em parceria com Grant Gillet, Bronwyn Davies, Luk Van Langenhove, Steven R. Sabat e outros. Contudo, Rom Harré foi o autor escolhido para as reflexões sobre o tema nesta pesquisa, embora os demais autores também se façam presentes neste estudo, com significativas contribuições.

O conceito de posicionamento neste estudo está relacionado aos aspectos dinâmicos dos encontros sociais e à prática discursiva como forma de um indivíduo se posicionar no meio social. O posicionamento pode ser considerado como um fenômeno conversacional e de interação social, no qual o indivíduo se constitui e reconstitui em um processo dinâmico (DAVIES; HARRÉ, 2007). Esses autores exploram a ideia de que a teoria do posicionamento pode ajudar os analistas sociais na compreensão do papel social de um indivíduo. A crítica desses autores ao conceito de desempenho de papéis, utilizado pela psicologia social, dá-se pelo fato dessa ideia de a localização social do indivíduo ser percebida de uma forma estática e um tanto rígida para adequar-se em todas as ocasiões da vida de uma pessoa. Ao invés de papéis e regras fixas, essa perspectiva apresenta a posição social de um indivíduo como algo mutável, negociável, que pode ser desafiada e reversível. Dessa forma, um indivíduo pode deslocar sua posição nas relações interacionais.

Nesse sentido, retomando nosso objeto de pesquisa, podemos nos perguntar se o universitário com NEE pode aceitar, rejeitar ou negociar o lugar de um indivíduo frágil, dependente e, às vezes, até impotente. Lugar esse tão estigmatizado em nossa cultura. É fato que não se trata de um processo simples, visto que nascer e viver numa sociedade excludente é uma experiência muito complexa e o posicionamento desse universitário não se reduz a uma simples escolha, envolve muitas variáveis.

Reavendo Bruner, como forma de dialogar com o conceito do posicionamento, veremos, nessa citação, possibilidades do indivíduo em criar novas realidades.

Conhecemos o mundo de maneiras diferentes, a partir de posicionamentos diferentes, e cada uma dessas maneiras na qual o conhecemos produz estruturas ou representações, ou de fato, “realidades” diferentes. À medida que ficamos mais adultos (pelo menos na cultura ocidental), nos tornamos cada vez mais hábeis em ver o mesmo conjunto de eventos a partir de múltiplas perspectivas ou posicionamentos e a admitir os resultados como, por assim dizer, mundos possíveis alternativos. (BRUNER, 1998, p.115).

Nesse ponto de vista, podemos refletir como os universitários com NEE, em meio a falta de outras possibilidades, criam, mediante seus posicionamentos, mundos possíveis

alternativos, e como isso se dá. Não se pretende aqui comparar ou julgar comportamentos para previsão ou controle, mas de acordo com a perspectiva da psicologia discursiva, observar com empatia para compreender o fenômeno: relação si mesmo e posicionamento.

Nessa concepção, a relevância dos relatos dos participantes não está na veracidade dos fatos, mas como eles expressam esses fatos. Essas expressões poderão indicar como a vida acadêmica se apresenta para eles, como se sentem e se posicionam. É necessário que se leve em consideração, além dos discursos, os significados, as subjetividades e os posicionamentos. Assim, a teoria do posicionamento estuda a forma como as pessoas se posicionam socialmente, por meios das práticas discursivas (VAN LANGENHOVE; HARRÉ, 2016).

Como já relatamos, o posicionamento é considerado um fenômeno conversacional, ou seja, um indivíduo se posiciona ou é posicionado através das práticas discursivas. A conversa é, assim, uma importante ferramenta de interação social. A conversação é considerada aqui como um conjunto de “atos de fala”, um conceito importante na teoria do posicionamento. Isso quer dizer que a linguagem em uso está sempre envolvida com a execução de ações e atos de diversas espécies. Essas ações e atos formam o que os autores denominam de práticas discursivas. “Uma prática discursiva é o uso repetido e organizado de algum sistema de sinais, no qual esses usos são intencionais, isto é, dirigidos a ou para algo” (HARRÉ, GILLET, 1999, p.31). Ainda de acordo com os autores, o conceito de intencionalidade não deve ser entendido como um ato consciente, pois nem sempre usamos a nossa fala dessa forma. Além disso, as práticas discursivas estão sempre submetidas a padrões de correção, a estrutura organizada de uma conversa é mantida por normas de adaptação e correção.

Vale ressaltar que o termo normas de correção se difere das regras estabelecidas e fixas no que diz respeito ao modo como o conceito “conversa” é visto na psicologia discursiva. Essa perspectiva utiliza a ideia de convenções de narrativa para designar essa conversação, como uma expressão dos modos pelos quais contamos histórias em nossa cultura. Desse modo, a “conversa” é vista como uma forma de interação social que resulta em produtos também sociais, que pode ser realizada de forma verbal ou não verbal. Uma conversa acontece por meio de uma ação conjunta de todos os envolvidos nela, e seu rumo não é previsível, exceto em algumas ocasiões com temas pré-determinados. O que é dito evolui à medida que a conversa se desenvolve e o orador pode mudar seu ponto de vista nessa mesma conversa, o que o autor denomina de ato de fala reversível. (DAVIES; HARRÉ, 2007).

Nessa conversação, o indivíduo ocupa um determinado lugar, uma posição. Porém para que esse lugar seja legitimado se faz necessário que seus direitos sejam reconhecidos. A teoria do posicionamento está intimamente ligada à questão de direitos, deveres e obrigações sociais. De acordo com essa perspectiva, o posicionamento dos universitários com necessidades educacionais específicas no contexto acadêmico está atrelado ao reconhecimento dos seus direitos e deveres dentro da Universidade. Considerando que a aceitação das diferenças em nossa sociedade ainda é algo recente e caminha a lentos passos, podemos pensar quantas não são as barreiras que esses universitários precisam superar para conquistar seus lugares, suas posições.

“Uma posição, é um conjunto de direitos, deveres e obrigações como pessoa falante, particularmente com relação ao que temos chamados de força ilocutiva ou social do que se pode dizer.” (HARRÉ; GILLET, 1999, p. 35). A legitimidade da fala de cada indivíduo pode estar relacionada à posição social que ele ocupa, assim cada ato de fala possui uma força ilocutiva, seu poder social. Dependendo do contexto, da natureza e do status social desse indivíduo, seu ato de fala pode ter uma determinada força ilocutiva, ou seja, o significado social do que é dito depende da posição que esse orador ocupa. À vista disso, podemos refletir sobre os diferentes atos de fala em um contexto acadêmico, o enunciado de um docente, de um reitor, de um universitário e de um universitário com necessidades educacionais específicas trazem em sua natureza posições diferentes.

Voltando nosso olhar especificamente para o universitário com NEE, indagações acerca da sua posição, da sua fala e do significado social dessa fala no contexto acadêmico, emergem neste estudo de forma significativa, haja vista o processo de inclusão/exclusão social na qual ainda vivemos. Todavia, a teoria do posicionamento vem discutir exatamente essa questão. Nessa proposta teórica, as posições podem ser negociadas e mutáveis. “O posicionamento salienta a importância de “dar sentido a uma situação” enquanto participamos dela e de acordo com as nossas percepções a seu respeito” (HARRÉ; GILLET, 1999, p. 36).

Contudo, o posicionamento só se faz possível no processo discursivo, em que os “selves” são situados. Por meio do discurso, o indivíduo constrói e reconstrói sua intersubjetividade. Dessa forma, o Si mesmo é construído pelo discurso em situações de interação não como um produto final e rígido, mas como aquele sujeito que é constituído e reconstruído mediante as práticas discursivas. Por isso, o termo “selves”, uma vez que, em um mesmo discurso, o sujeito pode se posicionar ou ser posicionado de diferentes formas e

diferentes possibilidades. Nesse sentido, é um “eu” que está envolvido na continuidade de uma multiplicidade de “eus”.

Queremos defender a adoção de posição como expressão apropriada para falar sobre a produção discursiva de uma diversidade de si mesmos, o panorama fugaz do "eu" mediano evocado no decorrer das interações conversacionais. (DAVIES; HARRÉ, 2007, p.8).

Sendo assim, em uma conversação, as posições estão longe de assumirem lugares fixos, em um determinado momento, um indivíduo pode posicionar o outro, que pode aceitar ou rejeitar essa posição, um indivíduo pode se posicionar e ser aceito ou não, também pode acontecer das posições serem alteradas numa mesma conversação. Nesse processo dinâmico, a relação entre o posicionamento e a força ilocutiva dos atos de fala podem envolver a criação de outros posicionamentos por outro participante. Além disso, nesse ponto de vista, toda conversa traz em si a narração de uma ou mais histórias pessoais e os indivíduos envolvidos nessa conversação são levados a organizar a lógica dessas “linhas de história”.

Vários aspectos organizam uma linha de história, como os personagens, o fato, as questões morais, etc. As linhas de história na narrativa descrevem fragmentos da vida, ao narrar parte da sua história, o indivíduo atribui significados a si mesmo e aos outros. Porém cada pessoa pode significar de forma diferente uma mesma questão, considerando que as experiências e pontos de vista de cada uma também são permeadas por singularidades. Não somente indivíduos diferentes podem atribuir significados diferentes em uma mesma situação, como o mesmo indivíduo pode mudar seu ponto de vista e sua posição, ora esse indivíduo pode estar na posição de “diretor” de uma “peça teatral”, ora ele pode estar localizado como o “ator”, ora como o “ator principal”, ora como “ator coadjuvante”. (DAVIES; HARRÉ, 2007)

A possibilidade de múltiplas escolhas se apresenta para esse indivíduo, que pode ou não entrar em conflito com essas possibilidades, mediante a sua natureza ambígua. A vida cotidiana pode trazer diferentes desdobramentos nos quais o indivíduo é constituído. Em determinada situação, esse indivíduo pode se localizar em uma determinada posição, porém em outro momento em outra posição, pode até assumir posições múltiplas ou contraditórias, ou recusar uma posição e negociar outra. Assim podemos perceber que a dinâmica do posicionamento, nessa perspectiva, traz em seu âmago, possibilidades de escolhas em meio a uma multiplicidade de “eus”.

As pessoas como oradores adquirem crenças sobre si próprias que não necessariamente formam um todo coerente e unificado. Elas mudam de uma para outra maneira de pensar sobre si mesmos à medida que o discurso muda e à medida que suas posições dentro de diferentes linhas de história são retomadas. Cada um desses eus possíveis pode ser internamente contraditório ou contraditório com outros eus possíveis localizados em diferentes linhas de história. Como o fluxo de eventos passados, as concepções que as pessoas têm sobre si mesmas são desarticulados até e a menos que elas estejam localizadas em uma história. (DAVIES; HARRÉ, 2007, p.25).

Contudo esse não é um processo tão simples, podemos pensar em questões como: Por que algumas pessoas fazem determinadas escolhas e outras não? Por que algumas se posicionam conforme suas escolhas, enquanto outras parecem não ter responsabilidades pelas suas posições? Fazer uma escolha não é uma tarefa simples, decidir o que fazer, decidir o que falar, decidir aonde ir, e até decidir quem ser, envolve tantas variáveis, e que muitas das vezes estão entremeadas pelas nossas experiências passadas e seus aprendizados, considerando sempre o contexto social em que estamos inseridos.

Ao longo de nossas vidas, aprendemos que é necessário ter coerência, a “fazer a coisa certa”, a ser estável e a ser racional, no entanto, deparamo-nos com nossas inerentes ambiguidades cotidianamente, e por não as reconhecer como legítimas, lutamos contra elas e entramos em constantes conflitos. Desse modo, temos a tendência em buscar escolhas racionais e conscientes, como se isso fosse sempre possível. Mas, para agir racionalmente, as contradições necessitam ser remediadas, evitadas. No entanto, são as escolhas contraditórias que nos possibilitam tomar uma posição e agir agentivamente.

Essa perspectiva, a partir da qual estamos dialogando, questiona a participação do indivíduo em suas escolhas, esse não deveria permanecer como um mero espectador da sua própria vida, mas por meio da prática discursiva tornar-se um agente ativo com um senso de responsabilidade e comprometimento em seu próprio discurso. Todavia, faz-se necessário repensar no paradigma a respeito da identidade pessoal, a concepção de sermos seres únicos não significa que tenhamos que ter uma única história e de forma sempre consistente. “Uma vez que muitas histórias podem ser contadas do mesmo evento, então cada um de nós tem muitos possíveis eus coerentes.” (DAVIES, HARRÉ, 2007, p.25).

Nossas histórias não estão separadas do nosso contexto social, assim como nossos discursos não se dissociam dos discursos dos outros. Em nossa vida cotidiana, experimentamos posicionamentos múltiplos e contraditórios, muitas vezes somos posicionados na vida sem termos escolha, como por exemplo, o lugar em que nascemos e vivemos e conseqüentemente os aspectos socioculturais e políticos desse lugar. Sendo assim,

existirão práticas e costumes que, de alguma forma, limitarão as posições das pessoas. Essa limitação é denominada como causalidade social. Somos indivíduos atravessados pelo nosso contexto social e por esse motivo, não temos o controle de tudo em nossas vidas. Por esse ângulo, nascer com alguma deficiência física ou intelectual, ou tornar-se deficiente ao longo da vida pode ser considerado por si só como um fator limitante no posicionamento de uma pessoa. Contudo, de acordo com os autores, essas significações são revisáveis:

À medida que eu ingresso em diferentes contextos discursivos, eu entro em contato com diferentes modos de conceituar e reagir às mesmas condições. Eu devo, portanto, posicionar-me em relação a esses modos possivelmente conflitantes de interpretar eventos. (HARRÉ; GILLET, 1999, p. 110).

Dependendo do ambiente e da situação em que um indivíduo se encontre, ele pode se posicionar de diferentes formas ou ele pode escolher em qual posição pretende se localizar. Quando esse ambiente se apresenta de forma não ameaçadora, é natural que esse indivíduo se sinta confortável para negociar sua posição, resistir a um discurso ou afirmá-lo. Ou seja, localizar-se nele e ser capaz de lidar com tensões naturais das relações dialógicas. Agimos livremente na medida em que podemos negociar. Ao buscarmos sentido para as nossas vidas, posicionamo-nos diante dela e por meio das habilidades discursivas, vamos conquistando nosso lugar, sem a ilusão de que ele seja definitivo. Desse modo, tornamo-nos agentes ativos das nossas próprias histórias, adquirimos um senso da nossa responsabilidade, assumimos compromissos mútuos e nos apropriamos do nosso lugar social. O indivíduo como um agente ativo é aquele que inicia uma ação, significa essa ação e ele próprio tem um papel produtivo em sua atividade consciente. Ao assumir uma determinada posição, o indivíduo assume também pontos de vista próprios e juntamente com eles conceitos, imagens, metáforas e linhas de história bem particulares. Essa forma particular de ver e entender o mundo exerce uma influência significativa na sua prática discursiva e na interação com o outro.

Retomando a questão do universitário com necessidade educacional específica, podemos perceber o quanto é fundamental o reconhecimento do seu discurso, uma vez que por meio dele seu lugar na universidade pode ser garantido e legitimado. Nessa acepção, esta pesquisa priorizou a narrativa desses universitários, como meio de conhecermos suas práticas discursivas e posicionamentos no contexto acadêmico.

3 NARRATIVA COMO PROCESSO EMANCIPATÓRIO: ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA ANÁLISE NARRATIVA

Ao fixar seu eixo central na relação entre os discursos, os significados, as subjetividades e os posicionamentos de um indivíduo, optamos pela análise da narrativa como metodologia, à luz da perspectiva sociocultural, na qual a interação entre o sujeito e o contexto exerce influências significativas na sua subjetividade, assim como nas suas narrativas e posicionamentos.

Refletindo sobre a narrativa como uma metodologia de pesquisa, observa-se a sua grandiosidade no processo da coleta de dados, não somente no sentido prático da pesquisa, mas como uma importante ferramenta de autoconhecimento e tomada de consciência do próprio narrador. É na narrativa que o narrador encontra a possibilidade de (re)construir e (re)significar sua história e seus sentimentos. Quando o sujeito “fala” sobre si mesmo e sobre suas histórias, ocorre a possibilidade de uma organização e estruturação psíquica que poderá levá-lo a sua emancipação.

A escolha de um método de inspiração fenomenológica parece o mais adequado quando se pretende investigar e conhecer a experiência do outro, uma vez que o ato do sujeito de contar a sua experiência não se restringe somente a dar a conhecer os fatos e acontecimentos da sua vida. Mas significa, além de tudo, uma forma de existir com-o-outro; significa compartilhar o seu ser-com-o-outro (DUTRA, 2002, p.7).

A exemplo disso, numa carta escrita pela estudante de Ciências Sociais, Martha Isabelle Astrid, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como parte de um trabalho de pesquisa dessa instituição (CAENE), percebe-se que a narrativa, como método de pesquisa, pode ser também um instrumento de intervenção.

Tenho 24 anos, e há 6 anos estudo na UFRN. Passei 4 desses anos na graduação de Ciências Sociais e estou no segundo ano da minha pós-graduação, também em Ciências Sociais. Tenho uma doença degenerativa dos meus músculos que me impede de andar, e por isso faço uso de uma cadeira de rodas para absolutamente todas as atividades do meu dia a dia. Durante todo o tempo nessa instituição tive muitas dificuldades com as barreiras arquitetônicas.... Já quando se trata de barreiras atitudinais, a comunidade acadêmica em geral precisa estar mais preparada para lidar com nossas necessidades. Não vejo a desatenção ou inércia de alguns professores diante de nós como falta de humildade, claro que não, mas talvez ajam assim pela simples falta de preparo para as nossas necessidades e digo não apenas

como cadeirante, mas me pondo no lugar de colegas com outros tipos de deficiência ... Enfim fico feliz por cada iniciativa de pesquisa e intervenções que vejo surgir na universidade para melhoria das condições de pessoas como eu e sei que no passado eu teria tido muito mais problemas do que tenho hoje para garantir meu lugar e chegar onde cheguei. Problemas que poderiam ter me feito desistir, mas tenho esperança de que a cada dia a situação vai melhorar e espero estar contribuindo para isso. (MELO, 2013, p. 309).

Nessa narrativa, pode-se observar que, ao mesmo tempo, em que denuncia as dificuldades do seu cotidiano na universidade, a narradora demonstra um pouco de alívio e esperança ao saber que novas pesquisas e intervenções surgem ao encontro dessa questão. Afinal, sua palavra (sentimentos) passa a ter valor. Nesse momento, ela passa a “pertencer” ao grupo de universitários do seu curso e universidade, que como todos os outros, aprendem a conviver com suas angústias, receios e incertezas inerentes a esse momento de vida.

Nessa perspectiva, podemos pensar a narrativa como uma importante ferramenta na interação humana. Não somente no sentido de uma convivência amistosa entre as pessoas e/ou como forma de mediar e solucionar conflitos, mas, como forma de emancipação do próprio sujeito que narra. Para Bruner (1997), ao contar uma história sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca, processos subjetivos de produção de significados podem acontecer, proporcionando uma organização psíquica e aproximando o sujeito que narra da realidade. A habilidade humana de interpretar, dramatizar, explicitar e transmitir experiências por meio das histórias contadas é o que torna possível a convivência social. A capacidade de transmitir experiência é um importante instrumento humano na produção de significados que garante a vida em uma cultura.

Seguindo esse ponto de vista, os seres humanos são expressões de uma cultura, na qual precisam se adaptar de forma semelhante ao conceito biológico sobre a evolução dos seres vivos e a adaptação ao ambiente natural. A cultura aqui é considerada um divisor na evolução humana, e, tornou-se o fator principal para dar forma às mentes daqueles que viviam sob sua influência. A cultura é uma forma de vida, da qual os homens se utilizam de sistemas simbólicos para construir, negociar e compartilhar significados para interpretar os fatos e experiências vividas. Os desejos e ações que praticamos em nome da cultura são intermediados por meios simbólicos. Nosso meio de vida culturalmente adaptado depende da partilha de significados e conceitos. É por meio do discurso que essa negociação é possível. Ainda para o autor, na comunicação humana, a narrativa é uma das formas mais ubíquas e poderosas de discurso. Contudo, vale ressaltar que narrar não se restringe ao ato de falar somente, é um processo bem mais complexo.

Dessa forma, podemos perceber como os homens se utilizam da narrativa para negociar diferenças de significados e interpretações e, assim, mediar seus conflitos enquanto grupo. Bruner (1997) traz a reflexão sobre a função da narrativa no processo de emancipação do sujeito, não como a única saída para essas questões conflituosas, mas como uma importante ferramenta no processo de autoconhecimento. Ao narrar, o sujeito tem a possibilidade de refletir sobre si mesmo, suas questões, seu lugar no mundo, onde e como gostaria de estar. É narrando que processos subjetivos ocorrem possibilitando a elaboração de questões internas. As experiências do cotidiano, ao serem contadas por meio de uma narrativa, podem ser significadas pelo próprio narrador. Ao dar significado a essas experiências, o narrador organiza-se, situa-se e se autoconscientiza.

Contudo, entender a narrativa em sua função terapêutica ou metodológica requer mudanças de paradigmas. A narrativa se diferencia de outras formas de discursos, é um meio subjetivo de utilizarmos a linguagem, uma forma organizadora de experiências, de estruturação do pensamento humano, que possui suas próprias características. A narrativa intermedeia o mundo canônico da cultura e o mundo dos desejos, crenças e esperanças, dessa forma, alguns aspectos como a temporalidade e a veracidade dos fatos não são analisados com as mesmas regras e significados do mundo canônico. Entende-se por canônico tudo aquilo que está socialmente imposto, pré-estabelecido, normalizado em uma cultura.

Nessa perspectiva, o tempo do desenrolar da história contada é diferente do tempo do relógio, é o tempo narrativo, no qual o narrador sequencia os fatos com início, meio e fim; contudo, ao falar do passado, ele decide o que fazer desse passado no próprio momento do relato, ou seja, no presente.

É algo curioso em relação à autobiografia. Ela é um relato apresentado no “aqui” e “agora” por um narrador, a respeito de um protagonista que leva seu nome, que existiu no “lá e então”; a história termina no presente, quando o protagonista se funde com o narrador. (BRUNER, 1997, p. 105).

A sequencialidade de uma história narrada será sempre singular, o que importa aqui não é investigar se os fatos realmente aconteceram ou se aconteceram da forma como foram contados, o que será analisado é o conteúdo dessa história. Os fatos contados podem ser reais ou imaginários. O encadeamento desses, ou seja, a sequência que foi dada aos eventos é o que deve ter relevância. “É essa sequencialidade singular que é indispensável para a significância de uma história e para o modo de organização mental.” (BRUNER, 1997, p.47). Assim, a forma do relato é tão relevante quanto o conteúdo. No entanto, o significado não depende apenas de um sinal e de um referente, mas também do interpretante, da negociação de

significados entre o narrador e o interpretante. A negociação possibilita a construção de novos significados pelos quais os indivíduos podem regular suas relações uns com os outros. As histórias são instrumentos especialmente viáveis para a negociação social. Entretanto, a narrativa só se faz possível se houver um interpretante, que será mencionado nesse texto, como interlocutor. O ato de captar uma narrativa não é um ato passivo e neutro, sobre o qual o narrador fala e o interlocutor apenas ouve. O interlocutor terá sempre, em uma narrativa, um lugar de coautor, de participante. “[...] a compreensão depende da possibilidade de locutor e ouvinte compartilharem um conjunto de convenções para comunicar diferentes tipos de significados...” (BRUNER, 1997, p.59). Tanto o narrador quanto o interlocutor acabam por serem afetados por uma mesma narrativa, de uma forma ou de outra.

Nesse sentido, torna-se imprescindível a reflexão sobre o papel do interlocutor na narrativa, não para torná-lo totalmente neutro, pois isso não seria possível, visto que é inerente ao processo do diálogo a troca/influência de percepções e outras questões subjetivas. Sendo assim, cabe a esse interlocutor observar a si próprio numa autorreflexão constante e utilizar-se de ferramentas que possam fidedignizar ao máximo possível a narrativa, não como busca de verdades, mas como forma de analisar os símbolos e representações encontradas nelas.

A análise narrativa é muito mais que uma mera interpretação. Faz-se necessário uma observação contextualizada da narrativa, em suas inúmeras possibilidades. Interpretar uma narrativa exige do interlocutor um trabalho constante com sua própria escuta, que envolve uma renúncia de seus próprios conceitos e valores para simplesmente mergulhar em um mar desconhecido, no qual não se sabe o que vai encontrar, onde vai chegar e nem quando. Sem previsões e sem lógica. É ouvir e esperar, esperar e ouvir sem interferir, sem medir e sem julgar. Deve observar sua própria voz, qual o tom, qual o tempo. Ainda assim, utilizando todos esses critérios, o interlocutor terá sempre, em uma narrativa, um lugar de coautor, de participante, e, por isso, deve trazer consigo os princípios éticos, acima de tudo.

O narrador, por sua vez, terá a oportunidade de entrar em contato consigo mesmo numa dimensão contrária à do canônico. Narrando suas histórias, o sujeito “segura” em suas próprias “mãos” uma preciosa ferramenta de autoconhecimento e tomada de consciência, encontra a possibilidade de (re)construir e (re)significar sua história e seus sentimentos, caminhando para um processo de autonomia, de emancipação. Emancipação no sentido genuíno da palavra. Ao tomar consciência dos seus próprios conflitos, escolhas, crenças, caminhos percorridos e a percorrer, o sujeito torna-se autônomo. Compreende melhor suas atitudes e escolhas, sua relação com o outro e consigo mesmo, no sentido de libertar-se das

convenções do mundo canônico e de toda forma de alienação. Adquirindo assim possibilidades de tornar-se uma pessoa mais consciente e com maior autonomia sobre si mesmo, caminhando sempre numa dimensão ética e de responsabilidade social.

Ouvir os universitários com necessidades educacionais específicas é um importante passo para o início desse processo emancipatório, além de “trazê-los para dentro”, incluí-los, fazê-los existir com o outro. Não na intenção de torná-los iguais, mas com a intenção de oferecer iguais oportunidades.

Para tal, a principal forma de coletar os dados desta pesquisa foi por meio da “escuta”, de entrevistas abertas/não estruturadas, a Entrevista Narrativa.

As entrevistas narrativas se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando a profundidade, de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional. Esse tipo de entrevista visa encorajar e estimular o sujeito entrevistado (informante) a contar algo sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social (MUYLAER; SARUBBI; GALLO; ROLIM NETO; REIS, 2014. p.194).

Dessa forma, este estudo buscou conhecer e refletir as experiências dos universitários com necessidades educacionais específicas matriculados nos cursos de graduação e compreender como eles se posicionam e se identificam nesse contexto.

3.2 OBJETIVO

3.2.1 Objetivo Geral

- ✓ Investigar a relação entre os conceitos de Si Mesmo e Posicionamento dos universitários com Necessidades Educacionais Específicas.

3.2.2 Objetivos Específicos

- ✓ Identificar nas narrativas dos estudantes com NEE na UFRRJ suas experiências acadêmicas como universitários diante do processo de inclusão/exclusão no contexto da IES.
- ✓ Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Si Mesmo.
- ✓ Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Posicionamento.

3.3 LÓCUS DA PESQUISA - UFRRJ

O campo de pesquisa foi na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Rio de Janeiro. A UFRRJ está localizada às margens da BR 465, município de Seropédica, na Baixada Fluminense, fazendo limites com os municípios do Rio de Janeiro, Itaguaí, Nova Iguaçu, Japeri, Queimados e Paracambi. É uma instituição centenária, cujo Campus sede é considerado o maior campus universitário da América Latina e, devido ao seu valor social, foi reconhecido como Patrimônio Histórico, tendo seu prédio principal tombado.

De acordo com o portal da UFRRJ, link: portal.ufrj.br/institucional/a-rural-hoje, a UFRRJ oferece 57 cursos de graduação em seus três campus de Seropédica, Nova Iguaçu e Três Rios, atendendo cerca de 18 mil alunos matriculados e 41 cursos oferecidos na modalidade *stricto sensu* para mestrado e doutorado com cerca de 2.000 alunos matriculados. Com essa demanda significativa de estudantes oriundos de diferentes localidades, com diferentes metas profissionais, a UFRRJ deve receber estudantes com diferentes necessidades.

Em 2016, foi criado o primeiro movimento nacional realizado pelos próprios estudantes universitários com NEE, o Coletivo PNE da UFRRJ. Esse movimento de alguma forma nos instiga a pensar sobre quais comportamentos esses universitários se mobilizam na luta pelos seus direitos, embora o objetivo geral desta pesquisa não esteja centrado nos aspectos coletivos, mas na relação da produção de significados do Si mesmo e seus posicionamentos diante do contexto acadêmico. A UFRRJ tornou-se um terreno fértil para esta pesquisa, por meio da qual pretendemos contribuir com os estudos, linhas de pesquisas e movimentos inclusivos já existentes na referida universidade.

3.4 PARTICIPANTES

Quatro universitários com NEE participantes do Coletivo PNE da UFRRJ. Dois estudantes com deficiência visual, um estudante com deficiência auditiva e o outro estudante com deficiências múltiplas. O quadro abaixo resume as principais características, indicados por nomes fictícios.

Nome Fictício	Idade (Em anos)	Cursando	Período	Deficiência
Joana	33	Geologia	4º	Ceratocone de grau subclínico no olho direito e de grau moderado no esquerdo.
José	42	História	5º	Cegueira total tardia
Antônio	35	Hotelaria	4º	Perda da audição: ouvido direito perda profunda e ouvido esquerdo perda severa.
Pedro	29	Direito	6º	Deficiências múltiplas

Quadro 1 Participantes da pesquisa

Critério de inclusão: universitários com necessidades educacionais específicas (NEE) que estivessem matriculados e frequentando um dos cursos de graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, entre o 1º e o último período, independente do gênero, idade, classe social ou racial.

Critério de exclusão: universitários que não preencham algum desses requisitos acima.

3.5 INSTRUMENTOS E MATERIAIS

3.5.1 Instrumentos

Foram analisadas as narrativas coletadas a partir destes dois instrumentos: estudo de casos e entrevista narrativa.

a) Estudo de casos

O estudo de casos, em torno do tema inclusão no ensino superior, foi realizado em uma Oficina: “*Não falem por nós, temos voz*”, descrita no apêndice 3 deste estudo. Nos diferentes casos estudados, os participantes puderam expressar suas opiniões e possíveis posições,

relacionadas às diferentes situações trazidas, dentro do tema proposto. As narrativas dos estudantes durante os debates (estudo de casos) fizeram parte do material analisado nesta pesquisa.

b) Entrevista narrativa

A Entrevista narrativa é uma técnica desenvolvida pelo sociólogo alemão Fritz Schütze, nos anos 70. Seguindo a perspectiva metodológica do nosso estudo, a Entrevista Narrativa, que a partir de agora será referida como E.N, possibilita o desvelamento de fenômenos sociais através dos discursos individuais.

Ao romper com a tradicional forma de entrevistas baseadas em perguntas e respostas, o método das narrativas revela-se um importante instrumento para se realizar investigações qualitativas, dispondo para os pesquisadores dados capazes de produzir conhecimento científico comprometido com a apreensão fidedigna dos relatos e a originalidade dos dados apresentados, uma vez que permitem no aprofundamento das investigações, combinar histórias de vida a contextos sócio-históricos, tornando possível a compreensão dos sentidos que produzem mudanças nas crenças e valores que motivam (ou justificam) as ações dos INFORMANTES. (MUYLAERT; SARUBBI JR., GALLO, ROLIM NETO, REIS; 2014, P. 198).

A principal característica da Entrevista Narrativa (EN) é exploração de narrativas “improvisadas”. A EN é uma entrevista aberta, ou seja, sem perguntas formuladas previamente, que ocorre em um primeiro momento sem interrupções do interlocutor. Esse inicia a entrevista fazendo um convite ao participante a contar sua história de vida de forma mais ampla, que no caso desta pesquisa, deve estar relacionada com a trajetória do entrevistado como universitário, desde o seu ingresso na UFRRJ. O participante deve ser encorajado a falar livremente, seguindo sua própria linha de pensamento e de organização narrativa. Ao final da E.N, o entrevistador pode fazer perguntas mais específicas. (Germano, 2009).

O roteiro da entrevista narrativa utilizada neste estudo encontra-se no apêndice 4 desta pesquisa.

Outro aspecto muito importante na EN está relacionado ao papel do interlocutor nesse encontro com o participante, com o entrevistado. Nesse método de entrevista, o interlocutor não desempenha o papel principal, muito menos o papel do sujeito que detém o saber e está investigando um outro sujeito posicionado em um lugar pré-fixado, nesse caso, um sujeito integrante da minoria social. Na EN, o interlocutor necessita se esvaziar de hipóteses e

conceitos pré-concebidos e levar consigo apenas uma escuta comprometida com o sujeito que está narrando, como um ser singular e com uma situação biográfica única e particular. A entrevista aqui não deve ser considerada apenas como um momento de coleta de dados, mas como uma oportunidade de ressignificação de experiências vividas pelo participante, na qual o pesquisador está tão implicado nesse processo quanto o narrador. É uma ocasião de questionamentos e reflexão para ambos. (MUYLAERT, SARUBBI JR., GALLO, NETO, REIS, 2014).

A escuta respeitosa tenta apreender a especificidade do mundo pessoal. Nessa perspectiva, o pesquisador é, antes de mais nada, aprendiz da verdade do outro. Ora, a alteridade é por natureza irreduzível. Como alcançará visão que o outro tem de si e do seu mundo? Somente pelo diálogo... A dimensão dialógica da investigação constitui a garantia da adequação do discurso produzido nesse encontro. (AUGRAS (1989) (GLAT, 1989, p.12 *apud* GLAT; PLETSCH, 2009).

Nessa lógica, a EN é um valioso instrumento, uma vez que na interação com o pesquisador, o participante além de contribuir com a presente pesquisa, pode refletir sobre sua própria trajetória enquanto universitário com necessidades educacionais específicas, e sobre como se identifica e se posiciona no contexto acadêmico. Ao narrar, ele tem a oportunidade de conhecer, rever, organizar, ordenar, reivindicar, justificar, argumentar, refletir suas próprias ações e posicionar-se como um estudante universitário com direitos e deveres, assim como todos os outros.

Nesta pesquisa, a Entrevista Narrativa foi realizada individualmente, sem perguntas previamente formuladas, com o objetivo de explorar as narrativas espontâneas relacionadas às experiências acadêmicas dos participantes, enquanto universitários com necessidades educacionais específicas.

Dessa forma, por meio da estruturação narrativa das histórias contadas, esta pesquisa analisou como esses universitários percebem e avaliam suas trajetórias acadêmicas; que conhecimento do mundo e de si mesmo são percebidos nos relatos; como se identificam no contexto acadêmico e como se posicionam diante dos desafios encontrados em um ambiente ainda exclusivo.

3.5.2 Materiais

Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes materiais:

- ✓ Câmera filmadora, na qual somente os áudios foram utilizados.

- ✓ Aparelho de telefone celular com um aplicativo para gravação.
- ✓ Folhas de papel A4 em branco, lápis de cor, giz de cera, tesouras, cola, revistas, barbante, linhas, agulhas, fitas de tecido, grampeador e sucatas.

3.6 PROCEDIMENTOS

1 Submissão ao Comitê de Ética de Pesquisa na UFRRJ

O primeiro passo foi a submissão deste projeto de pesquisa ao Comitê de Ética de Pesquisa da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. De acordo com o Código de Ética Profissional dos Psicólogos (2000) e a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, toda e qualquer pesquisa envolvendo seres humanos precisa ser apreciada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, a fim de serem assegurados os cuidados e os sigilos necessários aos participantes.

2 Convite para participação na oficina “*Não falem por nós, temos voz*”, Estudo de Casos.

Em seguida, lançamos o convite para a participação da pesquisa aos integrantes do Coletivo PNE da UFRRJ. A adesão foi rápida e espontânea devido ao esclarecimento dos objetivos da pesquisa atenderem alguns dos interesses desses estudantes, entre eles, de serem ouvidos. Assim, contamos com a participação de quatro universitários com necessidades educacionais específicas da respectiva universidade. A Oficina “*Não Falem Por Nós, Temos Voz*” foi realizada como uma das atividades do I Encontro Nacional do Narrem (Grupo de Pesquisa: Narrativas Emancipatórias de si e da Realidade: Foco nas pessoas com necessidades especiais e/ou Risco Social), cujo tema foi Narrativas de Si e da realidade: Processos de subjetivação, construção de conhecimento e emancipação.

A descrição completa da oficina, com o estudo de casos, encontra-se no apêndice 3 deste estudo.

3 Convite para Entrevista Narrativa

Após a realização da Oficina, foram agendadas as Entrevistas Narrativas com os mesmos participantes da oficina, em dias e horários diferentes. No momento da entrevista, o procedimento seguiu a mesma sequência para todos os participantes: acolhimento inicial, agradecimento pela participação, detalhamento dos objetivos da pesquisa, esclarecimentos de como aconteceria a entrevista, garantia do sigilo quanto à identidade, leitura do Termo de Consentimento do Participante seguida da pergunta se ele concordava ou discordava em participar de forma espontânea e, por fim, a assinatura do termo de consentimento livre e

esclarecido. Todos os participantes demonstraram muito interesse em participar da pesquisa, agradeceram o convite e assinaram livremente o termo.

As entrevistas tiveram uma duração média de 75 minutos cada e o roteiro encontra-se no apêndice 4 deste estudo.

4 Transcrição Integral das narrativas orais da Oficina e da Entrevista Narrativa

O passo seguinte foi realizar as transcrições da oficina e das entrevistas individuais. Todas as transcrições foram realizadas na íntegra que totalizaram 74 páginas com 408 minutos de gravação.

3.7 CRIVO DE ANÁLISE PARA CATEGORIZAÇÃO DOS DADOS

Neste item, iremos destacar as categorias nas quais os dados foram analisados, conforme os procedimentos metodológicos descritos no item anterior e de acordo com a fundamentação teórica desta pesquisa.

Objetivos Específicos	Descrição	Categoria de Dados	Autores e Interlocutores
1 Identificar nas narrativas dos estudantes com NEE na UFRRJ suas experiências acadêmicas como universitários diante do processo de inclusão/exclusão no contexto da IES.	Esta categoria reúne os dados que representam vivências de inclusão/exclusão dos estudantes com NEE na Universidade.	1.1 Processos de Exclusão no contexto acadêmico 1.2 Processos de Inclusão no contexto acadêmico	Correia; Moreira, (2007) Zorzeto, (2005); Lins, (2013); Reis, (2015)
2. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Si Mesmo.	Aqui se reúnem os dados que apontam como os estudantes com NEE se percebem e se identificam com o contexto acadêmico e quais as realidades que esses estudantes estão construindo acerca de si próprios.	Si mesmo (Bruner) 2.1 Si mesmo cultural 2.2 Si mesmo narrador 2.3 Si mesmo e autonomia e heteronomia 2.4 Si mesmo e transações sociais 2.5 Si mesmo e ambiguidade	Bruner (1997,1998)
3. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Posicionamento.	Pretendemos averiguar como os estudantes com NEE se posicionam no contexto acadêmico.	Posicionamento (Harré) 3.1 Posicionamento e relações interacionais 3.2 Posicionamento, negociação e reversibilidade	Harré, (1999, 2007, 2009 e 2015).

		3.3 Posicionamento e direitos e deveres 3.4 Posicionamento e práticas discursivas 3.5 Posicionamento e ambiguidade	
--	--	--	--

Quadro 2 - Categorização dos Dados

3.8 RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em relação a cada objetivo específico, destacando as características principais observadas, primeiramente numa visão geral dos quatro entrevistados e, a seguir, um quadro resumo com trechos mais relevantes de cada entrevista individualmente.

Objetivo específico 1	Dados observados	Quant. Sujeitos
Identificar nas narrativas dos estudantes com NEE na UFRRJ suas experiências acadêmicas como universitários com NEE diante do processo de inclusão/exclusão no contexto da IES.	● <u>Experiências acadêmicas</u> : sonho realizado como conquista social	4
	● <u>Processos de exclusão</u> ● Situação financeira	4
	● Inacessibilidade pedagógica (falta de ferramentas e instrumentos específicos para aprendizado)	3
	● Inacessibilidade pedagógica (falta de preparação dos docentes)	2
	● Inacessibilidade arquitetônica	1
	● Sentimentos de exclusão (angústia, medo de não conseguir, indagações se eles deveriam estar na universidade realmente e até sentimentos de desistência)	4
	● <u>Processos de inclusão</u> : ● Existência de acessibilidade atitudinal em algumas pessoas na universidade (acolhimento de alguns pares, professores e funcionários)	4
● Privilégio estar em uma turma que se preocupa com ele na universidade.	1	

Quadro 3 - Resultado geral do objetivo específico 1

Objetivo específico 2	Dados observados	Sujeitos
Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Si Mesmo	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Si mesmo cultural</u> – no início, ambiente identitário excludente, emergência de sentimentos de baixa autoestima, menos valia, vergonha, depressão, insegurança, medo, isolamento, desejo de recuar e até dúvidas sobre si mesmo, sobre a própria capacidade de estar na universidade. 	4
	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Si mesmo narrador</u> A partir do momento que socializaram suas histórias, dificuldades e limitações, tornou-se mais fácil o enfrentamento dos obstáculos e eles se fortaleceram enquanto estudantes universitários. 	4
	<ul style="list-style-type: none"> ● Resgate de si mesmo 	1
	<ul style="list-style-type: none"> ● “Me senti mais confortável” 	1
	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Si mesmo e autonomia e heteronomia:</u> Relação do si mesmo autônomo com a aquisição da ferramentas pedagógicas e assistivas 	4
	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Si mesmo e transações sociais:</u> negociação do lugar enquanto universitário em diferentes situações 	4
	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Si mesmo e ambiguidade</u> 	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Misto - Sentimento de fragilidade e sentimento de empoderamento 	4
	<ul style="list-style-type: none"> ● Dificuldade em se enxergar como uma pessoa com deficiência 	2

Quadro 4 Resultado geral do objetivo específico 2

Objetivo específico 3	Dados observados	Sujeitos
Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Posicionamento	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Posicionamento e Relações Interacionais</u> – Relações com os pares e docentes de forma mais estáveis e seguras a partir das práticas discursivas (pedir ajuda, sugerir alternativas, expressar opiniões) 	4
	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Posicionamento, negociação e reversibilidade</u> - aos poucos, negociação posições, assumindo responsabilidades, tomando atitudes conscientes, e desse modo, tornando-se agentes ativos de suas próprias histórias. 	4

	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Posicionamento e Direitos e Deveres</u> - movimento e ação na busca de garantia de todos os direitos, e garantia da legitimidade do lugar como universitário 	4
	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Posicionamento e práticas discursivas</u> - posicionamento em diversos momentos e situações através da prática discursiva 	4
	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Posicionamento e ambiguidade</u> - Sentimentos ambíguos na multiplicidade de “eus”. 	4

Quadro 5 – Resultado geral do objetivo específico 3

Objetivos Específicos	Categoria de Dados	Resultados Trechos retirados das entrevistas
1 Identificar nas narrativas dos estudantes com NEE na UFRRJ suas experiências acadêmicas como universitários diante do processo de inclusão/exclusão no contexto da IES.	<p>1.1 Processo de Exclusão no contexto acadêmico.</p> <p>1.2 Processo de Inclusão Acolhimento, parceria com professor</p>	<p>1.1 Mas ainda assim, estar em sala de aula sem você entender o que o professor diz, é exatamente como você assistir a um filme sem legenda, em uma outra língua que você não entende. Então não existe razão de você estar ali. (Antônio)</p> <p>1.2 Mas eu me sinto privilegiada porque eu estou em um lugar onde meus colegas sempre falam assim: “deixa a Joana passar na frente”, “deixa a Joana sentar na frente”. Os meus professores têm paciência comigo. (Joana)</p>
2. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Si Mesmo.	<p>Si mesmo (Bruner)</p> <p>2.1 Si mesmo cultural (Bruner)</p> <p>2.2 Si mesmo narrador</p> <p>2.3 Si mesmo e autonomia e heteronomia</p> <p>2.4 Si mesmo e transações sociais</p> <p>2.5 Si mesmo e ambiguidade</p>	<p>2.1 Daí você vê o quanto isso te coloca dentro de um patamar que você começa a inventar desculpas para outras pessoas para que elas não percebam que você tem uma necessidade específica e para que elas também não te coloquem naquele rótulo (Pedro)</p> <p>2.2 Ser um exemplo de luta e determinação, para os que estiveram ao meu lado, para meus irmãos. Guerreiro que nunca está intimidado, como uma luta, com coragem. Eu tenho fé, e sei que eu preciso mudar... (José)</p> <p>2.3 Graças ao Programa Incluir, ao edital de sensibilidade. Me devolveu a autoestima, conversar com os amigos, entender as aulas, porque não devolveu só a minha vida acadêmica, me devolveu a minha vida social, me devolveu a minha identidade, eu voltei a ser eu, esse cara que fala para caramba, que quando o professor fala, eu digo: “escuta, professor isto não está errado não?” Sabe é isso, eu voltei a ser eu. (Antônio)</p> <p>2.4 Aqui eu tive que me envolver com as pessoas, me comunicar e ser até mais comunicativo do que as outras pessoas. Eu sento do lado de alguém eu vejo um vulto, uma sombra e falo: “bom dia”, “boa tarde”. Já vou interagindo, pergunto: “qual curso você faz?” e daí já puxo uma conversa. Aqui eu tenho uma necessidade de estar me comunicando. (José)</p> <p>2.5 Existem dois Pedros. Existe o Pedro na frente dos Semi Deuses e existe o Pedro que chora que agora eu posso contar para vocês, sofri muito em silêncio, tive que me fazer muito de duro para não mostrar meus pontos fracos, tive que fazer estratégias (Pedro).</p>
3. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Posicionamento.	<p>Posicionamento (Harré)</p> <p>3.1 Posicionamento e relações interacionais</p>	<p>3.1 Eu tive que sugerir uma ideia para a Professora do NAI, que era eu levantar dentro da sala de aula nomes de colegas voluntários que me acompanhassem até o ponto de ônibus. E nas provas eu comunico a tutora. Eu é que estou organizando tudo, eu que organizo o nome dos colegas, faço um grupo. (José)</p>

	<p>3.2 Posicionamento, negociação e reversibilidade</p> <p>3.3 Posicionamento e direitos e deveres</p> <p>3.4 Posicionamento e práticas discursivas</p> <p>3.5 Posicionamento e ambiguidade</p>	<p>3.2 Se não for a nossa movimentação, se não for a nossa dialética, se não for o nosso poder de se instruir, de entender, se ambientar, entender que se a gente não buscar o conhecimento, aparelhar os nossos discursos, saber a hora de, é um tabuleiro de xadrez, saber a hora de falar manso, saber a hora de falar um pouco mais alto, saber com quem falar, saber onde falar, saber as alianças que você faz, a gente não teria avanços. (Pedro)</p> <p>3.3 Eu agora já falei, já chega, não vou aceitar mais pdf de duas páginas editadas onde o conversor não converte, a obrigação do professor é me dar recortado cada página e no máximo eu vou converter. Agora eu não vou nem à aula se for assim. (José)</p> <p>3.4 . Então eu conversei com a Professora Maria, inicialmente, e aí começou a surgir uma luz no fim do túnel, né? (Pedro)</p> <p>3.5 Eu fiz uma catarse desse termo aqui na Universidade, e foi mais nesse período que eu fiz a catarse. Olha só, a situação é essa e ponto, me ajudem. Tipo assim, eu pensava: “Caraca! Que idiota! Por que eu não toquei nisso antes?” (Joana).</p>
--	---	---

Quadro 6 - Resultados da Oficina: “Não falem por nós temos voz”

Objetivos Específicos	Categoria de Dados	Resultados Trechos retirados das entrevistas
<p>1. Identificar nas narrativas dos estudantes com NEE na UFRRJ suas experiências acadêmicas como universitários diante do processo de inclusão/exclusão no contexto da IES.</p>	<p>1.1 Processo de Exclusão no contexto acadêmico.</p> <p>1.2 Processo de Inclusão Acolhimento, parceria com professor</p>	<p>1.1 Só reprovei em uma disciplina e daí para frente foi, mas com muita dificuldade, com muito desestímulo. Com muita dificuldade para enxergar porque eu não tinha computador. Meu telefone era de 4.3 polegadas, então era uma tela muito pequena, por mais que eu pegasse as matérias para querer ler os slides na tela do celular e, às vezes, em movimento porque eu só tinha tempo para estudar dentro do ônibus.</p> <p>1.2 Tem dias que eu não estou muito bem para enxergar, que eu estou cansada, algum professor me procura, me oferece ajuda, me dá carona, me convida para somente assistir à aula e me deixa livre para sair antes se eu não me sentir bem.</p>
<p>2. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Si Mesmo.</p>	<p>Si mesmo (Bruner)</p> <p>2.1 Si mesmo cultural</p> <p>2.2 Si mesmo narrador</p> <p>2.3 Si mesmo e autonomia e heteronomia</p>	<p>2.1. O curso que eu estou fazendo é um curso pesado, é muito mais pesado do que eu pensei, e tem coisas para ler, e eu não vou conseguir ler. E eu vou começar a ler e vai me cansar, não vou conseguir estudar como todo mundo. Eu vou ficar atrás de todo mundo. E assim com todo esse complexo, eu já sou mais velha que todo mundo da minha turma. E eu vou ficar para trás e irão falar que é porque eu não tenho capacidade e foi aquela coisa assim de você perder o chão.</p> <p>2.2 Então assim, eu estou numa situação muito confortável, onde tem uma compreensão muito boa, eu não tenho problema quanto a isso. Mas eu sei que não é a realidade, eu vivo uma coisa... eu sou um ponto fora da linha em todos os aspectos. Em relação a minha maternidade na Universidade, em relação a minha deficiência frente a minha turma e aos professores. Frente toda a minha situação, eu sou um ponto fora da curva aqui dentro.</p> <p>2.3 A partir da compra do computador, eu comecei a perceber que eu estava empenhada, conseguindo ler, conseguindo estudar e eu vi isso refletir. Pensei “opa” então não tenho tanto problema assim, meu problema é só que eu preciso de uma ajudinha para ler. Foi aí que assim, deslanchou de vez, aí eu voltei a ser a pessoa que eu era normalmente. Comecei a conversar e a interagir normalmente, consegui ter mais facilidade de conversar até coisas triviais com o pessoal da minha turma. Antes eu estava muito retraída, já tinha entrado com um pé atrás por causa da deficiência, por causa da maternidade, por eu ter o estigma da diferença de idade e que depois eu percebi que não era tão grande assim.</p>

	<p>2.4 Si mesmo e transações sociais</p> <p>2.5 Si mesmo e ambiguidade</p>	<p>2.4 . Assim já quebrou essa questão da idade, mas ainda tinha a questão da deficiência, pensei que por isso poderia ter problemas e meus amigos iriam achar que eu poderia atrapalhar. Mas depois quando eu falei legal sobre isso, alguns tiveram melhor entendimento, outros tomaram conhecimento e reagiram com um “ah tá”, “tudo bem, você quer ajuda?” Daí eu fui me sentindo confortável e hoje eu estou tão confortável. Porque assim, às vezes, eu estou em campo e tem amigos que pedem aos outros amigos para me deixarem passar na frente para que eu veja melhor, porque o sol está forte e pode me atrapalhar, daí os amigos abrem espaço para mim e ainda perguntam se eu consegui fazer</p> <p>2.5 Bem, até então eu não tinha noção que Ceratocone era uma deficiência visual e que eu me enquadrava na situação de deficiente. Eu me via uma pessoa com uma doença um pouco mais grave, tipo uma pessoa com câncer, ou uma pessoa com uma doença incurável. Para mim não se enquadrava no quesito deficiência, eu vim descobrir isso na Universidade.</p>
<p>3. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Posicionamento.</p>	<p>Posicionamento (Harré)</p> <p>3.1 Posicionamento e relações interacionais</p> <p>3.2 Posicionamento, negociação e reversibilidade</p> <p>3.3 Posicionamento e direitos e deveres</p> <p>3.4 Posicionamento e práticas discursivas</p> <p>3.5 Posicionamento e ambiguidade</p>	<p>3.1 No começo quando eu entrei, eu comentei com os meus veteranos porque tem a questão do trote. E eu fiquei com muito medo deles fazerem alguma coisa com tinta, cair nos meus olhos e na época eu estava com as lentes. Então eu tinha medo de danificar minhas lentes e falei pelo amor de Deus nada perto dos meus olhos, vocês podem brincar do que quiserem, mas nada perto dos meus olhos, evitem meu rosto.</p> <p>3.2 Aqui eu tenho uma situação muito confortável. Eu peguei uma turma e um departamento muito parecidos comigo. Daí eu não tenho problemas de impacto em relação a minha opinião, e se tem alguma diferença a gente discute numa boa, eu acho isso muito legal.</p> <p>3.3 Eu acho que procurando ler meus direitos, ver o polo de assistência jurídica, até mesmo conversando com a reitoria, eu acho que eu consigo.</p> <p>3.4 E quando foi no período passado (3º período) é que foi a primeira vez que eu comecei a falar o que eu tinha. Eu já tinha comentado com alguns amigos meus que eu tinha essa dificuldade, que eu tinha esse cansaço e alguns já sabiam. Mas só no período passado veio aquela pergunta que me fez sentir feliz de poder falar, mas levantei a mão pensando, ai que vergonha.</p> <p>3.5 Primeiro, para as pessoas não terem vergonha para falar, fala mesmo, eu nunca tive vergonha de falar que eu tinha uma filha com deficiência e quando eu descobri a minha, não era aquela questão de vergonha, era aquela questão de você achar que vão julgar sua capacidade e não é uma questão de arrogância, mas eu sei da minha capacidade, entendeu?</p>

Quadro 7 - Resultados da entrevista com a participante Joana

Objetivos Específicos	Categoria de Dados	Resultados Trechos retirados das entrevistas
<p>1 Identificar nas narrativas dos estudantes com NEE na UFRRJ suas experiências acadêmicas como universitários diante do processo de inclusão/exclusão no contexto da IES.</p>	<p>1.1 Processo de Exclusão no contexto acadêmico.</p> <p>1.2 Processo de Inclusão Acolhimento, parceria com</p>	<p>1.1 - As pessoas já sabiam que eu não ouvia, porque essa turma é a turma que eu ingressei na Universidade. Então todo mundo sabia tudo, o pessoal sabia tudo. Só que ao mesmo tempo, as pessoas não se sensibilizam tanto porque eu sempre agi com muita naturalidade, tipo, eu não ficava repetindo que não entendia, eu deixava as coisas acontecerem. No início, eu pedi para alguns alunos até me mandarem suas gravações, as pessoas falavam que iriam mandar e acabavam esquecendo e isso foi me desmotivando.</p> <p>1.2. Então se não fosse o Coletivo, se não fosse as professoras do NAIRural, pessoas engajadas, trabalhando com isso, eu estaria até hoje na sala de aula com dificuldades. Porque eu estou no processo de adaptação, depois do implante coclear. É uma língua nova, meu</p>

	professor	cérebro está aprendendo.
2. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Si Mesmo.	<p>Si mesmo (Bruner)</p> <p>2.1 Si mesmo cultural</p> <p>2.2 Si mesmo narrador</p> <p>2.3 Si mesmo e autonomia e heteronomia</p> <p>2.4 Si mesmo e transações sociais</p> <p>2.5 Si mesmo e ambiguidade</p>	<p>2.1 Agora aqui na Universidade eu me tornei uma pessoa completamente diferente daquela pessoa que eu era. A gente deixa de ser quem a gente é, a gente perde a personalidade, a gente se torna uma outra pessoa. E se torna uma pessoa que não enxerga possibilidades, a gente se torna uma pessoa muito negativa, você começa a olhar para tudo e ter raiva de tudo.</p> <p>2.2 Quando você fica surdo, você passa a ser uma outra pessoa, quando você se afasta das pessoas, você deixa de ser quem você é. E quando você volta a estar como outras pessoas, você volta a ser quem você é, como se fosse um resgate da gente mesmo.</p> <p>2.3 É como se com a surdez eu me perdesse de mim. E agora nesse último ano com o implante e agora em sala de aula usando o microfone é como se a minha identidade estivesse voltando a existir. Como se tivesse tido um reencontro comigo mesmo, é bem interessante</p> <p>2.4 Graças ao Programa Incluir, ao edital de sensibilidade. Me devolveu a autoestima, conversar com os amigos, entender as aulas, porque não devolveu só a minha vida acadêmica, me devolveu a minha vida social, me devolveu a minha identidade, eu voltei a ser eu, esse cara que fala para caramba, que quando o professor fala, eu digo: "escuta, professor, isto não está errado não?" Sabe é isso, eu voltei a ser eu.</p> <p>2.5 O livro mudou a minha trajetória porque eu mesmo não me enxergava como deficiente. E quando você se enxerga como deficiente e você está sozinho, você não enxerga muitas soluções. E quando você enxerga alguém que tem a mesma deficiência e que usou aquela experiência (a deficiência) para contribuir.</p>
3. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Posicionamento.	<p>Posicionamento (Harré)</p> <p>3.1 Posicionamento e relações interacionais</p> <p>3.2 Posicionamento, negociação e reversibilidade</p> <p>3.3 Posicionamento e direitos e deveres</p> <p>3.4 Posicionamento e práticas discursivas</p> <p>3.5 Posicionamento e ambiguidade</p>	<p>3.1 Voltando para o caso da inclusão, é uma tragédia o aluno ingressar no curso superior e não ter condições de dar continuidade. Por isso é interessante o desenvolvimento da pesquisa e todos nós, alunos, estarmos atentos para saber o que a gente pode fazer para que a barreira que outro enfrenta possa ser diminuída. E para que haja a inclusão de fato. Porque a inclusão existe por parte da universidade que abrange a estrutura física, as questões pedagógicas, mas também por parte de nós colegas que podemos nos relacionar com esse aluno.</p> <p>3.2 Fui eu que cheguei até elas (as pessoas na universidade). Porque é incrível, é isso que nós precisamos. Nós precisamos de uma divulgação, sempre que eu tenho uma oportunidade eu falo desse processo todo, eu falo. Porque o maior problema é quando a gente fica escondido. Existem alunos deficientes que ficam escondidos porque eles têm medo, tipo assim, eles são deficientes, e eles sabem que as pessoas sabem, só que ao mesmo tempo as pessoas têm um certo receio de como vai ser se disserem. É como se elas não quisessem se assumir enquanto deficiente.</p> <p>3.3 Quando eu fui falar com a pró reitoria de assuntos estudantis, eles disseram que a Universidade não teria verba para adquirir o FM. Mas eu perguntei como que não tinha verba para adquirir o FM, se vinha recurso para isso desde o ano de 2013. Daí eu mostrei uma tabela nacional que mostrava a Universidade Rural em 35º lugar recebendo uma verba e essa tabela é do Projeto Incluir.</p> <p>3.4 Enquanto pesquisadores é interessante que vocês descubram por que os alunos com deficiência se sentem coagidos, intimidados a se declarem deficientes. Acho que eles têm medo de serem expostos, mas se eles têm medo de serem expostos, qual o motivo? Então eu acho que a gente precisa descobrir as causas disso para poder criar ferramentas que quebrem isso. O que nós podemos fazer na universidade para que esses alunos não fiquem com medo de serem expostos.</p> <p>3.5 Então você tem que falar para todo mundo, não fazer como eu, que enquanto estava na sala de aula e o ouvido não funcionava, ficava com medo de pedir para professor para repetir. Não, eu deveria ter pedido para ele repetir sim, na época eu deveria ter ido até os professores todos e ter falado sobre minha situação.</p>

Quadro 8 - Resultados da entrevista com o participante Antônio

Objetivos Específicos	Categoria de Dados	Resultados Exemplos retirados das entrevistas
1. Identificar nas narrativas dos estudantes com NEE na UFRRJ suas experiências acadêmicas como universitário diante do processo de inclusão/exclusão no contexto da IES.	1.1 Processo de Exclusão no contexto acadêmico. 1.2. Processo de Inclusão Acolhimento, parceria com os professores	1.1 Primeiro foi um choque chegar na faculdade de Direito e não ter nenhum escriba, não ter uma acessibilidade para chegar à biblioteca, não ter um professor preparado didaticamente para lidar com a diversidade desse aluno e entender que esse aluno não está pedindo um favor. Eu fiz todo o processo seletivo como um aluno normal, e ainda tive que vencer barreiras, as naturais e barreiras que a deficiência, as especificidades, foram colocando. 1.2 Eu fui conhecer quem era a professora do Campus Nova Iguaçu, por questões políticas. E ela com todo um trabalho de acessibilidade, de inclusão, maravilhoso, que poderia ter me poupado metade dos problemas que eu tive, mas que simplesmente o departamento do meu curso ignorava.
2. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Si Mesmo.	Si mesmo (Bruner) 2.1 Si mesmo cultural 2.2 Si mesmo narrador 2.3 Si mesmo e autonomia e heteronomia 2.4 Si mesmo e transações sociais 2.5 Si mesmo e ambiguidade	2.1 Cheguei e confesso que no início foi muito difícil porque eu tinha que entregar trabalho, tinha que fazer prova, e eu vim para a faculdade também com um certo despreparo. E quando você vê que a realidade é muito diferente daquilo que você imaginava, não tem apoio pedagógico, não tem assistência talvez necessária para que você possa começar e ser inserido de uma forma correta, eu fui também recuando. Porque isso foi me causando um certo medo também, e até um certo receio de ficar pensando: “Será que esse é o meu lugar? Será que eu deveria estar aqui?” 2.2 Daí fui descobrir que outros alunos que tinham deficiência entraram e não se declararam e não pararam nem no primeiro período. Eu pensei: “eu não vou repetir isso porque essa é minha chance de ter uma ascensão social. ” Não é nem uma questão de ascensão social, é uma questão moral de eu olhar para mim e ver que eu não sou um peso na sociedade. De olhar para mim e ver que eu posso contribuir, e eu pensei, então eu vou contribuir. 2.3 A minha entrada foi uma coisa que eu acho que foi muito positiva para a minha autoestima. Enquanto pessoa, passei por uma realidade universitária, mas ao mesmo tempo foi bastante sofrida, porque de uma pessoa ativa, me vi numa posição que para ir ao banheiro, para pegar matéria, para conseguir pegar livros, eu sempre tive que ter alguém para me ajudar. 2.4 . Eu entendo que o que eu faço não é só para mim, não me vejo assim só. É claro que me atinge, é óbvio que me atinge, eu estou dentro desse cenário. Mas eu entendo que as coisas que eu venho fazendo junto com o grupo é muito bom, isso é muito lindo. 2.5 Dessa dificuldade que foi para conseguir o mínimo necessário para que eu continuasse no curso, foi me gerando um certo desespero. Porque eu não queria começar algo e desistir, mas também foi me gerando uma certa motivação.
3. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Posicionamento.	Posicionamento (Harré) 3.1 Posicionamento e relações interacionais 3.2 Posicionamento, negociação e reversibilidade	3.1 Aí eu comecei a incomodar, e comecei também a trabalhar de uma certa forma que..., eu fui estudar um pouco sobre a Universidade. Eu fui saber quem estava na frente dessas questões. Eu fui procurar saber a quem eu poderia recorrer. Não só para me resguardar do meu direito, mas para resguardar o direito dos próximos, porque isso me incomodava muito. 3.2 Tudo isso foi começando a me incomodar. Por que alguém tem que falar por mim? Por que eu mesmo não sou escutado? Por que contratam um especialista se eu estou aqui que, se eu vivo, se eu enfrento as barreiras? Por que não me perguntam se aquela porta, se a luz, se a cadeira, se o piso, se a iluminação, se a forma que o professor aplica a matéria é adequada? Eu estou dentro de sala, eu estou

		vivendo, eu estou inserido no meio acadêmico. Isso foi me gerando uma indignação, e eu pensei, como que eu posso reverter esse jogo?
	3.3 Posicionamento e direitos e deveres	3.3 Esse alguém, eram sempre colegas de classe e chega uma hora que você também enche a paciência das outras pessoas. Por isso fui procurar esse respaldo dentro da Universidade e isso foi muito complicado, porque eu fui o primeiro aluno a auto se declarar com deficiência no curso de Direito no Campus Nova Iguaçu.
	3.4 Posicionamento e práticas discursivas	3.4 E todo aprendizado tem um ar de ensinamento, quando eu comecei a me misturar com os pares, estar com o grupo, gente com gente, gente que tem problema, gente que sonha, gente que tem ansiedade como eu, jovens, eu comecei a falar.
	3.5 Posicionamento e ambiguidade	3.5 Isso me incomodou muito e eu comecei a erguer realmente uma batalha, certos professores que não aceitavam muito a minha presença e negligenciavam certas coisas que são do meu direito, gerou uma perseguição. E eu fui recuando, recuando, mas também eu acho que com o empoderamento do saber eu comecei a pensar, “não, espera aí, não posso recuar, porque daqui a pouco eu estou saindo, eu já perdi tantas coisas. O pouco que eu tenho agora de conquista não posso recuar”, daí eu comecei a brigar exigindo o que estava previsto em lei. Não mais me silenciando quando o professor dizia: “Você não tem direito a determinada coisa” e eu respondia: “Olha vamos ver em tal lugar, porque lá está dizendo que eu tenho direito.”

Quadro 9 - Resultados da entrevista com o participante Pedro

Objetivos Específicos	Categoria de Dados	Resultados Trechos retirados das entrevistas
1. Identificar nas narrativas dos universitários com NEE na UFRRJ suas experiências acadêmicas como universitário diante do processo de inclusão/exclusão no contexto da IES.	1.1 Processo de Exclusão no contexto acadêmico 1.2 Processo de Inclusão Acolhimento, parceria com professor	1.1 Eu acho que a nossa maior dificuldade não é acessibilidade, mas é a pedagogia. 1.2 Eu acho que uma das coisas que somou muito aqui também foi esse carinho com o que fui recebido, mesmo com esses problemas de comunicação. Eu não posso jogar fora o que as professoras X e Y na época fizeram para me ajudar, me deram apoio e força. Não tinha mecanismo, não tinha ferramentas como ainda hoje não tem, mas eu me senti acolhido. Também fui acolhido na Prograde, na época a reitora do Prograde com as colaboradoras que trabalham lá me ajudaram muito. Esse carinho, essa atenção, esse acolhimento ajuda muito, é importante.
2. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Si Mesmo.	Si mesmo (Bruner) 2.1 Si mesmo cultural 2.2 Si mesmo narrador 2.3 Si mesmo e autonomia e heteronomia 2.4 Si mesmo e transações sociais 2.5 Si mesmo e ambiguidade	2.1 Você não é o que é, você é o que representa, você é a sua profissão. Se eu falar José estudante acadêmico, agora se eu falar só o José, quem é esse José? 2.2 Eu sou o único que fala na sala de aula, eu perturbo os professores, eu converso com eles, às vezes, eu nem leio o texto, mas basta quatro ou cinco colegas falarem primeiro sobre o assunto que eu entro e falo também. 2.3 Outra coisa que mudou também foi a autonomia como indivíduo, porque o estudo dá isso pra gente, eu tinha uma profissão, mas não tinha autonomia intelectual. 2.4 Aqui eu tive que me envolver com as pessoas, me comunicar e ser até mais comunicativo do que as outras pessoas. Eu sento do lado de alguém eu vejo um vulto, uma sombra e falo: “bom dia, boa tarde”, já vou interagindo. Pergunto: “Você faz qual curso?” e daí já puxo uma conversa, aqui eu tenho uma necessidade de estar me comunicando. 2.5 Tem tantos Josés, mas o José estudante da Universidade Rural com deficiência visual, ah, já sabem, talvez o único atualmente.

<p>3. Investigar a relação entre a construção dos significados de ser universitário com NEE e o conceito de Posicionamento.</p>	<p>Posicionamento (Harré)</p> <p>3.1 Posicionamento e relações interacionais (Harré)</p> <p>3.2 Posicionamento, negociação e reversibilidade</p> <p>3.3 Posicionamento e direitos e deveres</p> <p>3.4 Posicionamento e práticas discursivas</p> <p>3.5 Posicionamento e ambiguidade</p>	<p>3.1 Depois de cinco minutos, vocês já estavam com o conceito prontinho porque eu já tinha falado o suficiente para vocês saberem quem eu era e o que eu estava fazendo aqui. E eu digo o que é preconceito: sou cego, negro, sou deficiente físico e pobre. Quer preconceito maior que isso? Então quero dizer, eu supero todos, não existe preconceito porque eu não permito</p> <p>3.2 Daí na sala eu fiz essa proposta para a coordenadora do NAI, para a professora Ana de colocar tutores dentro de sala e em troca eles receberão essas horas. Daí o pessoal está fazendo isso.</p> <p>3.3 Que hoje nós que temos algumas deficiência, temos nossos direitos garantidos por lei. Por exemplo, um cadeirante não vai ficar numa fila porque ele vai demorar a chegar lá na frente, o deficiente visual também.</p> <p>3.4 Quando a gente reclama, é como se ninguém quisesse ouvir. Mas quando você sugere alguma posição, algum questionamento, alguma situação ou alguma colocação, alguma solução, melhor ainda.</p> <p>3.5 Eu digo que ela (minha esposa) resolve no sentido de me inspirar forças. Mas as situações que eu passo na faculdade, eu resolvo todas sozinho, eu desenvolvo e saio delas sozinho</p>
---	---	--

Quadro 10 - Resultados da entrevista com o participante José

4 SI MESMO E POSICIONAMENTO: NARRATIVA DOS UNIVERSITÁRIOS COM NEE

A análise dos resultados será apresentada tendo como referência inicial os objetivos específicos desta pesquisa, e finalizaremos na discussão do objetivo geral.

Relembramos que o presente estudo é centrado nas narrativas verbais dos participantes para investigar qual a relação entre o Si mesmo e o Posicionamento dos universitários com necessidades educacionais específicas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Para melhor compreensão, os conceitos relacionados as teorias do Si mesmo e Posicionamento serão apresentados e exemplificados separadamente. Contudo, é importante ressaltar que, na prática, todos os conceitos, tanto do Si mesmo quanto do Posicionamento acontecem de forma dinâmica por fazerem parte de um mesmo processo constitutivo do ser. Por meio da interação com o outro, o Si mesmo narra, interage, se posiciona, é posicionado, aceita, rejeita, negocia, conquista direitos ou não, produz novos significados e cria por meio de seus posicionamentos, mundos possíveis alternativos.

4.1 NARRATIVAS DOS ESTUDANTES COM NEE NA UFRRJ, SUAS EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS COMO UNIVERSITÁRIOS DIANTE DO PROCESSO DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO NO CONTEXTO DA IES.

Este primeiro objetivo específico discute sobre a experiência de ser universitário com NEE em uma instituição federal de ensino e as possíveis vivências no processo de exclusão/inclusão na academia. Nesse âmbito, a narrativa apontou resultados significativos. Na maior parte das entrevistas, percebemos queixas que indicam o processo de exclusão no contexto da IES vivenciado no cotidiano, mas em alguns momentos, os participantes ilustram o início do processo de inclusão no Ensino Superior. Principalmente no que concerne ao acolhimento e empatia provenientes de alguns docentes e funcionários da universidade.

Uma categoria que estava implícita no objetivo específico, mas não havia sido delineada no crivo de análise inicial desta pesquisa, apareceu nos dados. Esta categoria refere-se ao significado de ser universitário com NEE numa IES federal. O resultado se apresentou de modo unânime, ou seja, todos os entrevistados apontaram para a relevância deste fato como a realização de um sonho, uma conquista social. Abaixo, podemos observar este fato na narrativa de José.

Eu acho que antes eu não tinha sonho nenhum, meus sonhos se perderam quando eu fiquei cego, já não via mais possibilidades, tanto que eu falava que meu sonho era estudar nessa Universidade. Minha esposa falou para mim em 2009, e isso se cumpriu em 2015, está gravado. Ela falou pra mim, você vai estudar aí, e estou aqui hoje. Mas, eu não tinha sonhos, porque não tinha como... Lembra da letra do rap que eu cantei na Oficina? “Preto, pobre, deficiente, sem qualificação profissional, sonhar e ser feliz nesse país é mal”. Era quase impossível. Imagina você, com tantos obstáculos! A deficiência que hoje é um obstáculo muito grande. (José).

No cotidiano, percebemos que estudar numa universidade federal é o sonho de muitos brasileiros. É fato que somente alguns conseguem realizar esse sonho (IBGE, 2016). O caminho trilhado para a maioria dos estudantes que consegue ingressar na universidade federal é atravessado por diferentes desafios (KRAINSKI, 2015). Contudo, chegar numa universidade federal com a condição de pessoa com deficiência é um desafio muito maior, visto que as IES ainda não estão preparadas para receber esse alunado (CASTRO, ALMEIDA, 2014).

A seguir, serão focalizadas as narrativas dos universitários com NEE acerca de suas experiências acadêmicas diante do processo de exclusão e inclusão na IES.

4.1.1 Processos e sentimento de exclusão no Ensino Superior

A experiência de exclusão na IES envolve diferentes aspectos relacionados à acessibilidade, quer seja, acessibilidade física e arquitetônica, atitudinal, pedagógica e comunicacional (BRASIL, 2003). Somado a estes aspectos, a questão econômica também funciona como um fator de exclusão social. Todos os quatro entrevistados pertencem à classe menos favorecida e enfrentam dificuldades financeiras para permanecerem na universidade, como podemos ver no exemplo de Joana, que apresenta uma necessidade educacional específica relacionada à visão:

Só reprovei em uma disciplina e daí para frente foi, mas com muita dificuldade, com muito desestímulo. Com muita dificuldade para enxergar porque eu não tinha computador, meu telefone era de 4.3 polegadas. Então, era uma tela muito pequena, por mais que eu pegasse as matérias para querer ler os slides na tela do celular, e às vezes em movimento, porque eu só tinha tempo para estudar dentro do ônibus. (Joana)

Sua necessidade específica demanda prioritariamente o uso da tecnologia assistiva. O comprometimento visual demanda o uso de ferramentas tais como lentes específicas e um computador com tela maior, por exemplo. (CIANTELLI, LEITE, 2016) Cabe enfatizar que sua dificuldade não está na compreensão do conteúdo pedagógico abordado, e sim no acesso à leitura do mesmo. Neste ponto, vemos como é fundamental o núcleo de apoio instituído na IES para apoiar e prover os materiais pedagógicos necessários ao aprendizado. A falta de recursos financeiros que possibilitem a permanência na IES e a aquisição destas ferramentas tecnológicas dificultam seu caminhar educacional.

Outro aspecto relevante quanto ao processo de inclusão no Ensino Superior é a acessibilidade pedagógica no que se refere à importância da preparação do corpo docente. Quando ela não é contemplada, configura-se o processo de exclusão no ensino. A parceria com os pares e com os professores é um marco diferencial para o sentimento de pertencer ao grupo. Mensagens subliminares são transmitidas no ambiente cotidianamente, se o professor utiliza meios didáticos que não incluem o universitário por desconhecimento de suas necessidades específicas, mesmo que não queira ou não tenha consciência, ele está enviando a mensagem para este universitário que o lugar dele não é ali (LINS, 2013). Um exemplo desse argumento aparece na narrativa de Antônio:

Mas ainda assim, estar em sala de aula sem você entender o que o professor diz é exatamente como você assistir a um filme sem legenda em uma outra língua que você não entende, então não existe razão de você estar ali. (Antônio).

No ambiente relacional, a interação entre docentes e discentes é fundamental para o processo de ensino aprendizagem. A literatura aponta que os professores alegam falta de preparo profissional, contudo, cada necessidade educacional específica é singular (Almeida, Ferreira, 2018). O principal é que o professor se abra para o diálogo e perceba o universitário como uma pessoa única (CIANTELLI, LEITE, 2016).

Correia e Moreira (2007) realçam o sujeito integral e sua subjetividade no desenvolvimento de suas potencialidades. As pessoas não devem ser reconhecidas restritivamente por sua condição de incapacidade, pelo contrário. A dimensão social pode fornecer serviços e apoios que favoreçam o autoconhecimento e o incremento das potencialidades muitas vezes encobertas ou desconhecidas.

A acessibilidade atitudinal favorece a construção de uma nova pedagogia, ou seja, a acessibilidade pedagógica. Um de nossos entrevistados, José, evidencia esse fato.

Eu acho que a nossa maior dificuldade não é acessibilidade física, mas é a pedagogia. (José)

O respeito e o atendimento às necessidades educacionais específicas são garantidos por lei (BRASIL, 2003). Todavia, este ainda é um processo novo no panorama brasileiro, no qual todos nós estamos aprendendo. O Coletivo da UFRRJ tem como uma de suas missões fiscalizar as políticas educacionais inclusivas desta Universidade, assim como suas propostas de acessibilidade e inclusão (COLETIVO PNE/UFRRJ, 2016).

O processo de exclusão no contexto acadêmico, por vezes, é reforçado mesmo por profissionais da área quando não distinguem assistência e emancipação. No primeiro caso, há uma atitude paternalista quando não se rompe o lugar de submissão do universitário com NEE. Ele continua no lugar de dependente da ação benéfica do outro. A outra visão é emancipatória, quando há uma parceria entre docente e discente, e o lugar de destaque de agenciamento é do próprio universitário (Menezes, Santiago, 2014). Desse modo, a equipe de apoio permanece na posição de oferta de serviços e materiais que fomentem a autonomia. Pedro, um dos entrevistados, explicita claramente a consciência desta diferença.

[...] e entender que esse aluno não está pedindo um favor. Eu fiz todo o processo seletivo como um aluno normal, e ainda tive que vencer barreiras, as naturais e barreiras que a deficiência, as especificidades foram colocando. (Pedro).

Quando se conhece antecipadamente a necessidade educacional de um estudante, a instituição tem como se organizar e preparar para atender os direitos garantidos por lei. Para tal, é necessário ouvir e conhecer o próprio estudante.

Zorzeto (2005) enfatiza a questão ética e justiça social. Dialogando com a autora, consideramos que os serviços e apoios oferecidos na universidade devem cumprir um papel político pedagógico que vise a integração com a diferença, e não o atendimento assistencialista. Ou seja, uma mudança social mais significativa, na qual os próprios estudantes com NEE tenham direito a palavra, o exercício de sua representatividade.

Enfim, as narrativas de todos os participantes ilustram nitidamente as diversas barreiras que os universitários com NEE precisam superar cotidianamente. No entanto, essas barreiras se apresentam de formas diferentes para cada universitário, considerando que cada indivíduo também apresenta diferentes necessidades.

As narrativas de Joana e Antônio denunciam a falta de ferramentas e instrumentos como maior componente prejudicador do processo de aprendizado. Pedro compartilha com essa ideia, mas complementa com a questão da acessibilidade arquitetônica, assim como, cita a falta de preparação dos docentes para lidarem com as demandas desses estudantes. No entanto, José diz não se importar muito com o ambiente físico, mesmo na condição de pessoa com deficiência visual, evidencia os aspectos pedagógicos. Na opinião dele, essa é a questão prioritária que deve ser revista com urgência.

Essas diferenças de opiniões demonstram que mesmo que todos os universitários com necessidades educacionais específicas façam parte de um mesmo grupo de estudantes de “inclusão” como são chamados, cada indivíduo tem suas necessidades específicas, assim como suas próprias questões. E, ainda, um mesmo estudante universitário pode ter diferentes prioridades em diferentes períodos e contextos em sua jornada acadêmica. Afinal, cada indivíduo constrói sua realidade de acordo com a posição sentida dentro de uma cultura. A forma como cada qual constrói seus significados é única e mutável. Conforme Reis (2015, p.2), “o atual desafio posto às Universidades não é tão somente o de produzir conhecimentos, mas valorizar a diversidade e tê-la como aspecto central na construção de ambientes democráticos e importante no processo de ensino e aprendizagem”.

Por esse motivo, reafirmamos a importância de ouvir os próprios universitários com NEE para identificar suas prioridades e para desenvolver um olhar mais criterioso quanto as possíveis soluções para essas demandas.

O fato é que a inclusão é uma questão desafiadora e se concretiza de forma lenta e gradual (CORREIA; MOREIRA, 2007), mas nem por isso podemos nos acomodar. Ao contrário, devemos nos apressar em entender a urgência do processo de transformação da formação acadêmica desses universitários para a superação dos obstáculos que levam à exclusão no ensino superior.

4.1.2 Processos e sentimento de inclusão no Ensino Superior

Em contrapartida ao processo e sentimento de exclusão discutido acima, todos os participantes desta pesquisa demonstraram uma percepção de que a universidade, objeto deste estudo, está disponível para o alcance dessa meta por meio de atitudes de algumas pessoas que nela atuam, entre outras ações, como as políticas institucionais. O que denota um importante passo, uma vez que uma instituição é um organismo vivo, cujas pessoas são as principais protagonistas que promovem as ações.

Os quatro entrevistados evidenciaram a importância da acessibilidade atitudinal no processo de inclusão. A narrativa de José representa essa percepção e sentimento de acolhimento de todos.

Eu acho que uma das coisas que somou muito aqui também foi esse carinho com o que fui recebido. Mesmo com esses problemas de comunicação. Eu não posso jogar fora o que as professoras X e Y [representantes do NAIRural] na época fizeram para me ajudar. Me deram apoio e força. Não tinha mecanismo, não tinha ferramentas como ainda hoje não tem, mas eu me senti acolhido. Também fui acolhido na Prograd³, na época a reitora do Prograd com as colaboradoras que trabalham lá me ajudaram muito. Esse carinho, essa atenção, esse acolhimento ajuda muito, é importante. (José) [grifo nosso].

Nesse sentido, fica evidente a relevância do acolhimento a esses estudantes, haja vista que acolher é uma atitude que independe de recursos materiais ou conhecimentos específicos, mas de um olhar com ética e equanimidade para com todos os seres humanos. Relembrando a fala de Lins (2013), construir um ambiente acolhedor e confiável para os universitários com necessidades educacionais específicas é reconhecer e valorizar as experiências vividas por esse alunado, para que eles se sintam seguros para expressar suas próprias necessidades e expectativas.

³ Pro Reitoria de Graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Dessa forma, não somente o corpo docente e administrativo pode oferecer esse acolhimento, mas os discentes também possuem um fundamental papel nesse processo. Quando os pares acolhem e apoiam um universitário com NEE, contribuem para uma jornada acadêmica mais solidária e menos excludente. Todos se beneficiam enquanto seres humanos, todos aprendemos nesse processo de inclusão. Encontramos na fala de Joana, tal sentimento.

Mas eu me sinto privilegiada, porque eu estou em um lugar onde meus colegas sempre falam assim: “Deixa a Joana passar na frente. Deixa a Joana sentar na frente”. Os meus professores têm paciência comigo. Desde que eu entrei, a turma sempre foi muito receptiva a mim. (Joana)

Quando Joana diz se sentir privilegiada, podemos refletir sobre essa fala. Essa palavra parece assumir outra conotação, diferente da usual que é ter vantagens em cima de seus pares, ou de querer estar em um lugar especial. Parece-nos que esse sentimento está relacionado a uma espécie de gratidão, ao se sentir “abençoada” por ser acolhida por eles. Fato esse que nos faz pensar o quanto estamos distantes do ideal quando se trata da inclusão no ensino superior. Pois deveria ser natural para todos se sentirem acolhidos em um ambiente acadêmico. Essa dualidade de sentido provoca o questionamento de que valores preponderam na academia. O companheirismo e a colaboração deveriam ser condutas diárias e não excepcionais.

A esse respeito fica claro que precisamos combater fenômenos culturais como preconceitos e discriminações relacionados a pessoas que vivenciam situações de exclusão social, como por exemplo, pessoas com algum tipo de deficiência, nesse caso, os estudantes com NEE. Lins (2013) nos traz a importante reflexão de que somente na união das forças é que seremos capazes de transpor esses paradigmas.

Antes mesmo de discutirmos a acessibilidade arquitetônica, pedagógica, digital e outras, precisamos refletir sobre a disponibilidade interna de cada indivíduo, independente do lugar em que ele esteja ocupando. Precisamos discutir a acessibilidade atitudinal como um grande desafio a ser enfrentado.

Ainda assim, o processo de inclusão no Ensino Superior não é de alcance imediato. Ele se desdobra em vários desafios e a instituição enfrenta várias dificuldades. Contudo, quando a instituição, a comunidade e os estudantes com NEE estão unidos, as ações tornam-se mais efetivas.

Na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, cenário desta pesquisa, o Coletivo de Pessoas com Necessidade Educacional Específica – PNE, com o apoio do NAIRural, vem contribuindo de forma significativa nesse processo de inclusão. Esse grupo formado por discentes com NEE e professores engajados nessa causa, além de promover o debate sobre

inclusão e acessibilidade na universidade, fomentar a conscientização sobre os cuidados e mudanças necessárias para o acolhimento desses estudantes, traz em seu âmago, o importante papel de fiscalizar se os direitos legais desse grupo estão sendo garantidos. Além disso, os universitários com NEE entrevistados esperam que os novos universitários com NEE não tenham tanta dificuldade quanto eles. Eles reconhecem que a luta política é um diferencial para a conquista dos direitos. De acordo com Correia e Moreira (2007), o fato de a universidade ainda estar fundamentada numa realidade desigual e excludente, não justifica que os universitários com NEE devam se calar ao direito por uma educação com qualidade, assim como todos os demais estudantes universitários.

Em linhas gerais, identificamos nas narrativas que os participantes em questão, ao mesmo tempo que vivenciaram momentos de angústia no espaço acadêmico ao sentirem que suas necessidades educacionais nem sempre puderam ser supridas da forma como esperavam, o que trazia um sentimento de exclusão escolar; em outros determinados momentos, sentiram o apoio e o acolhimento seja de um professor, de um colega de classe ou de um funcionário da universidade. Esse acolhimento funcionou como uma mola propulsora para a renovação de forças e para o alimento da esperança do cumprimento das suas jornadas acadêmicas até o final.

Os dados apontaram que as ações de inclusão nessa Universidade ainda se apoiavam em atitudes e ações de alguns protagonistas em contraposição com a política pedagógica institucional em vigor. Embora os entrevistados tenham reconhecido o início desse processo na UFRRJ.

4.2 INVESTIGAR A RELAÇÃO ENTRE A CONSTRUÇÃO DOS SIGNIFICADOS DE SER UNIVERSITÁRIO COM NEE E O CONCEITO DE SI MESMO.

A análise deste segundo objetivo específico reúne os dados que apontam como os universitários com NEE se percebem e se identificam com o contexto acadêmico e quais as realidades que esses estudantes estão construindo acerca de si próprios.

Ante as narrativas, percebemos que durante a jornada acadêmica desses universitários, diferentes sentimentos quanto à própria identidade se apresentaram. A construção do significado de ser um universitário com NEE, numa universidade ainda aprendendo a lidar com as diferenças, ocorre em um processo contínuo, mediante a interação com o outro, porém

de forma ambígua. Ora esses universitários se sentem capazes de seguir esse caminho com os seus pares, ora experimentam o desconforto do desânimo e das incertezas como todo estudante universitário, diante dos diversos obstáculos. Contudo, a quantidade e a especificidade que os universitários com NEE se defrontam são de outras naturezas.

Considerando a teoria de Si mesmo de Bruner (1997), analisaremos agora, de que modo esses estudantes constituem suas identidades universitárias e como eles se auto percebem no contexto acadêmico diante do processo inclusão/exclusão.

4.2.1 Si mesmo cultural

Constatamos que os maiores desafios desses universitários ocorreram na fase inicial da jornada acadêmica. Ao ingressar na Universidade, diante de um ambiente ainda excludente, o não reconhecimento no pertencimento ao corpo discente universitário, dada as vivências preconceituosas, comprometeu a autoavaliação do si mesmo, despertando sentimento de menos valia, vergonha, raiva, baixa autoestima com vivências de depressão.

Como bem ilustrado nas narrativas abaixo, o início da experiência universitária trouxe para esses estudantes muita insegurança, medo e até dúvidas sobre si mesmo, sobre a própria capacidade e o lugar em que ocupa.

[...] não vou conseguir estudar como todo mundo, eu vou ficar atrás de todo mundo e assim todo esse complexo, eu já sou mais velha que todo mundo da minha turma e eu vou ficar para trás e irão falar é porque eu não tenho capacidade e foi aquela coisa assim de você perder o chão. (Joana)

Agora aqui na Universidade eu me tornei uma pessoa completamente diferente daquela pessoa que eu era, a gente deixa de ser quem a gente é, a gente perde a personalidade, a gente se torna uma outra pessoa. E se torna uma pessoa que não enxerga possibilidades, a gente se torna uma pessoa muito negativa, você começa a olhar para tudo e ter raiva de tudo. (Antônio)

[...] e quando você vê que a realidade é muito diferente daquilo que você imaginava, não tem apoio pedagógico, não tem assistência talvez necessária para que você possa começar e ser inserido de uma forma correta, eu fui também recuando porque isso foi me causando um certo medo também, e até um certo receio de ficar pensando: “Será que esse é o meu lugar? Será que eu deveria estar aqui?” (Pedro)

Bruner (1997) discorre, por meio do conceito Si mesmo cultural, essa constituição do si mesmo em relação ao outro e a cultura. Se o autoconceito é construído sob influência da cultura em que o sujeito está inserido, podemos pensar que no contexto acadêmico, no qual a maioria dos estudantes não possuem limitações aparentes, há uma maior probabilidade para

aqueles que possuem alguma especificidade constroem o sentimento de inferioridade. Visto que o ambiente não está acessível a eles, mostrando de forma subliminar que eles estão fora, a primeira reação na chegada é de recuo, de isolamento diante do impacto vivenciado. A pressão sociocultural é forte e é coerente com a ideologia vigente.

As narrativas dos entrevistados demonstram uma confusão de sentimentos relacionada provavelmente às pressões sociais de aceitação e pertencimento. No início da jornada acadêmica, dois dos estudantes entrevistados não contaram para ninguém suas limitações, e isso nos instiga a levantar algumas indagações: Seria esse comportamento resultante de uma escolha/decisão ou de sentimentos de vergonha, negação ou medo? O que poderia estar influenciando este processo interno de constituição do Si mesmo? O preço social a pagar? A narrativa de Pedro representa bem essa questão.

Daí você vê o quanto isso te coloca dentro de um patamar que você começa a inventar desculpas para outras pessoas para que elas não percebam que você tem uma necessidade específica e para que elas também não te coloquem naquele rótulo (Pedro)

Percebemos nessa fala, assim como na fala dos demais estudantes entrevistados, um Si mesmo influenciado pela cultura da suposta normalidade, na qual as diferenças não são aceitas tão facilmente. Ser diferente da maioria é carregar consigo um estigma fatigante. Desse modo, esse sujeito necessita construir e negociar sua realidade social para apresentar um Si mesmo aos Outros, conforme a cultura exige dele.

Carregar o rótulo da diferença é uma experiência tão marcante na vida de uma pessoa, que provavelmente ela vai tentar minimizar essa diferença sempre que possível. Sobre essa questão, encontramos uma situação muito representativa nas entrevistas. Quando Joana compara os tipos de deficiências e suas consequências, na seguinte narrativa.

Daí eu penso que porque dentro da mesma Universidade isso é mais difícil para eles. [...] A minha deficiência é muito mais branda do que a do Antônio em relação à audição, a do Pedro que tem múltiplas deficiências, a do José que é cego. Por que que para eles que tem uma deficiência bem pior é mais difícil? (Joana)

Joana levanta uma questão legítima, que vem confirmar a relevância da influência cultural na vida do sujeito, na qual a normalidade é sempre desejada e esperada. A diferenciação entre “Eu” e “eles” desponta mais do que apenas a diferenciação entre pessoas, mas também as posições sociais, com demandas e expectativas distintas, logo, pressões sociais igualmente distintas. Uma dica de interpretação aparece no final do trecho, quando se compara os “graus” de deficiências e dificuldades enfrentadas. Será que essa diferença estaria

apenas na condição de deficiência ou nas expectativas, valores e adaptação social? Quando a entrevistada levanta essa questão, podemos interpretar alguns fatores que podem influenciar a condução do seu comportamento. As deficiências que não são visíveis, que comprometem menos a comunicação e a interação social podem passar despercebidas e a pessoa na condição de deficiência constrói atalhos ou mecanismos de apoio para lidar com a situação, sem que fique explícito sua necessidade específica. Essa escolha pode se dar para minimizar o preconceito vivido, uma atitude legítima, visto que a cultura em que está inserida é preconceituosa e discriminatória. Se a imagem que o sujeito constrói de si mesmo está intimamente relacionada à imagem que o outro demonstra ter dele, logo existirão mecanismos de defesa para a constituição do si mesmo e para a interação com o outro.

O não conseguir compartilhar com os pares e os docentes as próprias deficiências também ocorreu com os demais participantes da pesquisa, pelo menos nos primeiros períodos dos seus respectivos cursos. O que denota a dificuldade do sujeito em se apresentar “diferente” num ambiente construído e estruturado para lidar com pessoas ditas “normais”. É a cultura ditando as normas de como deveríamos ser, e conseqüentemente moldando a constituição do nosso Si mesmo.

4.2.2 Si mesmo narrador e transações sociais

Contudo, se por um lado o Si mesmo está emaranhado pela cultura e pela interação com o outro, por outro lado ele pode, por meio da narrativa, ressignificar o autoconceito. Ao narrar, ele pode voltar ao passado e alterar o presente e visionar alternativas para lidar com as adversidades da vida. Como um sujeito narrador, ele pode ser tanto produto das suas próprias histórias como um ser autônomo e mudar o rumo dessa história. “E este, usando as capacidades de reflexão e de visionamento de alternativas, subtrai-se, aceita ou reavalia e reformula o que a cultura tem para oferecer.” (BRUNER, 1997, p.96)

Nesse sentido, esses estudantes negociaram e reformularam o que o ambiente universitário tinha para oferecer mediante suas narrativas. Aliás, essa característica de conseguir reverter uma situação por meio da própria narrativa foi encontrada em todos os participantes desta pesquisa. Os exemplos abaixo representam bem essa constatação.

Ser um exemplo de luta e determinação, para os que estiveram ao meu lado, para meus irmãos. Guerreiro que nunca está intimidado. Como uma luta, com coragem. Eu tenho fé e sei que eu preciso mudar... (José)

Daí fui descobrir que outros alunos que tinham deficiência entraram e não se declararam e não pararam nem no primeiro período, eu pensei eu não vou repetir isso porque essa é minha chance de ter uma ascensão social, não é nem uma questão de ascensão social, é uma questão moral de eu olhar para mim e ver que eu não sou um peso na sociedade, de eu olhar para mim e ver que eu posso contribuir, e eu pensei, então eu vou contribuir. (Pedro)

Além dessa capacidade de ressignificar o autoconceito através da própria narrativa, agrega-se outros importantes elementos apontados por Bruner (1997) como características do Si mesmo. A realidade do sujeito é uma realidade social, negociável e distribuída. Por meio de negociações constantes com o outro, o sujeito se relaciona com o mundo. Essas negociações são estabelecidas numa mútua partilha e a linguagem é o principal instrumento para tal. Nesse sentido, a linguagem vai para além de uma simples locução, ela transmite cultura e situa o lugar do sujeito. Significados são construídos, compartilhados e reconstruídos ao longo dessas negociações, dessa forma o Si mesmo vai se constituindo em um processo transacional. Por meio da conversação, o sujeito busca novos significados, novas formas de se expressar e de negociar. Esse ato é denominado por Bruner de ato de transacionar.

Nessa perspectiva, podemos observar abaixo, nas narrativas dos estudantes sujeitos dessa pesquisa, como esse processo se dá.

Aqui eu tive que me envolver com as pessoas, me comunicar e ser até mais comunicativo do que as outras pessoas. Eu sento do lado de alguém eu vejo um vulto, uma sombra e falo: “Bom dia, boa tarde. ” Já vou interagindo, pergunto: “Qual curso você faz? ” E daí já puxo uma conversa. Aqui eu tenho uma necessidade de estar me comunicando. (José)

Mas depois quando eu falei legal sobre isso, alguns tiveram melhor entendimento, outros tomaram conhecimento e reagiram com um “ah tá”. “Tudo bem, você quer ajuda?” Daí eu fui me sentindo confortável. E hoje eu estou tão confortável porque assim, às vezes, eu estou em campo e tem amigos que pedem aos outros amigos para me deixarem passar na frente para que eu veja melhor, porque o sol está forte e pode me atrapalhar. Daí os amigos abrem espaço para mim e ainda perguntam se eu consegui fazer. (Joana)

Desse modo, as transações sociais viabilizam que encontremos novas posições e novos significados dentro de uma cultura. O Si mesmo é um produto da própria narrativa e da narrativa do outro.

4.2.3 Si mesmo, heteronomia e autonomia.

O processo transacional não só possibilita o sujeito a conquista de novas posições dentro de um contexto social, como também viabiliza o processo de autonomia dele próprio.

No caso desta pesquisa, podemos observar que ao negociarem suas próprias necessidades, por exemplo: pleitear a presença de um escriba, de um tutor para acompanhar até o ponto de ônibus, de um microfone específico (FM), de um determinado programa de computador, entre outros, esses estudantes resgataram a autoestima e conquistaram certa autonomia enquanto estudantes universitários, mesmo que com algumas limitações.

As duas narrativas de Antônio exemplificadas abaixo demonstram muito bem como os processos transacionais podem transformar a posição do sujeito, que nesse caso, passa a ser um agente construtor da sua própria história.

Graças ao Programa Incluir, ao edital de sensibilidade que me devolveu a autoestima. Conversar com os amigos, entender as aulas, não devolveu só a minha vida acadêmica, me devolveu a minha vida social. Me devolveu a minha identidade, eu voltei a ser eu. Esse cara que fala para caramba, que quando o professor fala, eu retruco: “escuta professor isto não está errado não?” Sabe é isso, eu voltei a ser eu. (Antônio)

Quando você fica surdo, você passa a ser uma outra pessoa. Quando você se afasta das pessoas, você deixa de ser quem você é. E quando você volta a estar como outras pessoas, você volta a ser quem você é. Como se fosse um resgate da gente mesmo. (Antônio)

Desse modo, esse estudante buscou as soluções para a garantia do seu aprendizado. Ele mesmo identificou seus direitos, conseguiu negociar sua cirurgia de implante coclear e adquirir o microfone necessário para ouvir as aulas. Antônio, assim como os outros entrevistados desta pesquisa, é um grande exemplo de um universitário com NEE que, por meio da própria narrativa e negociações com o outro (transações sociais), conquistou direitos imprescindíveis para a retomada do seu lugar de estudante universitário autônomo, resignificando desse modo seu autoconceito e transformando sua realidade.

4.2.4 Si mesmo e ambiguidade

Todavia, temos que considerar que somos seres dinâmicos, mutáveis e trazemos em nosso cerne a ambiguidade como um processo natural.

Bruner (1997) afirma que a ambiguidade faz parte da natureza humana, e, portanto, da linguagem humana. Sendo assim, quando se trata da linguagem verbal, não se pode esperar um único sentido. Trazemos a ambiguidade em nosso Si mesmo e esse fato não deve ser visto como algo danoso, considerando que a mutabilidade e a flexibilidade são processos naturais do ser humano. Processos esses que viabilizam a adaptação, uma importante ferramenta social.

Conforme o autor, o Si mesmo está em constante construção. Estamos sempre buscando novos significados, negociando novas posições sociais e construindo diferentes realidades. Portanto é natural que nos apresentemos de diferentes modos em diferentes situações, o que o autor denomina de “Eus Possíveis”. Alguns desses “Eus” são esperados e outros temidos por nós mesmos.

Vejamos nas narrativas dos nossos estudantes exemplos dessa ambiguidade.

Existem dois Pedros. Existe o Pedro na frente dos Semi Deuses e existe o Pedro que chora, que agora eu posso contar para vocês. Sofri muito em silêncio, tive que me fazer muito de duro para não mostrar meus pontos fracos. Tive que fazer estratégias. (Pedro)

Bem, até então eu não tinha noção que ceratocone era uma deficiência visual e que eu me enquadrava na situação de deficiente. Eu me via uma pessoa com uma doença um pouco mais grave, tipo uma pessoa com câncer ou uma pessoa com uma doença incurável. Para mim não se enquadrava no quesito deficiência. Eu vim descobrir isso na Universidade. (Joana)

O livro mudou a minha trajetória porque eu mesmo não me enxergava como deficiente. E quando você se enxerga como deficiente e você está sozinho, você não enxerga muitas soluções. E quando você enxerga alguém que tem a mesma deficiência e que usou aquela experiência (a deficiência) para contribuir, você se espelha naquelas experiências positivas e nas negativas para não errarem também. (Antônio)

Tem tantos Josés, mas o José estudante da Universidade Rural com deficiência visual, ah, já sabem, talvez o único atualmente. (José)

Esses exemplos demonstram que a ambiguidade pode operar como um processo de autopreservação do sujeito. Como o exemplo de Pedro, que precisava se manter firme diante de alguns docentes, mesmo que estivesse se sentindo fragilizado por dentro, para garantir a sua posição de estudante universitário com NEE. Por outro lado, Joana e Antônio não se enxergavam, no início, como pessoas com algum tipo de deficiência. O que nos leva a pensar que pode ter sido também uma forma de se preservarem e seguirem suas jornadas acadêmicas como todos os outros estudantes, de se sentirem na mesma posição que seus pares.

No entanto, corroborando a teoria do Si mesmo em sua contínua construção, os sujeitos desta pesquisa passaram a se reconhecer como estudantes universitários com necessidades educacionais específicas, reinventaram-se no contexto acadêmico e se perceberam em uma outra posição, diferente daquela que parecia ser fadada para eles. Descobriram novos caminhos e parcerias para a garantia dos seus direitos e para o cumprimento de suas metas enquanto estudantes: a conclusão dos seus cursos de graduação na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

4.3 INVESTIGAR A RELAÇÃO ENTRE A CONSTRUÇÃO DOS SIGNIFICADOS DE SER UNIVERSITÁRIO COM NEE E O CONCEITO DE POSICIONAMENTO.

Adquirir algumas limitações físicas ao longo da vida, numa sociedade excludente, não deve ser uma experiência simples. Esse foi o caso dos quatro universitários sujeitos desta pesquisa. Não nasceram com deficiência, mas adquiriram no decorrer de suas vidas por diferentes motivos. Contudo, descobrir-se um indivíduo com necessidades específicas na fase adulta, traz, sem dúvidas, vivências permeadas de reveses.

Sobre as questões pertinentes ao posicionamento do Si mesmo é que será analisado neste item. Aceitar ou rejeitar o lugar de um indivíduo incapaz, dependente e excluído, não é somente uma questão de escolha, mas envolve variáveis relacionadas ao contexto e a história de vida desse indivíduo. O mundo se apresenta em diversos moldes e com inúmeras possibilidades, no qual cada um se identifica e se posiciona de diferentes formas, experimentando também resultados diferentes e criando, assim, mundos possíveis alternativos.

Seguindo a perspectiva da Teoria do Posicionamento, examinaremos como os estudantes, participantes desta pesquisa, posicionam-se no contexto acadêmico e quais significados são construídos em meio a esse processo.

4.3.1 Posicionamento, relações interacionais, negociação e reversibilidade.

Como vimos, o posicionamento é um fenômeno conversacional que acontece nas relações interacionais. Ou seja, mediante as práticas discursivas, o sujeito pode se posicionar ou ser posicionado. Nas relações sociais, por meio das conversações, o sujeito experimenta possibilidades de negociar sua posição, ou até suas posições, uma vez que essa é mutável e reversível.

No exemplo retirado da entrevista com Joana, podemos perceber na sua narrativa, as diversas alternativas que um sujeito encontra para se relacionar e negociar suas posições.

No começo quando eu entrei, eu comentei meu problema com os meus veteranos porque tem a questão do trote. E eu fiquei com muito medo deles fazerem alguma coisa com tinta e cair nos meus olhos. Na época eu estava com as lentes, então eu tinha medo de danificar minhas lentes e falei pelo amor de Deus nada perto dos meus olhos, vocês podem brincar do que quiserem, mas nada perto dos meus olhos, evitem meu rosto. (Joana)

Nesse exemplo, Joana se posicionou perante uma tradição instituída nas universidades: o trote. Um ritual direcionado para os estudantes iniciantes, chamados de calouros, o trote universitário é um assunto complexo e que vem sendo questionado pela sociedade, inclusive a níveis legais (Vegini, 2016). Diante dessa tradição universitária, que mais exclui os estudantes do que integra, Joana conseguiu, por meio da prática discursiva, negociar sua posição. Ciente dos riscos relacionados a sua fragilidade física, a estudante estabelece uma relação com os pares mais segura e garante não somente sua dignidade, mas sua integridade física. Podemos utilizar esse exemplo para entendermos como opera o posicionamento nas relações interacionais.

De acordo com Harré e Davies (2007), um indivíduo não ocupa uma posição social de forma estática e definitiva, tampouco sob uma única posição. Nessa proposta teórica, as posições podem ser negociadas e mutáveis. A esse respeito não foi difícil notar como as negociações dos universitários entrevistados influenciaram, de forma significativa, o lugar de cada um dentro da ambiente acadêmico. Esses estudantes foram, aos poucos, negociando posições, assumindo responsabilidades, tomando atitudes conscientes, e desse modo, tornando-se agentes ativos de suas próprias histórias. Vejamos como as narrativas de Pedro e Antônio podem representar bem esse processo de negociação e reversibilidade de posições sociais.

Se não for a nossa movimentação, se não for a nossa dialética, se não for o nosso poder de se instruir, de entender, se ambientar, entender que se a gente não buscar o conhecimento, aparelhar os nossos discursos, saber a hora. É um tabuleiro de xadrez, saber a hora de falar manso, saber a hora de falar um pouco mais alto, saber com quem falar, saber onde falar, saber as alianças que você faz, a gente não teria avanços. (Pedro)

Fui eu que cheguei até elas (as pessoas na Universidade). Porque é incrível, é isso que nós precisamos. Nós precisamos de uma divulgação. Sempre que eu tenho uma oportunidade eu falo desse processo todo, eu falo. Porque o maior problema é quando a gente fica escondido. Existem alunos deficientes que ficam escondidos porque eles têm medo. Tipo assim, eles são deficientes, e eles sabem que as pessoas sabem, só que ao mesmo tempo eles têm um certo receio. Como vai ser se eu disser? É como se elas não quisessem se assumir enquanto deficiente. (Antônio)

Analisando essas narrativas, podemos perceber o sujeito falante da teoria do posicionamento. Um sujeito que se expressa, que interage, que constrói e reconstrói significados. Que por meio das práticas discursivas se constitui e se reconstitui.

Quando Pedro enuncia o saber a hora de falar manso, saber a hora de falar mais alto, saber com quem falar e onde falar, ele corrobora a negociação intrínseca no ato de se posicionar.

Ademais, Antônio demonstra ser possível reverter uma determinada posição através da conversação, da sua própria narrativa. Esse universitário chama atenção ao fato da sociedade fomentar de alguma forma a invisibilidade das pessoas com deficiência, deixando-os em uma posição de exclusão. E ainda, Antônio ressalta a importância da fala como um meio de mudança de lugar social.

No exemplo abaixo, Pedro enuncia claramente que não aceita esse lugar da invisibilidade e que é possível reverter esse cenário. Exemplos esses, evidentes das diferentes formas de ver e sentir o mundo e de se posicionar nele por meio de negociações interacionais.

Tudo isso foi começando a me incomodar. Por que alguém tem que falar por mim? Por que eu mesmo não sou escutado? Por que contratam um especialista se eu estou aqui que, se eu vivo, se eu enfrento as barreiras? Por que não me perguntam se aquela porta, se a luz, se a cadeira, se o piso, se a iluminação, se a forma que o professor aplica a matéria é adequada? Eu estou dentro de sala, eu estou vivendo, eu estou inserido no meio acadêmico. Isso foi me gerando uma indignação, e eu pensei: Como que eu posso reverter esse jogo? (Pedro)

Contudo, legitimar esse posicionamento não é algo tão simples assim, pois o lugar que o sujeito ocupa em um ambiente pode facilitar ou dificultar o reconhecimento dessa sua posição. Retomando o conceito sobre força ilocutiva dos atos de fala, relembramos que a importância social de uma narrativa está intimamente ligada ao lugar em que o sujeito ocupa nessa cultura. Sendo assim, nossos participantes, enquanto universitários com necessidades educacionais específicas, encontram constantes dificuldades em se posicionar no ambiente acadêmico, visto que fazem parte de uma minoria, em um contexto planejado para pessoas sem nenhuma necessidade específica.

4.3.2 Posicionamento, direitos, deveres e práticas discursivas.

Nesta perspectiva, o posicionamento está estreitamente associado a questões de direitos e deveres sociais de um sujeito. Nesse caso, posicionar-se é reivindicar seus próprios direitos enquanto estudantes universitários com necessidades educacionais específicas.

Ao longo das narrativas dos universitários, sujeitos desta pesquisa, foi possível verificar que os mesmos, ao se posicionarem, buscaram e conquistaram alguns direitos acadêmicos. As falas de José e Antônio representam bem esse fato.

Eu agora já falei, já chega, não vou aceitar mais PDF de duas páginas editadas onde o conversor não converte. A obrigação do professor é me dar recortado cada página e no máximo eu vou converter. Agora eu não vou nem à aula se for assim. (José)

Eu fiz a aquisição do microfone FM no ano de 2013, porque a Universidade não conseguiu fazer essa aquisição. Eu que consegui. Porque o Programa Incluir de fato existe na Universidade, e agora com o edital de acessibilidade eu me inscrevi e deu certo. Eu fui aprovado e fiz a aquisição. (Antônio)

Encontramos, nessas narrativas, determinação e força para seguir a jornada acadêmica. Os entrevistados demonstraram clareza dos seus direitos e disposição para lutar por eles. Discutir, falar e expressar foram verbos citados várias vezes nas narrativas dos universitários entrevistados. Comprovando, assim, que, por meio das práticas discursivas, o sujeito pode se posicionar e se constituir naquele ambiente, como podemos constatar também nas seguintes narrativas.

Aí eu comecei a incomodar, e comecei também a trabalhar de uma certa forma que..., eu fui estudar um pouco sobre a Universidade. Eu fui saber quem estava na frente dessas questões. Eu fui procurar saber a quem eu poderia recorrer, não só para me resguardar do meu direito, mas para resguardar o direito dos próximos, porque isso me incomodava muito. (Pedro).

Voltando para o caso da inclusão, é uma tragédia o aluno ingressar no curso superior e não ter condições de dar continuidade. Por isso é interessante o desenvolvimento dessa pesquisa e todos nós, alunos, estarmos atentos para saber o que a gente pode fazer para que a barreira que outro enfrenta possa ser diminuída e para que haja a inclusão de fato. Porque a inclusão existe por parte da Universidade que abrange a estrutura física e as questões pedagógicas. Mas também por parte de nós colegas que podemos nos relacionar com esse aluno. (Antônio).

Esses são mais dois exemplos, entre outros encontrados nas entrevistas desta pesquisa, de como um Si mesmo pode se reconstituir, negociar e reverter sua posição social por meio da prática discursiva. Temos muitos outros exemplos nas narrativas dos universitários entrevistados, o que tornou difícil a escolha de apenas alguns para representar esses conceitos.

Um fato interessante é que encontramos nas narrativas destes quatro universitários, uma característica em comum: a habilidade de negociar posições e direitos por meio de suas próprias narrativas. Esses estudantes não aceitaram o lugar de exclusão que a Universidade a princípio tinha para lhes oferecer. E estão, dentro de suas limitações, transformando o cenário acadêmico e conseqüentemente se transformando.

4.3.3 Posicionamento e Ambiguidade

No entanto, nem sempre esses mesmos universitários se apresentaram dessa forma no decorrer das suas entrevistas. Também foi unânime, entre os quatro participantes, manifestações de sentimentos contraditórios. Oscilações naturais de quem segue uma “batalha” foi percebida nas narrativas. O limiar entre a determinação e o cansaço, entre a fé e a desesperança, às vezes, apresentou-se de forma sutil, e, outras vezes, revelou-se, explicitamente, como podemos perceber nos exemplos abaixo.

Meus colegas de turma sempre me ajudaram, isso eu não posso negar. Agora a pessoa não pode te ajudar naquilo que você não pede ajuda, e eu nunca pedi ajuda em relação a minha deficiência visual. (Joana)

Eu fiz uma catarse desse termo aqui na Universidade. E foi mais nesse período que eu fiz a catarse: “Olha só a situação é essa, ponto, me ajudem.” Tipo assim, eu pensava: “Caraca! Que idiota! Por que eu não toquei nisso antes?” (Joana)

Então você tem que falar para todo mundo. Não fazer como eu, que enquanto estava na sala de aula e o ouvido não funcionava, ficava com medo de pedir o professor para repetir. Não, eu deveria ter pedido para ele repetir sim, na época eu deveria ter ido até os professores todos e ter falado sobre minha situação. (Antônio).

Isso me incomodou muito e eu comecei a erguer realmente uma batalha. Certos professores que não aceitavam muito a minha presença e negligenciavam certas coisas que são do meu direito, gerou uma perseguição. E eu fui recuando, recuando. Mas também eu acho que, com o empoderamento do saber eu comecei a pensar: “não, espera aí, não posso recuar porque daqui a pouco eu estou saindo. Eu já perdi tantas coisas, o pouco que eu tenho agora de conquista não posso recuar.” Daí eu comecei a brigar exigindo o que estava previsto em lei, não mais me silenciando quando o professor dizia “você não tem direito a determinada coisa” e eu respondia: “Olha vamos ver em tal lugar porque lá está dizendo que eu tenho direito.” (Pedro)

Essas narrativas confirmam a ambiguidade imanente ao ser humano, citado por Davies e Harré. Nessa perspectiva, a ambiguidade não é vista como um fator desfavorável ou prejudicial à vida do homem. Mas sim como algo natural, uma vez que somos seres dinâmicos e em constante construção. Importante recordar que, de acordo com essa teoria, todos os sujeitos estão suscetíveis a mudar seus pontos de vista acerca do mundo e das pessoas que nele convivem. Significados diferentes podem ser atribuídos a uma mesma situação e inúmeras possibilidades se apresentam para esse sujeito ao longo da sua jornada. Podemos ocupar uma posição em um determinado momento, mas em outro, podemos

descobrir outra posição. Nesse sentido, cada sujeito pode ter possíveis “eus” coerentes. O que o autor denomina de multiplicidade de “eus”.

Destarte, evidenciou-se nas narrativas dos universitários desta pesquisa que, mediante suas práticas discursivas, eles foram saindo do lugar de espectadores das suas próprias jornadas acadêmicas para se tornarem agentes ativos. Seus posicionamentos denotam escolhas responsáveis e comprometidas em seus próprios discursos, na conquista de seus legítimos direitos.

4.4 RELAÇÃO ENTRE OS CONCEITOS DE SI MESMO E POSICIONAMENTO DOS UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO.

Em atendimento ao objetivo geral, ao longo das narrativas foi possível observar a relação entre o Si mesmo e o Posicionamento dos universitários participantes desta pesquisa. Verificamos que existe uma relação entre a autopercepção de um indivíduo e o seu posicionamento social.

Identificamos nas narrativas desses universitários que, no início de suas jornadas acadêmicas, eles se perceberam com medo, desânimo, cansaço e desesperança. Esses sentimentos de alguma forma os paralisavam e os faziam se posicionar no lugar de um sujeito passivo, que se submete a um sistema construído para pessoas ditas normais, nesse caso, o contexto acadêmico. As universidades ainda não estão preparadas para as diferentes demandas estudantis. As estruturas físicas e pedagógicas da IES não foram construídas e elaboradas para lidarem com as diferenças (CIANTELLI, LEIRE, 2016). Desse modo, os estudantes com NEE não encontraram nesse cenário as condições necessárias para recebê-los. Por conseguinte, esse “não lugar”, acaba por produzir sentimentos de menos valia, de insegurança e de exclusão (OLIVEIRA, 2015).

Já vimos que o ambiente pode interferir no posicionamento de um indivíduo. Logo, se o universitário com NEE se percebe em um ambiente hostil, seu posicionamento tende a ser o de não agentividade, ou seja, de espectador da sua própria trajetória. Da mesma forma, a autopercepção também sofre essa influência e os universitários em questão colocam até em questionamento se a Universidade é realmente seus lugares, conforme revela a narrativa de Pedro, exemplificada abaixo.

Cheguei e confesso que no início foi muito difícil porque eu tinha que entregar trabalho, tinha que fazer prova, e eu vim para a faculdade também com um certo despreparo. E quando você vê que a realidade é muito diferente daquilo que você imaginava, que não tem apoio pedagógico, não tem assistência necessária para que você possa começar e ser inserido de uma forma correta, eu fui recuando. Porque isso foi me causando um certo medo também. E até um certo receio, e ficar pensando: “Será que esse é o meu lugar? Será que eu deveria estar aqui?” (Pedro)

O sentimento de medo verbalizado por Pedro o fez recuar e se posicionar como uma pessoa que talvez não merecesse estar naquele lugar, na Universidade. Afinal, a IES foi feita para receber estudantes sem nenhuma limitação, pelo menos aparente.

Enfim, é perceptível, nesse exemplo, a relação entre um Si mesmo fragilizado e um posicionamento de submissão ao sistema. Todavia, ao mesmo tempo em que esses universitários se questionavam se deveriam estar na Universidade, outros sentimentos despertavam neles a coragem de lutar por esse lugar. Utilizando o exemplo do próprio Pedro, podemos identificar esse fato.

Dessa dificuldade que foi para conseguir o mínimo necessário para que eu continuasse no curso, foi me gerando um certo desespero, porque eu não queria começar algo e desistir. Mas também foi me gerando uma certa motivação. E essa motivação, eu acho, que é uma coisa que eu particularmente, tento olhar para isso e não desistir. Porque é muito duro para o aluno de Direito ler a lei e ver que no mundo real há uma disparidade muito grande. E eu sempre quis fazer o curso de Direito, sempre sonhei em ser advogado. (Pedro)

Dessa forma, podemos associar esse fato relatado por Pedro sobre estar com medo e ao mesmo tempo não querer desistir da sua meta ao processo de continua constituição do Si mesmo citado neste estudo. Um Si mesmo em constante transformação, que se constrói tanto de dentro para fora, quanto de fora para dentro. Um Si mesmo que se reinventa em meio ao contexto cultural, que visiona possíveis alternativas.

Logo, se o Si mesmo se redescobre e se reinventa, seu lugar no contexto social não pode ser fixo. Sua posição também é mutável e reversível. Ao se perceber como um universitário que tem os mesmos direitos de aprender que seus pares, o universitário com NEE reivindica outra posição no ambiente acadêmico. Entra em cena o Si mesmo que dialoga, que interage, que transaciona e enfim, que se posiciona. Posicionamento esse que acontece por meio da prática discursiva. Dessa forma, a prática discursiva, assim como a narrativa, tem entre outras, a função de possibilitar o sujeito de se deslocar de lugares sociais pré-determinados. No caso desta pesquisa, os universitários com NEE ainda ocupam o lugar reservado para a minoria social, o lugar de exclusão.

No entanto, ao narrar o sujeito ressignifica suas próprias questões. Nesse sentido, foi possível observar nas entrevistas desta pesquisa que, por meio do discurso, esses universitários construíram e reconstruíram suas intersubjetividades e conseqüentemente se posicionaram ou se deixaram ser posicionados de diferentes formas e diferentes possibilidades. Esse processo pode ser observado na narrativa de José, quando o mesmo, por meio da prática discursiva, sugere soluções para as suas próprias demandas e assume a responsabilidade do seu próprio aprendizado. Vejamos abaixo:

Eu tive que sugerir uma ideia para a Professora do NAIRural. Que era eu mesmo levantar, dentro da sala de aula, nomes de colegas voluntários que me acompanhassem até o ponto de ônibus. E nas provas, eu comunico a tutora. Eu é que estou organizando tudo, eu que organizo o nome dos colegas, faço um grupo. (José)

Corroborando a teoria desses dois autores, constatamos que os universitários entrevistados foram, ao logo do cotidiano acadêmico, conquistando direitos e novas posições, por meio das suas práticas discursivas.

Quando esses universitários começaram a se posicionar de outras formas, assumindo a suas próprias histórias, eles começaram a se sentir mais fortes, e assim iniciaram um processo de emancipação. Ao se sentirem empoderados, eles assumiram outras posições. A posição do sujeito que luta, a posição do sujeito que se valoriza e que se reconhece como um estudante universitário com direitos a serem garantidos.

Ao assumirem outras posições, eles se perceberam como sujeitos ativos das suas próprias histórias, reescrevendo suas jornadas acadêmicas e revertendo aos poucos o lugar de exclusão social. Essa mudança de lugar social, neste caso, a mudança de posições no contexto universitário, fomentou também mudanças na autopercepção dos universitários com NEE, sujeitos desta pesquisa.

Ao ser indagada, durante a entrevista, sobre qual mensagem Joana gostaria de deixar para os outros universitários com NEE na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, ela responde:

Primeiro, para as pessoas não terem vergonha para falar. Fala mesmo, eu nunca tive vergonha de falar que eu tinha uma filha com deficiência. E quando eu descobri a minha, não era aquela questão de vergonha, era aquela questão de você achar que vão julgar sua capacidade. E não é uma questão de arrogância, mas eu sei da minha capacidade, entendeu? (Joana).

Nessa fala, Joana já não demonstra ter vergonha das suas próprias limitações e ainda afirma a sua própria capacidade. Assim como, na fala abaixo, José reconhece ter ganho mais autonomia.

Outra coisa que mudou também foi a minha autonomia como indivíduo, porque o estudo dá isso pra gente, eu tinha uma profissão, mas não tinha autonomia intelectual. (José)

Desse modo, ao assumirem com responsabilidade essas outras posições, principalmente a de um universitário com os mesmos direitos dos outros para aprender e concluir seu curso, nossos entrevistados se sentiram fortalecidos e até se uniram para a luta desses direitos, por meio das práticas discursivas.

E eu comecei a sentir menor peso quando eu vi que as coisas começaram a acontecer. Já não é tão mais difícil hoje para um aluno com deficiência que a instituição o escute, porque o pontapé foi dado. Não só por mim, mas a questão de chegar na instituição e começar a movimentar algo que até então era só para os professores, para um grupo pequeno de alunos que estavam realmente interessados politicamente. Não estavam interessados por uma questão social, mas por uma equidade, para que os alunos com NEE numa interação se sentissem gente. (Pedro)

Eu entendo que o que eu faço não é só para mim, não me vejo assim só. É claro que me atinge, é obvio que me atinge, eu estou dentro desse cenário. Mas eu entendo que as coisas que eu venho fazendo junto com o grupo é muito bom, isso é muito lindo. (Pedro)

As narrativas acima de Pedro representam as narrativas dos demais universitários sujeitos desta pesquisa. Verificamos que os quatro universitários entrevistados demonstraram a capacidade de reversibilidade e de mudança de posicionamento. Fato esse que nos leva a pensar que a mudança de posicionamento pode estar relacionada à mudança da autopercepção, e vice-versa. Dessa forma, foi possível perceber que existe uma estreita relação entre o Si mesmo e o posicionamento. O posicionamento do sujeito influencia na sua autopercepção, assim como a sua autopercepção fomenta diferentes posicionamentos. Operando como uma via de mão dupla. Um processo dinâmico entre o posicionamento e a produção discursiva de Si mesmo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados encontrados nesta pesquisa suscitaram algumas reflexões sobre a relevância do tema para os universitários com NEE e para todos os envolvidos no contexto acadêmico.

Uma vez concluído que existe uma relação entre o posicionamento do universitário com NEE e sua autopercepção, o primeiro ponto levantado refere-se ao que é ser uma pessoa com deficiência. A deficiência estaria na pessoa, no ambiente físico em que ela vive ou nas relações interpessoais? Por que a sociedade enxerga a deficiência como uma falta de algo, como uma insuficiência? Sob quais parâmetros a sociedade compara essa insuficiência? Relembrando Canguilhem (2002), a diferença entre o “normal” e o “patológico” está relacionada a uma questão estatística. Se um indivíduo não atende aos padrões da maioria, seja fisicamente, intelectualmente ou emocionalmente, ele se torna automaticamente diferente da maioria e, portanto, considerado deficiente. Contudo, podemos refletir sobre as seguintes questões: Deficiência para quem e para quê? Como mensurar a capacidade e a produtividade humana? Sob quais critérios? Indagações como essas podem fomentar a construção de diferentes olhares a respeito desse tema. A partir de novas perspectivas, a sociedade poderá deslocar a pessoa com deficiência desse lugar de vítima e incapaz e acreditar que ela é capaz de se proteger, de interagir e de se posicionar perante a vida.

Este estudo revelou que os universitários com NEE entrevistados conquistaram novas posições e demonstraram ser capazes de atuar como sujeitos autônomos no ambiente acadêmico. Porém, esse não é um processo fácil, pelo contrário, esses universitários enfrentam batalhas diárias, que exigem muito esforço por parte deles e, na maioria das vezes, é um doloroso processo, uma vez que são eles que precisam provar que são capazes. No entanto, se a sociedade tivesse outra percepção a respeito desse aspecto, essa luta não seria necessária. Só o fato de estar no lugar de um estudante universitário, traz em si algumas questões que acarretam diferentes angústias. Quantos universitários têm o receio de não conseguirem concluir o curso, por motivos diversos? Quantos universitários se deparam com dificuldades relacionadas a algum professor ou alguma disciplina do currículo? Seriam somente os universitários com NEE que vivenciam experiências de não pertencimento? É fato que qualquer universitário, independente de ter alguma limitação, pode ser acometido pelos sentimentos de insegurança e de medo em diferentes situações, durante sua permanência na universidade. Todavia, questões relacionadas às diferenças não deveriam mais fazer parte do cotidiano universitário. A sociedade necessita romper com esse paradigma da diferença por

meio de ações éticas e políticas. E nada melhor do que ouvir os próprios universitários com NEE para a reflexão de possíveis novas ações.

No caso desta pesquisa, um dos nossos entrevistados expressou, de forma bem clara, a importância de ouvirmos mais os universitários com NEE para encontrarmos novas soluções.

Enquanto pesquisadores é interessante que vocês descubram por que os alunos com deficiência se sentem coagidos, intimidados a se declarem deficientes. Acho que eles têm medo de serem expostos, mas se eles têm medo de serem expostos, por qual o motivo? Então eu acho que a gente precisa descobrir as causas disso para poder criar ferramentas e quebrar isso. O que nós podemos fazer na universidade para que esses alunos não fiquem com medo de serem expostos? (Antônio)

Nesse sentido, podemos pensar que o receio que o universitário com NEE traz consigo, a ponto de não querer se identificar como tal, pode ter entre outros motivos, uma relação com a inacessibilidade atitudinal encontrada na sociedade, e mais especificamente, nas IES. É fato que as inacessibilidades pedagógicas, arquitetônicas e comunicacionais prejudicam o processo de aprendizagem desse alunado. Entretanto, considerando o objetivo deste estudo, no qual vimos que a autopercepção está vinculada à percepção do outro e que o Si mesmo se constitui nas relações com o outro, é de extrema relevância questionarmos a inacessibilidade atitudinal encontrada no ambiente universitário.

Desse modo, um passo importante a ser dado nas IES é a reflexão íntima de todos os envolvidos nesse cenário sobre a questão da acessibilidade atitudinal. Enquanto permitirmos que preconceitos, discriminações e estereótipos movam nossas ações, mesmo que de formas sutis, não conseguiremos remover as demais barreiras. Essa é uma mudança a ser processada no íntimo de cada indivíduo, independentemente da sua posição social. Devemos enxergar as pessoas para além das suas limitações aparentes, afinal todos os indivíduos trazem consigo algum tipo de limitação. Nessa perspectiva, todos os universitários, com NEE ou não, podem apresentar algum tipo de limitação. Mas, todos também apresentam a capacidade do aprendizado e do exercício da cidadania.

Portanto, é o nosso olhar que precisa ser redirecionado. Se vivemos interconectados como numa grande teia, devemos nos preocupar com o bem-estar de todos. Afinal, o que acontece com uma minoria, irá impactar a maioria, mesmo que essa não tenha consciência desse fato. Refletir sobre estratégias e ações direcionadas para os estudantes com NEE, é refletir sobre todo o ambiente universitário. Dessa forma, toda a comunidade acadêmica terá ganhos significativos e não somente os universitários com NEE.

Retomando o objetivo central dessa pesquisa, observamos que a partir das suas próprias narrativas, os universitários com NEE, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, tiveram a oportunidade de não somente se expressarem e se posicionarem, mas também a possibilidade de autoconhecimento e tomada de consciência. No processo de narrar a própria história, eles puderam se situar no lugar de um estudante universitário, produzindo novos significados para esse lugar, criando novas realidades e novos posicionamentos. Isto posto, concluímos que existe uma relação direta entre como o sujeito se sente e como se ele posiciona. Essa relação não é unilateral, um não provoca o outro, e sim acontece de forma bilateral, é um feixe biunívoco. Quando o sujeito se sente mais fortalecido e empoderado, ele se posiciona com consciência dos seus direitos, coloca-se no lugar de valor social e vice-versa. Ao conquistar seus direitos, o sujeito ressignifica seu autoconceito, percebe-se com mais força e poder social. Vale ressaltar que esse é um processo dinâmico, mutável e reversível.

Contudo, um aspecto observado no estudo refere-se ao perfil dos universitários entrevistados. Conforme citado nos resultados, todos os participantes desta pesquisa apresentaram o comportamento de determinação na luta pelos seus direitos, apesar dos percalços. Esse fato nos trouxe algumas indagações. Essa determinação encontrada nos quatro participantes pode estar associada ao fato de todos eles fazerem parte do Coletivo PNE da UFRRJ? Se tivéssemos participantes que não fossem membros desse movimento, os resultados seriam muito diferentes? A escolha dos participantes não esteve restrita ao pertencimento do Coletivo PNE, porém encontramos nesse movimento um canal propício para o convite de participação desta pesquisa, e assim foi feito. É possível que se tivesse um participante não membro do Coletivo PNE, os resultados se diversificariam. Nesse sentido, estudar sobre estudantes com NEE na UFRRJ, que não fazem parte do Coletivo PNE, pode ser tema de um próximo estudo.

Outro ponto observado durante a pesquisa, mas que não foi analisado por não fazer parte do objetivo geral, e que por isso salientamos a relevância para estudos futuros, diz respeito ao posicionamento dos professores universitários diante do processo de inclusão/exclusão. Não para julgá-los e colocá-los no lugar de inabilitados, mas para ouvi-los e entendermos melhor suas posições frente ao tema. Para que possamos, cada vez mais, caminharmos juntos.

Ao realizar esta pesquisa, constatamos também a importância dos nossos posicionamentos enquanto pesquisadores. Este estudo nos reafirmou a relevância desse tema

para a comunidade acadêmica e nos solidificou a certeza de que o caminho só se faz caminhando. E, caminhar juntos nesse processo de inclusão vai além de realizar pesquisas. Dessa forma, este estudo só poderá contribuir efetivamente para a comunidade acadêmica se surgirem, a partir dele, ações e estratégias para que o processo de inclusão desses universitários aconteça de forma genuína e emancipatória. Essa é uma das expectativas da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José G. A; FERREIRA, Eliana Lucia. Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Número Especial, 2018: 67-75, <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2018/047>. Acesso jul. 2018.

ALVES, Denise de Oliveira; CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. Inclusão de Estudantes com Deficiência no Ensino Superior. Um Estudo sobre Representações Sociais. **IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**. São Cristóvão – SE, 2012. Disponível em: http://educonse.com.br/2012/eixo_11/PDF/30.pdf>. Acesso em 19 abr. 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Dialogismo e Polifonia**. Beth Brait (org). SP: Editora Contexto, 2009.

BELLI, S., ACEROS, J. e HARRÉ, R. "It's All Discursive!" Crossing Boundaries and Crossing Words with Rom Harré. **Universitas Psychologies** 2014 (2), 755-768. doi: 10.11144/Javeriana.upsy14-2.iadc.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2017.

BRASIL **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 09 jul. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 3.298/99**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, de 21/12/1999. Brasília, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em 09 jul. 2017.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 19 abr. 2015.

BRASIL Ministério da Educação. **Aviso Circular nº 277/MEC/GM, de 8 de maio de 1996**. Dirigido aos Reitores das IES, solicitando a execução adequada de uma política educacional dirigida aos portadores de necessidades especiais, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso em 09 jul. 2017.

BRASIL. **Lei n.º. 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público,

define crimes, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm>. Acesso em: 19 abr. 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Dispõe de sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acesso em 30 de novembro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Diário Oficial da União Brasília, DF, 11 nov.2003 p. 12, Seção 1. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/728850/pg-12-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-11-11-2003>>. Acesso em 09 jul. 2017.

BRASIL. Portal Governo do Brasil, em 23 de março de 2015. **Dados do Censo Escolar indicam aumento de matrícula de alunos com deficiência.** Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/editoria/educacao-e-ciencia/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia>>. Acesso em: 21 abr. 2015.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 3.956,** de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm>. Acesso em 09 jul. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em 09 jul. 2017.

BRASIL. **Portaria n.º 1.679, de 2 de dezembro de 1999.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf>. Acesso em 09 jul. 2017.

BRASIL. Portal Brasil com informações do Ministério da Educação. **Dados do Censo Escolar indicam aumento de matrícula de alunos com deficiência.** Publicado em 23 de março de 2015. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/editoria/educacao-e-ciencia/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia>>. Acesso 21 abr. 2017.

BRASIL. Portal Agência IBGE – **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PNAD Contínua 2016:** 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-apenas-o-ensino-fundamental-completo>. 21 dez, 2017. Acesso em jul.2018.

BRASIL. **Programa Incluir;** Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?Option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 30/11/2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.234** de 19 de julho de 2010 dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – **PNAES**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em 30/11/2018.

BRUNER, Jerome. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BRUNER, J. **Realidade mental, mundos possíveis**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

CARRICO, Janaína S. A. **Tapete Vermelho para Elefante Branco: o embate entre as diferenças dos alunos na universidade**. Tese (Doutorado em Educação) Campinas: Unicamp, Faculdade de Educação, 2008. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251677> Acesso em 20 abr. 2015.

CENTRO REGIONAL DE INFORMAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS (UNRIC). **Alguns factos e números sobre pessoas com deficiência**. 2017. Disponível em: <http://www.unric.org/pt/pessoas-com-deficiencia/5459>. Acesso em: 19 abr. de 2017.

CIANTELLI, Ana Paula C; LEITE, Lúcia Pereira. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Rev. bras. educ. espec.** vol.22. no.3. Marília/SP. July/Sept. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382216000300008>. Acesso jul. 2018.

CORREIA, G. B.; MOREIRA, L. C. **Necessidades Especiais no Ensino Superior da Universidade Federal do Paraná: práticas de inclusão e compromisso ético**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-101-09.pdf>. Acesso em 19 abr. 2015.

DAVIES, Bronwyn; HARRÉ, Rom. Positioning: The Discursive Production of Selves. **Journal for the Theory of Social Behaviour** 2007; doi: 10.1111/j.1468-5914.1990.tb00174.x

DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. **Estudos de Psicologia**, RN, v.7, n.2, p. 371-378, 2002. Disponível em: www.scielo.br/pdf/epsic/v7n2/a18v07n2.pdf. Acesso em 12 fev. 2017.

GERMANO, Idilva Maria Pires. Aplicações e implicações do método biográfico de Fritz Schütze em Psicologia Social. **XV Encontro Nacional da ABRAPSO**. 2009. <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/28099>. Acesso em nov. 2017.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. O método de história de vida em pesquisas sobre auto percepção de pessoas com necessidades educacionais especiais. **Educação Especial**, v. 22, n. 34, p. 139-154, Santa Maria – RS, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/268/128>. Acesso em: 28 jun. 2017.

HARRÉ, Rom; GILLET, Grant. **A mente discursiva: Os Avanços na Ciência Cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

HARRÉ, Rom; MOGHADDAM, Fathali M; CAIRNIE, Tracey Pilkerton; ROTHBART, Daniel; SABAT, Steven R. Recent Advances in Positioning Theory. **Ebsco Electronic Journals Service, Theory Psychology**. 2009; doi: 101177Q0959354308101417.

KRAINSKIL, Luiza Bitencourt. Desafios do Ensino Superior para estudantes de escola pública: um estudo na UEPG. EDUCERE. **XII Congresso Nacional de Educação**, PUC PR 2015. http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16175_9324.pdf

MACEDO, Lídia Suzana Rocha de; SILVEIRA, Amanda da Costa da. **Self**: a concept in development. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 22, n. 52, p. 281-290, ago.2012. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103863X2012000200014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 07 ago. 2018. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2012000200014>>.

MELO, Francisco Ricardo Lins V. de. (org.) **Inclusão no Ensino Superior**: docência e necessidades educacionais especiais. Natal: EDFRN, 2013. Disponível em: <http://www.caene.ufrn.br/publicacoes.php>>. Acesso em 13 jan. 2018.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Necessidades educacionais especiais (Verbetes). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/necessidades-educacionais-especiais/>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

MENEZES, Marília Gabriela; SANTIAGO Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Pro-Posições**. Recife PE | v. 25, n. 3 (75) | p. 45-62 | set./dez. 2014 <http://dx.doi.org/10.1590/0103-7307201407503> Acesso em jul. 2018.

MOLON, S. I. Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 613-622, out./dez. 2011. Disponível em: www.scielo.br/pdf/pe/v16n4/a12v16n4>. Acesso em: 23 maio 2017.

MOREIRA, Laura Ceretta. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista CEESP**, Cadernos: edição 2005 n° 25 Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2005/01/a3.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

MUYLAERT, Camila Junqueira; SARUBBI JR, Vicente; GALLO, Paulo Rogério; ROLIM NETO, Modesto Leite; REIS, Alberto Olavo A. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 48, Esp. 2, p. 184- 189, dez. 2014. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/pt_0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184.pdf>. Acesso em 15 jun. 2018.

OLIVEIRA, Suzi Brum, **O Não-Lugar na Universidade**: Espaços de Isolamento e sua Influência na Construção da Identidade. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, campus Seropédica, RJ, 2015.

OTRANTO, Célia Regina. Do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio ao Ministério da Educação e Cultura: a trajetória histórica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. **Revista Educação**, Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria – RS. edição

2005, v.30, n. 02. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/02/a5.htm>>. Acesso em:

REIS, Rosane C. D. **Inclusão em Educação: Fronteiras entre e Política Institucional e os Movimentos Instituintes do Atendimento Educacional de Estudantes Público-alvo da Educação Especial na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, campus Seropédica, Rio de Janeiro, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, UFRRJ.
<https://portal.ufrj.br/institucional/>. Acesso em set. 2017.

UNESCO, 1990 **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 09 jul.2017.

VAN LANGENHOVE, Luk; HARRÉ, Rom. Posicionamiento y autobiografía: el relato de vida. **Revista de Educacion**, ano 7, n. 9, p. 77-88. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, 2016. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/381290330/revista-de-educacion>>. Acesso em 02 maio 2017.

VEGINI, Neusa Maria K, A dimensão Ética da Formação do Profissional em Saúde: **Um estudo a partir das Representação Sociais sobre o Trote Universitário**. 2016 Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2016.

ZORZETO, A. **O papel da universidade**. 04/ 05/ 2005 – Inclusão. Disponível em: <http://www.unb.br/acs/unbagencia/ag0505-09.htm> acesso em 20 de abril de 2015.

APÊNDICE 1 TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ)
 INSTITUTO DE PSICOLOGIA (IE)
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PSICOLOGIA (PPGSI)
 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, _____ (nome completo do estudante maior que 18 anos), CPF _____, e-mail _____, telefone _____, estou sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa abaixo. Este documento esclarece-me sobre a pesquisa que segue as orientações da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Esta pesquisa atende aos princípios da autonomia (respeito à dignidade da pessoa humana), beneficência (acompanhamento e assistência necessários para a realização da pesquisa e situações decorrentes da mesma, máximo de benefícios e mínimo de riscos e danos), não maleficência (danos previstos serão evitados e controlados, assistência imediata e integral e indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa são garantidos) e justiça e equidade (relevância social e garantias iguais aos participantes da mesma). Caso eu concorde com minha participação, a assinatura ao final deste documento atestará esta minha decisão. Este documento está em duas vias, uma delas é minha e a outra é do pesquisador responsável.

Título da Pesquisa:

RELAÇÃO SI MESMO E POSICIONAMENTO NA NARRATIVA DE UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Nome do (a) Pesquisador (a): Monica Oliveira Ribeiro

Nome do (a) Orientador (a): Profa. Dra. Valéria Marques de Oliveira

- 1. Natureza da pesquisa:** O(a) Sr.(a) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa cujo tema é **INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR**, sob coordenação de Monica Oliveira Ribeiro, e-mail: mo.ribeiro@hotmail.com, sob a orientação da Prof^ª Dra. Valéria Marques de Oliveira, e-mail: valeriamarques@ufrj.br, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), tem como finalidade conhecer o universo da inclusão no Ensino Superior a partir dos próprios acadêmicos com necessidades educacionais específicas e

integra o trabalho de conclusão de Mestrado em Psicologia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Justifica-se esta pesquisa frente ao incremento de universitários com necessidades educacionais específicas que chegam à universidade e à dificuldade do cumprimento da política educacional referente a esta temática. Esta é uma pesquisa descritiva de cunho qualitativo. A coleta de dados será realizada através de: entrevistas livres, entrevistas dirigidas e diário de campo do pesquisador. O registro também poderá ser feito por vídeo, foto e áudio. Será feita uma análise narrativa dos participantes.

- 2. Participantes da pesquisa:** Os participantes dessa pesquisa serão universitários com algum tipo de necessidade educacional específica, todos maiores que 18 anos de idade, que estejam matriculados e frequentando um dos cursos de graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, entre o 1º e o último período, independente do gênero, idade, classe social ou racial. Todos os participantes serão consultados previamente sobre o interesse em participar da pesquisa, assim como receberão um termo de consentimento livre com os esclarecimentos sobre a realização e divulgação da pesquisa para a assinatura dos mesmos como autorização para o uso das suas narrativas. Usaremos nomes fictícios para os mesmos, a fim de garantirmos o cuidado e o sigilo eticamente necessários. O número de participantes dependerá de algumas variáveis, como por exemplo, disponibilidade, interesse em participar, concordância com o método, entre outras. Todavia, mediante o tempo da pesquisa, a expectativa será de envolver aproximadamente entre quatro a seis estudantes com necessidades educacionais específicas, maiores de 18 anos, matriculados e frequentando algum curso de graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
- 3. Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo você permitirá que a pesquisadora Monica Oliveira Ribeiro utilize as suas narrativas para alcançar os objetivos deste projeto de pesquisa, sempre atendendo as exigências do Código de Ética da UFRRJ e do Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12. Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo, penalidade ou perda de benefícios para você. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

- 4. Sobre as entrevistas:** As entrevistas serão marcadas com antecedência de acordo com a sua disponibilidade e se realizará individualmente, dentro do Campus Seropédica, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Serão gravadas e utilizadas no projeto de acordo com a sua autorização e com o objetivo dessa pesquisa.
- 5. Riscos e desconforto:** A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. O design da pesquisa monitora e controla os riscos, prejuízos, desconfortos ou lesões que podem ser provocados pela pesquisa para deixá-los mínimos, mas caso haja qualquer situação, menor que seja, mesmo que de desconforto ou constrangimento, a pesquisa poderá ser interrompida e o participante terá a garantia de indenização, se for o caso. Cabe ressaltar que o método utilizado será desenvolvido de modo a não comprometer a integridade física ou psíquica dos colaboradores. Todavia, caso haja alguma situação desta natureza ou mesmo de desconforto, ambas as pesquisadoras oferecerão apoio, acompanhamento e/ou assistência psicológica através de encontros presenciais, ou outra ação profissional referente à necessidade percebida e/ou demandada.
- 6. Confidencialidade:** Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e sua orientadora terão conhecimento dos dados. A pesquisadora irá tratar a identidade dos envolvidos com padrões profissionais de sigilo. Os resultados obtidos serão apresentados na instituição e permanecerão confidenciais. O nome do participante e o material que indique a sua participação não serão liberados sem a permissão do participante. Caso o registro de vídeo, foto e áudio contribua sobremaneira na divulgação dos resultados científicos, tais como Congressos, Conferências, enquanto sujeito da pesquisa posiciono-me abaixo quanto a minha concordância e liberação do uso de imagens
- () **SIM** concordo com a cessão do uso de minhas imagens por livre e espontânea vontade para fins científicos. Meus dados pessoais continuarão sob sigilo e confidência.
- () **NÃO** concordo com a cessão do uso de minhas imagens por livre e espontânea vontade para fins científicos.

7. Benefícios: ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo resulte em informações importantes sobre a problemática investigada, para que possamos entender cada vez mais e melhor as questões relativas à inclusão na educação. Assim, pretende-se que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir não apenas à UFRRJ, mas às demais Instituições de Ensino Superior, na qual a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos respeitando o sigilo.

8. Pagamento: Você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, Eu,

 (nome completo do estudante maior que 18 anos), CPF _____, e-mail _____, telefone _____, de forma livre e esclarecida, manifesto meu interesse e possibilidade em participar da pesquisa e declaro que recebi cópia de consentimento livre e esclarecido. Tive a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas, e concordo em participar desse estudo e sua posterior divulgação.

Seropédica, ____ de _____ de _____.

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

Pesquisador: Monica Oliveira Ribeiro – Telefone XXXXXXXX

e-mail: XXXXX

Matrícula PPGPSI XXXXX

Orientador: Profª Dra. Valéria Marques de Oliveira – Tel. XXX e-mail: XX

SIAPÉ XX CRP XX

APÊNDICE 2**DECLARAÇÃO**

Declaramos para os devidos fins, que o projeto de pesquisa intitulado, **RELAÇÃO SI MESMO E POSICIONAMENTO NA NARRATIVA DE UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**, a ser desenvolvido pela mestrandia Monica Oliveira Ribeiro sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Valéria Marques de Oliveira irá cumprir todas as exigências contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Seropédica – RJ, ____ de _____ de 2017

Prof^a. Dr^a. Valéria Marques de Oliveira

Monica Oliveira Ribeiro

APÊNDICE 3**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – PPGPSI
MESTRADO EM PSICOLOGIA****TERMO DE ANUÊNCIA**

Declaro em nome da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) Seropédica, ter conhecimento do Projeto de Pesquisa intitulado **RELAÇÃO SI MESMO E POSICIONAMENTO NA NARRATIVA DE UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**, de autoria da acadêmica Monica Oliveira Ribeiro, do curso de Pós-Graduação Mestrado em Psicologia, orientado pela Prof^ª. Dra. Valéria Marques de Oliveira, dando-lhe consentimento para realizar o trabalho de coleta de dados referente à pesquisa supracitada, junto ao corpo discente desta universidade, através de entrevistas individuais e da oficina “Não falem por nós, temos voz”, conforme apresentado no projeto. Ressaltando-se o sigilo da identidade dos participantes.

Estamos também cientes e concordamos com a publicação dos resultados encontrados, sendo obrigatório citar na publicação o nome da UFRRJ como local da realização da pesquisa.

Seropédica, _____ de _____ de 2017.

APÊNDICE 4

ROTEIRO DA OFICINA “NÃO FALEM POR NÓS, TEMOS VOZ”.

A Oficina “*Não Falem Por Nós, Temos Voz*”, foi realizada na UFRRJ, campus Seropédica, como uma das atividades do I Encontro Nacional do Narrem (Grupo de Pesquisa: Narrativas Emancipatórias de si e da Realidade: Foco nas pessoas com necessidades especiais e/ou Risco Social), cujo o tema foi Narrativas de Si e da realidade: Processos de subjetivação, construção de conhecimento e emancipação.

Participaram da oficina, quatro estudantes da UFRRJ, com necessidades educacionais específicas: dois estudantes com deficiência visual, um estudante com deficiência auditiva e o quarto estudante com deficiência múltiplas.

A Oficina foi dividida em dois momentos:

a) Estudo de Casos

- ✓ No primeiro momento, realizamos a leitura de quatro estudos de casos, de estudantes com necessidades educacionais específicas, de diferentes universidades do Brasil.
- ✓ Cada participante recebeu um estudo de caso diferente para ler individualmente e refletir questões acerca as situações encontradas neles.
- ✓ Em seguida, cada participante leu em voz alta o estudo de caso recebido e expressou suas opiniões, visões e sentimentos decorrentes das situações.
- ✓ Entre um caso e outro, todos participaram em fervorosos debates e expuseram suas próprias experiências enquanto estudantes com NEE. Espontaneamente, os participantes compartilharam suas vivências, manifestaram seus desejos e necessidades e acolheram uns aos outros.

b) Produções Artísticas

- ✓ Os participantes foram convidados a expressarem, em forma de arte, alguma vivência significativa a qual gostariam de compartilhar com o grupo. Para tanto, foram oferecidos diversos materiais: folhas de papel A4 em branco, lápis de cor, giz de cera, tesouras, cola, revistas, barbante, linhas, agulhas, fitas de tecido, botões, grampeador e sucatas.

- ✓ A partir desses materiais, como forma de representar a vivência escolhida por eles para ser compartilhada, os participantes produziram textos, poesias, desenhos, símbolos, músicas e frases.
- ✓ Os resultados foram criativos e significativamente representativos; dois desenhos, uma música, um *rap* e uma poema.

Observações:

- ✓ Além dos quatro estudantes convidados, participou também da oficina, uma estudante da graduação de psicologia, como voluntária para cuidar da gravação.
- ✓ As produções artísticas dos estudantes durante a oficina, não foram utilizadas neste estudo em sua totalidade, por causa da questão do tempo. Apenas o rap foi analisado.
- ✓ Pretendemos utilizar esse significativo material em futuros estudos.

APÊNDICE 5

ROTEIRO DA ENTREVISTA NARRATIVA

Participaram das entrevistas, quatro universitários da UFRRJ, com necessidades educacionais específicas: dois estudantes com deficiência visual, um estudante com deficiência auditiva e o quarto estudante, com deficiências múltiplas. “Foram os mesmos universitários que participaram da Oficina “Não falem por nós, temos voz””.

O procedimento das entrevistas, com os quatro participantes, respeitou os mesmos critérios, seguindo este roteiro:

Fases da Entrevista:

- 1) Preparação do ambiente psicológico
 - Acolhimento inicial e agradecimento pela participação;
 - Detalhamento dos objetivos da pesquisa;
 - Esclarecimentos de como aconteceria a entrevista;
 - Garantia do sigilo quanto à identidade;
 - Leitura do Termo de Consentimento do Participante seguida da pergunta se ele concordava ou discordava em participar de forma espontânea;
 - Assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido.

Todos os participantes demonstraram muito interesse em participar da pesquisa, agradeceram o convite e assinaram livremente o termo.

- 2) Fase Inicial – Formulação dos tópicos iniciais da narração;
 - Conte-me um pouco sobre sua vida escolar até chegar à universidade;
 - Como foi sua inserção no mundo acadêmico;
 - Fale-me sobre sua trajetória na universidade enquanto um estudante com necessidade educacional específica;
 - Como é seu cotidiano acadêmico;
 - Fale-me das suas experiências nesse sentido.

3) Narração Central

As narrativas seguiram livremente com pouquíssimas intervenções, só ocorridas como uma forma de encorajamento para a continuidade da fala do participante.

4) Fase de perguntas.

Ao final, quando o participante demonstrava ter completado sua narrativa, o momento de “coda”, foram realizadas mais umas poucas perguntas relacionadas ao tema deste estudo, como por exemplo:

- Como você se sentiu após compartilhar com seus pares e docentes as suas dificuldades?
- O que você diria aos estudantes com necessidades educacionais específicas que estão chegando a Universidade?

5) Fala conclusiva

Término das gravações e o agradecimento final.

Obs.: As entrevistas tiveram uma duração média de 75 minutos cada.