

## **As Percepções dos alunos do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro a respeito de Culturas de Inclusão.**

Ana Patrícia da Silva<sup>1</sup>

Christina Holmes Brazil<sup>2</sup>

Edna Christine Silva<sup>3</sup>

Michele Pereira de Souza da Fonseca<sup>4</sup>

Mylene Cristina Santiago<sup>5</sup>

Mônica Pereira dos Santos<sup>6</sup>

### **RESUMO**

O presente artigo tem por objetivo apresentar e refletir sobre as percepções dos alunos do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – PPGE/UFRJ, no que se refere às culturas de inclusão percebidas nesta instituição. Trata-se de uma pesquisa qualitativa porque, dentre outros aspectos, optamos por fazer uma análise interpretativa dos dados. Nossa amostra foi constituída por todos os alunos matriculados no PPGE/UFRJ no segundo semestre de 2008. O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário e nossa análise foi feita através da técnica de análise de conteúdo. Nesse sentido, estabeleceremos um diálogo entre a cultura institucional da Faculdade de Educação e a percepção de culturas de inclusão dos alunos do programa de pós-

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela UFRJ, Mestre em Educação / UFRJ, Licenciada em Educação Física. Pesquisadora do LaPEADE - Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação – Faculdade de Educação – UFRJ.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação / UFRJ, pesquisadora do LaPEADE - Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação – Faculdade de Educação – UFRJ, Bacharel em Direito e aluna do curso de Pedagogia da UFRJ.

<sup>3</sup> Colaboradora do LaPEADE - Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação – Faculdade de Educação – UFRJ, graduada em Educação Física. Coordenadora da Ekilíbrio.

<sup>4</sup> Mestranda em Educação pela UFRJ e Licenciada em Educação Física/ UFRJ. Pesquisadora do LaPEADE - Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação – Faculdade de Educação – UFRJ. Professora da Rede Estadual de Educação do RJ e Professora substituta na Escola de Educação Física e Desportos / UFRJ.

<sup>5</sup> Doutoranda em Educação pela UFRJ, Mestre em Educação / UFJF, Pedagoga. Pesquisadora do LaPEADE - Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação – Faculdade de Educação – UFRJ.

<sup>6</sup> Professora Adjunta dos programas de graduação e pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRJ. Fundadora e Coordenadora do LaPEADE - Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação. Chefe do Departamento de Fundamentos da Educação da Faculdade de Educação da UFRJ. Pesquisadora em Inclusão em Educação.

graduação. Para isso organizaremos o artigo em seções distintas com o intuito de melhor articular nossas idéias. Inicialmente apresentaremos o PPGE da UFRJ; em seguida refletiremos sobre a cultura institucional presente no PPGE/UFRJ; posteriormente discutiremos a pesquisa realizada utilizando como referência o conceito de culturas inclusivas apresentado pelo Index da Inclusão (BOOTH e AINSCOW, 2000) e pelo LaPEADE Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação – Faculdade de Educação – UFRJ; por fim, apresentaremos a pesquisa de campo e teceremos nossas reflexões finais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura Institucional, Cultura Inclusiva, Ensino Superior e Percepção.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo apresentar e refletir as percepções dos alunos do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – PPGE UFRJ, a respeito da dimensão da criação de culturas de inclusão percebidas nesta instituição, uma vez que entendemos percepção como um ato que influencia a significação, justamente porque constitui-se no processo psicológico por meio do qual compreendemos e fazemos sentido sobre o mundo à nossa volta (GAVIN, 1998)

Nesse sentido, estabeleceremos um diálogo entre a cultura institucional da Faculdade de Educação e a percepção de Culturas de Inclusão dos alunos do programa de pós-graduação. Para isso organizaremos o artigo em seções distintas com o intuito de melhor articular nossas idéias.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, dentre outros motivos, porque optamos por fazer uma análise interpretativa dos dados. Nossa amostra foi constituída por todos os alunos matriculados no PPGE/UFRJ no primeiro semestre de 2008. O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário e nossa análise foi feita através da técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

Diante disso, esse texto procura, em cinco partes distintas, porém interconectadas, dar conta dos princípios explicativos da relação entre a cultura institucional da Faculdade de Educação e culturas de inclusão investigadas por nós. Na primeira parte apresentaremos o PPGE da UFRJ. Na segunda parte refletiremos sobre a cultura institucional presente no PPGE/UFRJ, na terceira parte discutiremos a pesquisa realizada utilizando como referência o

conceito de culturas inclusivas apresentado pelo Index da Inclusão (BOOTH e AINSCOW, 2000) e pelo LaPEADE Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação – Faculdade de Educação – UFRJ, na quarta parte apresentaremos a pesquisa de campo e na última parte teceremos nossas considerações finais.

## **1. O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFRJ**

Desde 1968, a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro vem desempenhando um importante papel para a comunidade científica e educacional no Brasil. Desde sua criação, a Faculdade de Educação tem o compromisso com a formação docente e tem sido considerada, ao longo das décadas, referência no que se refere à formação de professores da educação básica, bem como na formação de pesquisadores na área da educação. A história da Faculdade de Educação vai além da sua criação, remonta à década de 30, quando ainda na extinta Faculdade Nacional de Filosofia, professores eram formados.

A história da Faculdade de Educação está diretamente vinculada com a história da educação brasileira, sobretudo com a história do Curso de Pedagogia no Brasil. *O Curso de Pedagogia foi criado na década de 30 e estruturado oficialmente no Brasil em 1939, no bojo das discussões e debates sobre a criação das primeiras universidades brasileiras* (SOUSA e FROTA, s/d,s/p).

O programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação foi criado em 1972, *e tem como principal objetivo a formação de mestres e doutores com sólida experiência de pesquisa, além de estar, ao longo dos anos, contribuindo para a qualificação de docentes que atuam no ensino superior* (UFRJ, 2008, p.14).

Atualmente o PPGE – UFRJ visa ministrar cursos de pós-graduação *stricto sensu* (níveis de mestrado e doutorado), com a finalidade de formar Mestres e Doutores em Educação. Desta forma, segundo o Regulamento do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação, aprovado no CEPG (Conselho de Ensino de Pós-graduação da UFRJ) em 04/04/2008 em seu artigo 1º:

§1º–A Pós-Graduação *stricto sensu* (níveis de mestrado e doutorado), destina-se a formar profissionais capazes de produzir estudos e investigações que contribuam para o aprimoramento da educação, desenvolvendo o conhecimento científico, filosófico e técnico do pós-graduando.

É de responsabilidade do núcleo docente permanente do PPGE a execução das atividades de ensino, pesquisa, extensão e direção acadêmica do programa. Este grupo é composto majoritariamente por professores doutores do quadro ativo da UFRJ lotados na Faculdade de Educação. Segundo o artigo 3º, §5º do Regulamento do Programa de Pós-graduação em Educação, são atribuições do corpo docente do programa:

- a) ministrar disciplinas e realizar atividades de orientação e pesquisa;
- b) desenvolver projetos dentro das linhas de pesquisa do Programa;
- c) orientar alunos e integrar suas bancas examinadoras;
- d) desenvolver com presteza as tarefas determinadas pelo Colegiado ou pelo Coordenador;
- e) apresentar, nos prazos estabelecidos pela Comissão Deliberativa, relatórios de suas atividades.

Além do núcleo docente permanente, o PPGE pode contar com professores colaboradores que são professores da Faculdade de Educação e/ou de outras unidades da UFRJ e que venham a desenvolver atividades de docência e orientação. Há ainda previsto o apoio/participação de professores visitantes no programa.

Atualmente podem se candidatar aos cursos de pós-graduação *stricto sensu* do PPGE, aqueles que possuem diplomas de nível superior de graduação reconhecidos e, segundo o artigo 18, *caput* do Regimento do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), *terão direito à matrícula os candidatos que forem aprovados nos exames de seleção, dentro do limite de vagas e da capacidade de orientação do corpo docente, definido pela Comissão Deliberativa.*

A estrutura curricular do programa de pós-graduação em educação da UFRJ está organizado em áreas de concentração às quais correspondem planos curriculares específicos. As duas áreas de concentração atuais do programa são: (1) Currículo e Linguagem e (2) Políticas e Instituições Educacionais.

No parágrafo único do artigo 58 do Regimento do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), observamos que a apresentação da tese/dissertação *tem por objetivo principal demonstrar a capacidade do candidato em produzir conhecimentos relacionados à linha básica da pesquisa e revelar conhecimento crítico da literatura relativa ao tema.* E segundo o mesmo documento, *o ato da defesa da dissertação ou tese deverá ser realizado em sessão pública, que terá seu local, data e horário de realização previamente divulgada pela Comissão Deliberativa (Art. 43).*

Os grupos de pesquisa do PPGE são: GESED<sup>7</sup> GPEE<sup>8</sup> LaPEADE<sup>9</sup>, LEDUC<sup>10</sup>, LIEAS<sup>11</sup>, LISE<sup>12</sup>, NEC<sup>13</sup> e PROEDES<sup>14</sup>.

## 2. CULTURA INSTITUCIONAL: COMPREENDENDO O PROCESSO DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR

Para assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidades, todas as instituições educacionais em seus diferentes níveis, precisam refletir sobre as condições de acesso e de permanência que são capazes de oferecer aos seus alunos.

Conforme a legislação brasileira, para ingressar em uma universidade, os alunos necessitam ser aprovados e classificados por um sistema de provas de admissão. Desse modo, as Instituições de Ensino Superior, quer sejam públicas ou privadas, devem adotar procedimentos que viabilizem atender a todos os estudantes em seu processo de admissão, e para garantir a permanência dos alunos no ensino superior, é necessária a adoção de uma política institucional de acompanhamento que permita: identificá-los; compreender suas necessidades educativas; preparar os professores, e demais servidores, para que possam atendê-los em suas especificidades.

Para que isso ocorra é importante que o sistema universitário rompa com suas práticas excludentes, preconceituosas e seletivas no que diz respeito à avaliação e ao cotidiano

---

<sup>7</sup> Grupo de Estudos e Pesquisas dos Sistemas Educacionais. O grupo de pesquisa tem por finalidade reunir atividades de estudo e pesquisa que buscam compreender aspectos da formação e transformação dos sistemas educacionais brasileiro. – disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br>.

<sup>8</sup> Grupo de Pesquisa sobre Ética na Educação. O grupo está envolvido com as questões que dizem respeito a formação escolar do sujeito e a ética como complemento da formação escolar – disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br>.

<sup>9</sup> O Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação tem por objetivo apoiar e promover a participação e a diversidade em educação nas dimensões culturais, políticas e práticas das instituições e sistemas educacionais e contribuir para o desenvolvimento do conhecimento científico-acadêmico a respeito de inclusão em educação. – disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br>.

<sup>10</sup> O Laboratório de Estudos de Linguagem, Leitura, Escrita e Educação tem por objetivo reunir atividades de estudo, pesquisa, ensino e extensão no campo da linguagem, leitura e escrita na Educação. – disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br>.

<sup>11</sup> O Laboratório de Investigações em Educação, Ambiente e Sociedade, tem por objetivo produzir conhecimento na relação entre educação, ambiente e sociedade. – disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br>.

<sup>12</sup> Laboratório do Imaginário Social e Educação. Este laboratório busca sistematizar a relação entre Educação e Imaginário, em suas múltiplas possibilidades de articulação.– disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br>.

<sup>13</sup> Núcleo de Estudos de Currículo. O grupo realiza estudos em Sociologia e História do Currículo, focalizando tanto a formação de professores quanto as políticas curriculares e os processos de constituição dos conhecimentos escolares. – disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br>.

<sup>14</sup> Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade. O Programa, tem por objetivos: a) realizar estudos e pesquisas referentes a temas de educação, a instituições educacionais e científicas, bem como a seus respectivos atores; b) contribuir para a formação de pesquisadores; c) constituir-se em um centro de documentação em educação brasileira - disponível em: <http://www.proedes.fe.ufrj.br/>.

pedagógico expresso por barreiras atitudinais entre professor-aluno e entre os próprios profissionais da instituição, tais como: isolamento e fragmentação das discussões, hierarquia e competitividade de titulações e produções acadêmicas. A superação dessas práticas proporcionaria aos profissionais e à instituição uma estrutura de trabalho integrado e colaborativo.

Quando nos reportamos aos Cursos de Pós-Graduação, percebemos maiores dificuldades estruturais no favorecimento de práticas inclusivas, ao compararmos com os Cursos de Graduação. Com o objetivo de conhecermos a percepção dos alunos no que se refere à cultura voltada para a inclusão e sucesso de seus estudantes, realizamos um questionário que nos permitiu identificar as relações estabelecidas entre estudantes, professores e funcionários, assim como a cultura organizacional do curso de Pós-Graduação da FE/UFRJ.

De acordo com Morgan (2007) a palavra cultura deriva metaforicamente da idéia de cultivo, sinônimo de agricultura, do processo de lavrar e de desenvolver a terra. Segundo Guattari (2005), a palavra cultura teve vários sentidos no decorrer da história. Seu sentido mais antigo é o que aparece na expressão “cultivar o espírito”. Lévi-Strauss (apud Cucho, 2002) conceitua cultura como:

[...] conjunto de sistemas simbólicos que buscam exprimir certos aspectos da realidade física e da realidade social, e mais ainda, as relações que estes dois tipos de realidade estabelecem entre si e que os próprios sistemas simbólicos estabelecem uns com os outros. (p. 95)

Pérez Gómez (2001) se aproxima do conceito de cultura (institucional) que adotaremos ao definir cultura como:

Conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, o qual facilita e ordena, limita e potencia os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações individuais e coletivas dentro de um marco temporal determinado. (...) Expressa-se em significados, valores e sentimentos (materiais e simbólicos) que circundam a vida individual e coletiva da comunidade. (p. 17)

Para Santos (2002:85), “Cultura Institucional é entendida como o conjunto de regras, normas e valores defendidos como missão de/por uma instituição.” A Universidade pode ser vista como uma grande instituição formadora de profissionais. Os cursos de pós-graduação são considerados como um processo de formação continuada para profissionais atuantes ou não no mercado de trabalho.

Conforme o tipo de instituição de ensino superior em que o professor atua, afirma Morosini (2000), sua docência sofrerá diferentes pressões. Se ele atua num grupo de pesquisa

em uma universidade, provavelmente sua visão de docência terá um forte condicionante de investigação. Atuando numa instituição isolada, sua visão de docência poderá adquirir um forte condicionante de ensino sem pesquisa, ou, quando muito, do ensino com a pesquisa. A cultura da instituição e a política que ela desenvolve terão seus reflexos na docência universitária.

O modelo de formação que vem presidindo o magistério de nível superior tem na pesquisa a sua base principal. Cunha (2000) destaca que tanto os planos de carreira das instituições como a própria exigência estatal para o credenciamento das universidades centram o parâmetro de qualidade dos requisitos estabelecidos na pós-graduação *stricto sensu*. Nas suas palavras:

Como são amplamente conhecido entre nós, os programas de mestrado e doutorado estão organizados a partir da perspectiva da especialização em determinado recorte do conhecimento e na capacitação para a pesquisa. Há um imaginário nessa perspectiva que concebe a docência como atividade científica, em que basta o domínio do conhecimento específico e o instrumental para a produção de novas informações para que se cumpram seus objetivos. (Cunha, 2000, p. 45)

Nesse sentido, o professor, ao fazer a sua formação pós-graduada, via de regra constrói uma competência técnico-científica em algum aspecto de seu campo de conhecimento, mas caminha com prejuízo rumo a uma visão mais ampla, abrangente e integrada de sociedade. Nem mesmo espaços para discutir a universidade, suas funções e relações são privilegiados nos currículos, como se a ciência pudesse ser feita fora das relações de poder que regulam o institucional e o estrutural. Cunha (2000) reitera que não pretende negar que a carreira dos professores universitários precisa levar em conta o acúmulo de capital cultural e científico. Sua crítica repousa em depositar nesse aspecto a quase exclusividade da qualificação docente. Diz ela:

Os degraus e níveis são galgados pelos estágios de pós-graduação, e é dado um privilégio significativo às atividades de pesquisa em relação às de ensino e extensão. As publicações no campo específico do conhecimento, avalizadas por revistas indexadas, reforçam a tendência de o professor assumir o perfil de pesquisador especializado que vê, na docência, apenas uma atividade de segunda categoria, principalmente quando se trata de graduação. A carreira do professor é um caminho individual, muitas vezes até concorrencial, que favorece o isolamento e a solidão. (Cunha, 2000, 49)

Reconhecemos, em consonância com a mencionada autora, que uma proposta curricular que pretenda a articulação em torno de um projeto de curso exige a condição do trabalho coletivo, requer um professor que dialogue com seus pares, que planeje em conjunto, que exponha as suas condições de ensino, que discuta a aprendizagem dos alunos e a sua

própria formação, que transgrida as fronteiras de sua disciplina, interprete a cultura e reconheça o contexto em que se dá seu ensino e onde sua produção acontece, viabilizando, assim, o que chamamos por cultura institucional inclusiva. Nessa perspectiva, Santos (2005) aponta que uma Cultura Institucional Inclusiva parte do pressuposto de que todos são responsáveis pela vida da respectiva instituição e quaisquer problemas ocorridos são da responsabilidade de todos, e não apenas de uma pessoa ou de um ou outro segmento da comunidade educacional.

### **3. CULTURA DE INCLUSÃO NA PERSPECTIVA DO INDEX**

O Index para a Inclusão - Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola<sup>15</sup>, foi desenvolvido originalmente na versão inglesa (Reino Unido) escrita por Tony Booth, Professor Titular do Centro de Pesquisas Educacionais da Universidade de Canterbury Christ Church e Mel Ainscow, Professor Titular do Centro para Necessidades Educacionais da Universidade de Manchester, publicado em março de 2000. A versão em português brasileiro foi traduzida pela Professora Dra Mônica Pereira dos Santos, coordenadora do LaPEADE – Laboratório de pesquisas, estudos e apoio à participação e à diversidade em Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro no ano de 2002.

Podemos dizer que o Index é um conjunto de materiais organizados, porém não se apresenta fossilizado. É construído como um fichário, possibilita anexar ou retirar folhas, permitindo que cada realidade onde o Index é desenvolvido possa ser representada a partir das questões que a própria instituição de ensino enfrenta. Ele vai se constituindo de acordo com os entraves e recusas, aberturas e possibilidades existentes no meio educacional e busca investigar a forma como as culturas, políticas e práticas institucionais são, respectivamente, criadas, desenvolvidas e orquestradas.

Exatamente por isso, não podemos considerá-lo um manual; esse documento permite flexibilizações e deve ser desenvolvido nas instituições de ensino que almejam uma orientação inclusiva. Conforme Booth & Ainscow (2002) nos apresentam:

O INDEX é um recurso para apoiar o desenvolvimento inclusivo de escolas. É um documento abrangente que pode ajudar qualquer um a encontrar seus próprios próximos passos no desenvolvimento de seus ambientes. Os materiais são desenhados de modo a contemplar a riqueza de conhecimentos e experiências que as

---

<sup>15</sup> Disponível em: [www.abranfoco.net/comunidade/mod/resource/view.php?id=3097](http://www.abranfoco.net/comunidade/mod/resource/view.php?id=3097) Acessado em: junho de 2008

peças têm sobre sua própria prática. Eles desafiam e apoiam o desenvolvimento de qualquer escola, independente do quão “inclusiva” ela seja considerada no atual momento. (p.05)

Como vimos, o Index pode ser entendido como um ótimo instrumento para a instauração de reflexões e ações que visem a Inclusão em Educação, porém esse trabalho estará comprometido se não soubermos empregar essa ferramenta ou dominar sua utilização. Para isso, é preciso esmiuçar o Index para que, com aprofundado conhecimento sobre o seu conteúdo, possamos agregar novas possibilidades de aplicação.

Esse documento propõe a construção de relações de colaboração no ambiente educacional e pode ajudar a manter o aprimoramento das escolas justamente atentando para valores e melhores condições para o ensino e a aprendizagem. Permite trabalhar numa perspectiva que estimule todas as pessoas que fazem parte da instituição educacional a estarem envolvidas, participando ativamente. Portanto, “trata-se de um documento prático, que estabelece o que significa a inclusão em todos os aspectos das escolas: na sala dos professores, nas salas de aula, nos pátios”. (p.06)

O principal conceito que norteia a elaboração do Index, bem como suas implicações práticas, refere-se à Inclusão em Educação. Com base nisso, os conteúdos do Index são divididos em quatro elementos importantes. Nas palavras de Booth & Ainscow (2002), são eles:

Inclusão é um processo sem fim envolvendo mudanças que buscam o aumento da aprendizagem e da participação plena de todos os estudantes e a redução das pressões excludentes

Inclusão tem a ver com tornar as escolas lugares estimulantes e apoiadores para o Pessoal e para os estudantes. Tem a ver com a construção de comunidades que encorajam e celebram seus sucessos. Mas a inclusão também tem a ver com a construção de comunidades em um sentido mais amplo. As escolas podem trabalhar com outras agências e com as comunidades para promover as oportunidades educacionais e as condições sociais dentro de suas localidades. (p.08)

Barreiras à aprendizagem e à participação: configura-se como tudo aquilo que impossibilita ou dificulta o desenvolvimento do conhecimento e podem ser encontradas em todos os aspectos da escola. Surgem na interação entre estudantes, na maneira como são ensinados e o que são ensinados, estrutura e organização do ensino, condições materiais para a realização do processo ensino-aprendizagem, dentre outros.

Recursos para apoiar a aprendizagem e a participação: Para diminuir as barreiras à aprendizagem e à participação é preciso contar com a mobilização de recursos dentro da

escola e de suas comunidades e esses recursos não se referem apenas a dinheiro. “Tal como as barreiras, eles podem ser encontrados em qualquer aspecto de uma escola; nos estudantes, pais e responsáveis, comunidades e professores; nas mudanças nas culturas, políticas e práticas”. (p.09)

Apoio à diversidade: O Index adota uma noção bem mais ampla de ‘apoio’, como todas as atividades que aumentam a capacidade de uma instituição educacional para responder à diversidade estudantil (p.09). Aumentar a capacidade de uma instituição educacional para responder à diversidade estudantil também se mostra evidente quando os professores planejam as aulas pensando em *todos* os alunos e reconhecem suas limitações e dificuldades, suas experiências e estilos de aprendizagem e quando há colaboração mútua.

Para melhor compreensão do conceito de Inclusão em Educação, é proposta uma estrutura teórica baseada em três dimensões que se inter-relacionam para analisar os processos de inclusão/exclusão, a saber: culturas, políticas e práticas inclusivas. Booth & Ainscow (2002) nos afirmam que “estas dimensões foram escolhidas para direcionar o pensamento sobre mudança na escola. A experiência com o Index indica que elas são vistas, bastante amplamente, como modos importantes de estruturar o desenvolvimento da escola” (p.10)

A dimensão da criação de *culturas de inclusão* engloba tudo o que seja da ordem dos valores, daquilo em que se acredita, que se considera de uma instituição ou de um sistema, valores, conceitos e representações que os sujeitos têm a respeito da inclusão/exclusão. Conta com as seções *construindo a comunidade e estabelecendo valores inclusivos*. No desenvolvimento de *políticas de inclusão*, cujas seções abrangem *desenvolvendo a escola para todos e organizando o apoio à diversidade*, as intenções são explicitadas nas estratégias institucionais, nas missões institucionais, nos Projetos Político-pedagógicos, nas regras disciplinares, códigos de condutas, Declarações, Moções, Pautas, Planejamentos de aula. São diretrizes e norteamentos das ações que visem à inclusão/minimização da exclusão. Esta dimensão assegura que a inclusão permeie todos os planos da escola e todas as políticas envolvem estratégias claras de mudança. E por fim, a orquestração das *práticas de inclusão* se refere às participações sociais efetivas em relação à inclusão, ao fazer no cotidiano educacional, o fazer pedagógico, didático, avaliativo, ético e gestor. O termo orquestrando pretende nos remeter justamente à complexidade da colocação de princípios (valores) e políticas em prática. As seções dessa dimensão englobam *orquestrando a aprendizagem e mobilizando recursos* (SANTOS, 2003; BOOTH & AINSCOW,2002).

O Index apresenta, ainda, materiais de revisão, incluindo indicadores e questões que visam capacitar uma revisão detalhada de todos os aspectos de uma escola e ajudar a identificar e implementar prioridades de mudança. Cada seção apresenta cerca de 5 a 11 indicadores que podem ser considerados como as intenções afirmadas e que são comparadas com o que de fato existe na instituição, objetivando estabelecer prioridades a serem desenvolvidas. O significado de cada indicador é explicado através de uma série de indagações ligadas às dimensões e seções em questão. Deter-nos-emos especificamente nos indicadores que abordam a questão da criação de culturas inclusivas, por nos parecer uma dimensão mais “básica”, por assim dizer, e os detalharemos mais adiante.

Percebemos, no Index, um processo inclusivo que pretende assegurar que o processo de revisão, planejamento para a mudança e colocação de planos em prática sejam, em si mesmos, inclusivos. Esse processo nas escolas é muito complexo, é preciso que todos os membros se apropriem dessas mudanças e implementações como pessoal, gestores, pais e responsáveis e estudantes, “ele encoraja toda a escola a assumir autoria pelo processo” (p.15).

No Index, a inclusão diz respeito à educação de todas as crianças e jovens e busca aliar os conhecimentos adquiridos na instituição educacional com a sua vivência e sua realidade, constituindo-se em referência essencial para as ações inclusivas. É importante, porém, ressaltar que o documento citado, apesar de utilizar a nomenclatura escola, pode ser desenvolvido em qualquer instituição educacional.

### **Ajustando o foco: Culturas de Inclusão**

Como vimos, o Index trabalha numa perspectiva de análise, reflexão e ação fundamentadas em três dimensões: culturas, políticas e práticas que visam a Inclusão em Educação. Nesse estudo, pretendemos ajustar o foco para a questão das culturas porque, como foi dito anteriormente, é a dimensão, que, em nosso ver, toca aspectos de natureza mais básica, como valores, percepções, sentimentos, interpretações e simbolismos que os sujeitos atribuem às coisas na medida em que delas participam ou são marginalizados..

Os valores, conceitos e princípios que embasam as culturas das escolas inclusivas permitem a construção de percepções que norteiam as decisões sobre as políticas e as práticas, e em consequência disso, a escola se desenvolve (ou estagna) num processo contínuo e se transforma (ou não) com vistas a alcançar a construção de uma comunidade estabelecendo valores inclusivos ou a permanecer como está.

Booth & Ainscow (2002) afirmam que as três dimensões se inter-relacionam, porém colocam as culturas como a base do triângulo e justificam sua importância ressaltando o grande potencial que essa dimensão exerce ao apoiar ou enfraquecer o desenvolvimento das outras dimensões na escola. Corroboram afirmando que “é através das culturas escolares inclusivas que as mudanças nas políticas e práticas podem ser sustentadas por novos membros do Pessoal e estudantes”. (p.11).

Os indicadores que abordam a questão da criação de culturas inclusivas serão a base do nosso instrumento de coleta de dados para a presente pesquisa. Eles abordam as culturas e se desmembram em dois tópicos: a *construção da comunidade* onde estão presentes questões que abordam a relação entre os alunos, entre os profissionais, entre alunos e profissionais, a atuação dos gestores, como as comunidades locais estão envolvidas nesse processo e o *estabelecimento de culturas inclusivas* que aborda a valorização dos alunos e dos profissionais, como eles se sentem, e ainda sobre o papel da escola em remover as barreiras existentes bem como minimizar todas as possibilidades de exclusão.

#### **4. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA, SUJEITOS E PROCEDIMENTOS**

O programa de pós-graduação da Faculdade de Educação hoje (2008) é composto por cerca de 99 alunos (29 doutorandos e 70 mestrands) e 19 professores pesquisadores que se dividem em duas linhas de pesquisa e 02 funcionários.

O levantamento de Percepção é uma importante ferramenta de compreensão da realidade local, no entanto não existe nenhuma técnica considerada ainda a mais apropriada para estudos de Percepção. O que existe, é muitas vezes, a mistura de técnicas num mesmo projeto, na qual complementam os dados a serem levantados conforme o objetivo designado (SAMMARCO, 2005).

Quanto aos objetivos, classificamos como pesquisa do tipo exploratório, pois os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema (TRIVIÑOS, 1993, p.109).

Os sujeitos da amostra são alunos do PPGE matriculados no programa no segundo semestre de 2008 nos cursos de mestrado e doutorado. Os acadêmicos que compuseram a amostra aceitaram voluntariamente a tarefa de responder ao instrumento de coleta de dados,

no qual o anonimato dos respondentes foi preservado. O período de aplicação do instrumento foi 11 dias, através de resposta ao e-mail com o instrumento.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário, misto com perguntas abertas e fechadas, constituído por dez questões que versavam sobre “a percepção de alunos a respeito da Inclusão no PPGE”. Questionário este elaborado por pesquisadoras do LaPEADE e aplicado através da lista de e-mails do programa de pós-graduação.

Pressupomos que o sentido de uma pesquisa qualitativa não está na obtenção do maior número de informações iguais, e sim, na consistência e variabilidade das respostas, e por isso não nos preocupamos com a validade estatística do grupo amostral (SILVA, 2005, p. 25).

## **5. DISCUTINDO DADOS**

As questões que compuseram o instrumento de coleta de dados aqui discutido, buscavam informações dos respondentes em vários aspectos de sua percepção. Com a finalidade de compreendermos a percepção dos alunos sobre cultura institucional no que refere ao processo inclusão, orientamos nossa pesquisa, de acordo com os indicadores do INDEX, no que se refere à dimensão de culturas inclusivas.

Solicitamos que todos os colegas matriculados no Curso de Pós-graduação em Educação no segundo semestre de 2008, participassem da pesquisa, através do envio de um questionário por e-mail, com os endereços eletrônicos fornecidos pelos próprios alunos à Secretaria de Pós-graduação. Foram enviados 99 e-mails com questionários anexados e uma mensagem solicitando a resposta do mesmo, sendo 70 para alunos matriculados no curso de mestrado e 29 matriculados no curso de doutorado em educação. Dos 99 alunos consultados, 17 (9 alunos de mestrado e 8 alunos de doutorado) responderam à nossa solicitação, o que significa 17,2 % dos pesquisados. Cumpre destacar que nós, alunas que estamos realizando a pesquisa, não respondemos o questionário e nem representamos numericamente a totalidade de alunos apresentada.

A não resposta de 82,8% dos pesquisados, sendo estes alunos pesquisadores do Programa de Pós-graduação em Educação nos faz refletir a respeito da cultura institucional desse programa. Em um primeiro momento questionamos: Os alunos se identificam como pesquisadores? Os resultados podem expressar o baixo compromisso com a pesquisa institucional, a não valorização da pesquisa dos outros e a conseqüente falta de compromisso

com o programa, uma vez que a universidade prima pela pesquisa, ensino e extensão e é particularmente cobrada por resultados no campo da pesquisa.

Esse resultado pode nos levar a crer que os alunos do PPGE entendem a pesquisa mais no plano individual, não participando das construções coletivas do programa, causando a fragmentação do mesmo. Fato é que dos 99 para quem enviamos questionários, e apesar dos cuidados tomados quanto à garantia do retorno das respostas (emails lembrando os respondentes da importância em responderem), tivemos apenas dezessete questionários respondidos.

A primeira questão versa sobre a receptividade do aluno ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Com base no indicador do Index que aborda a construção de uma comunidade inclusiva, 94% dos respondentes relataram que foram bem recebidos no programa, destacando que o PPGE/UFRJ foi receptivo, disponibilizando informações do programa para todos, organizando uma reunião de acolhimento para os recém ingressos no programa. Nas palavras dos respondentes:

*[...] A secretária é uma pessoa especial. Muito atenciosa e prestativa, atende cada aluno como se ele fosse seu amigo de longa data. A prof<sup>a</sup> coordenadora do programa é muito atenciosa e objetiva nas suas observações, sabendo orientar o aluno de imediato.*

*[...] Como estava fora da vida acadêmica não sabia de muitas coisas. Tivemos reuniões e as pessoas da secretaria sempre foram e são extremamente prestativos.*

*[...] Os professores apresentaram o programa assim como as linhas de pesquisa. Foram simpáticos e colocaram-se disponíveis.*

Um respondente, totalizando 6%, não considerou que a sua recepção aconteceu de forma positiva. Todavia, ao justificar sua resposta considerou elementos vinculados à permanência no programa e não ao seu ingresso. De acordo com esse aluno:

*[...]O programa não tem preocupações elementares para bem receber os alunos como investigação mais detalhada de seu curso de origem, sua condição econômica, [...] para que este aluno potencialize sua participação.*

Consideramos que a sensação de acolhimento ajuda na construção de uma comunidade acadêmica e expressa iniciativa de construção de uma cultura institucional inclusiva. Reiteramos que as Instituições de Ensino Superior, quer sejam públicas ou privadas, precisam adotar procedimentos que viabilizem atender a todos os estudantes em seu processo de admissão e, para garantir a permanência dos alunos no ensino superior, é necessário a adoção

de uma política institucional de acompanhamento que permita: identificá-los; compreender suas necessidades educativas; preparar os professores, e demais servidores, para que possam atendê-los em suas especificidades.

Ao questionarmos sobre a existência de colaboração entre os alunos, professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação, 47% responderam que existe colaboração entre os atores supracitados, nas suas palavras:

*[...] Na maioria das vezes sinto um clima de colaboração entre todos, embora a pós graduação tenha um ritmo e movimento que tende ao trabalho individualizado. Mas acho que esse clima é mais característico nos grupos de pesquisa. As turmas, dada a liberdade de inscrição nas disciplinas, não seguem a mesma trajetória. Isso não permite a constituição de grupos de trabalho mais permanentes.*

*[...] Bem, pelo menos nos grupos em que transito eu sinto um sentimento de cooperação entre os alunos, os professores e em especial em relação à secretaria do programa. Esta deveria ser um caso a parte, pois, seus funcionários estão sempre solícitos em nos atender e tirar nossas dúvidas.*

Entre os pesquisados, 47% responderam que algumas vezes existe colaboração entre os alunos, professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação, ao justificarem a resposta, disseram:

*[...] Em função da minha carga exaustiva de trabalho não presto muita atenção e nem circulo muito pela Universidade.*

*[...] Nem todos. Existe sempre uma diversidade. Há professores e alunos que colaboram, assim como os que não colaboram. Tive sorte, no caso dos professores, de me relacionar bem. Mas, soube casos de professores extremamente autoritários, mesmo em um nível de Mestrado*

*[...] A colaboração dos professores é limitada à linha de pesquisa, não se percebe entrosamento dos professores fora da linha de pesquisa, os alunos colaboram pouco, pois estão mais centrados na elaboração de sua dissertação e os funcionários colaboram sempre que solicitados.*

*[...] Falta uma maior integração e cooperação entre os próprios alunos Quanto à relação professor/ aluno, em alguns casos, há certo distanciamento. No tocante aos funcionários, de modo geral, são bastante atenciosos e dispostos a ajudar, principalmente os da Secretaria da Pós.*

Houve uma resposta que negou a colaboração entre alunos, professores e funcionários do PPGE/UFRJ, totalizando 6%. Nas suas palavras:

*[...][Entre os professores uma estéril disputa de “poder”, entre os alunos uma pretensa condição de superioridade intelectual e entre os funcionários um grande descompromisso com a coisa pública. Todos eles agindo estritamente na lógica individualista.*

Percebemos que os alunos tendem a assumir a existência de colaboração entre alunos, professores e funcionários, embora não seja uma prática contínua. Chama-nos a atenção a relação positiva estabelecida entre os alunos e funcionários da secretaria da pós-graduação, que são considerados verdadeiros colaboradores na vida acadêmica dos alunos.

O clima institucional é considerado agradável, mas percebem a existência de um processo de fragmentação e de restrita comunicação entre as diferentes linhas de pesquisa. Há denúncia quanto ao processo de individualismo favorecido pelas trajetórias diferenciadas quanto à realização das disciplinas e pesquisas e quanto às relações de poder vivenciadas pelos mencionados atores. Salientamos a necessidade de criar espaços para discutir a universidade, suas funções e relações de poder que regulam a cultura institucional.

Quanto à existência de expectativas altas para todos os alunos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 59% responderam positivamente, ou seja, que são encorajados a ter altas expectativas sobre sua própria aprendizagem e que são tratados como se não houvesse limites para o seu sucesso. Destacaram que:

*[...] Observa-se a existência dessas expectativas nas conversas informais quando cada um comenta sobre o seu orientador, sobre o nível de exigência na participação de eventos, no volume de trabalho que cada orientador pede. Quando acontece de um professor atrasar a entrega de notas dos trabalhos, há um desconforto e as comparações com outros profissionais mais pontuais é inevitável.*

*[...] Sim, algumas vezes, altas até demais, já que há uma cobrança excessiva pela elaboração de artigos. De modo geral, os professores esperam que os alunos estejam enquadrados num tipo de perfil que não corresponde à realidade de todos. Entendo que a pós-graduação de uma universidade pública não pode ser destinada apenas ao aluno que não trabalha; ao aluno jovem, que terminou a graduação há poucos anos; ao aluno que possui tempo para escrever artigos científicos e participar de eventos. A pós deveria ser mais democrática neste sentido, ao acolher o aluno que, mesmo sem possuir o perfil que seria considerado ideal, possui valor e pode, por meio do conhecimento que adquiriu, proporcionar um valioso retorno à sociedade, por meio do exercício de sua profissão.*

*[...] Considerando que os professores que compõem o Programa são experientes e gabaritados, as expectativas existem, com certeza. Faço parte desta Universidade há algumas décadas e, se escolhi este Programa, foi por acreditar que muito poderia me acrescentar minha vivência no mesmo.*

Alguns alunos, 18% apresentam visões negativas sobre a existência de altas expectativas para todos os alunos, nas suas palavras:

*[...] Acho que não há cobrança/exigência de produção dos alunos. Só mais recentemente sinto um movimento dentro de alguns grupos de pesquisa para garantir mais e melhores trabalhos publicados, por exemplo.*

A questão não foi respondida por 23% dos pesquisados. Nossa intenção ao questionar as expectativas institucionais para os pós-graduandos foi compreender os valores inclusivos presentes no PPGE/UFRJ. Constatamos que maioria dos alunos que responderam sentem-se valorizados e encorajados a obter sucesso, o que pode favorecer o estabelecimento de relações menos competitivas e mais solidárias, constituindo assim, uma cultura institucional inclusiva que privilegie o sucesso de todos.

No que refere à igualdade na valorização dos alunos durante a realização das disciplinas, 41% responderam que há igualdade no processo de ensino e reconhecimento das diferenças de desempenho entre os alunos. Disseram que:

*[...] Não houve preconceito, discriminação ou desvalorização de colegas, seja por parte de professores ou de alunos, nas disciplinas em que cursei.*

*[...]Posso declarar com segurança que nas turmas de que participei, os alunos foram tratados igualmente com atenção e respeito.*

*[...] Os professores conseguem decorar os nomes dos alunos. Desta forma nós não nos sentimos excluídos dos debates.*

*[...] Nas disciplinas comuns, não há diferenciação entre alunos do mestrado e do doutorado. Os professores tratam e exigem dos alunos na mesma medida.*

*[...]Percebo grande preocupação dos professores em valorizarem a participação de todos os alunos nas aulas e nos trabalhos de pesquisa.*

*[...] Percebo que sim, apesar de em cada turma ter sempre um aluno mais participativo e outro mais calado, o que pode fazer com que um aluno fique mais em evidência do que outros, ainda assim vejo que os professores tendem a respeitar o jeito e opinião de todos.*

No entanto, 47% dos pesquisados responderam que não há igualdade no processo de ensino, segundo eles:

*[...] Não porque desde o oferecimento das disciplinas em horários convenientes aos professores, que normalmente não atende a demanda dos alunos que precisam trabalhar, ou seu oferecimento em mais horários, até as condições materiais para poder participar com qualidade das aulas como dinheiro para ir às aulas, para tirar Xerox até sua alimentação.*

*[...] Já passei por situações bem chatas em função da “originalidade” da minha pesquisa (não conheço, não me interessa!).*

*[...] Logicamente, os alunos que fazem parte do grupo de pesquisa daquele professor ou que foram ex-alunos da graduação, acabam recebendo um tratamento mais acolhedor por parte do professor. Mas, essa é uma questão muito subjetiva, depende tanto do professor quanto do aluno.*

*[...]Infelizmente alguns professores trazem para a sala de aula as diferenças que vivenciam com os colegas de trabalho. Vi colegas que têm grande potencial teórico sair humilhada com a nota de avaliação de um professor do programa. Foi inexplicável esse procedimento.*

*[...] Os pequenos nichos, gerados por identidades teóricas, promovem verdadeiras exclusões em determinadas disciplinas para uns ou para outros. As opiniões divergentes mormente são tratadas como equivocadas.*

*[...]Percebi que alguns professores e até alguns alunos, felizmente uma minoria, não têm boa vontade com alunos que trazem questionamentos sobre temas que eles não dominam.*

Entre os respondentes, 12% não responderam essa questão. Uma aluna justifica que:

*[...]Isso depende da disciplina e do próprio aluno. Muitas vezes pode parecer que determinado aluno é muito valorizado porque ele é interessado e participa bastante. Mas existem alunos que não gostam muito de participar e, por isso, muitas vezes o professor deixa de inseri-lo em determinadas discussões.*

A percepção dos pós-graduandos em relação à igualdade no processo de ensino-aprendizagem revela as contradições existentes na cultura institucional. Com base nas relações que estabelecem com a instituição, os alunos percebem de forma mais ou menos intensa as questões referentes às práticas de inclusão/exclusão.

Quando questionamos aos pesquisados se eles já tinham presenciado situações de conflitos entre alunos, professores e funcionários no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, obtivemos 53% de respostas negativas. Em relação aos 47% de respostas positivas, destacamos algumas situações descritas pelos respondentes:

*[...] Em virtude da vaidade excessiva de certo e renomado professor, que não admite que seus alunos apresentem posições contrárias as que defende. Mas, isto, felizmente, é um caso isolado e não representa a maneira cordial e atenciosa com a qual a maioria do corpo docente trata os alunos do PPGE.*

*[...] Caso de paradigmas diferentes, em que ambos discutiam um determinado assunto. Também soube de um caso em que o professor do programa trata com descaso alunos/as que não realizam um bom seminário (segundo suas avaliações). Não tive aula com esse professor (ainda bem) mas pelo que os colegas mencionam ao seu respeito creio que seja muito incoerente com o quadro teórico que ele defende.*

*[...] Um determinado professor manifestou, em algumas reuniões do colegiado, suas idéias contrárias à admissão no PPGE de alunos que trabalham, pois ele acha que o programa deve ter dedicação exclusiva. [...]Aconteceram algumas reuniões dos alunos com os representantes onde se tirou um documento repudiando a posição do professor.[...]Além disso, pude perceber que existe um movimento, muito velado, que tenta desvalorizar alguns professores, mas não chegam a se manifestar como conflito assumido, mas parece uma bomba relógio.*

*[...]Eu mesma fui vítima de uma situação conflituosa causada pelo então Coordenador do Programa em relação a uma inscrição em disciplina que havia sido cancelada, sem aviso. Na ocasião, o Coordenador foi grosseiro, bem pouco atencioso. Além disso, foi elaborado um documento pelos estudantes que se encontravam em situação semelhante, para que, passados dois anos, não houve resposta.*

*[...]Numa aula uma professora fez sua colocação e uma aluna não concordou. Isso gerou uma discussão que se tornou constrangedora, pois as duas elevaram o tom da voz e a professora levou a discussão para uma questão pessoal.*

As tensões vivenciadas no cotidiano do PPGE/UFRJ evidenciam práticas excludentes protagonizadas por professores e pelo antigo coordenador do programa. Consideramos que tais situações podem evidenciar casos isolados. Todavia, como assumimos o compromisso de conhecer a percepção dos alunos sobre cultura institucional inclusiva, tais situações não podem ser ignoradas. Na construção de culturas inclusivas precisamos reconhecer valores inclusivos que primam pela valorização de todos os alunos, que assumam a construção de uma identidade institucional coletiva e que reconfigurem as interações de modo a minimizar situações discriminatórias, assumindo conflitos como oportunidade de diálogo e aceitação do outro.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esse trabalho permitiu-nos conhecer de forma mais aprofundada a percepção de alunos da pós-graduação sobre a cultura institucional do PPGE/UFRJ no que se refere à cultura de inclusão. Na condição de pesquisadoras, refletir sobre a instituição da qual fazemos parte, e que, portanto, somos co-responsáveis por suas práticas de inclusão/exclusão, nos remete ao exercício democrático desse (re)conhecimento sob o olhar do outro, ou seja, da percepção de nossos colegas sobre o tema em questão.

Deste modo, ao estabelecermos um diálogo entre a cultura institucional da Faculdade de Educação e a percepção de Culturas de Inclusão dos alunos do programa de pós-graduação, adentramos na história institucional, a fim de conhecermos as culturas inclusivas existentes e aquelas que precisam ser criadas.

Assumimos que a construção de culturas inclusivas trata-se de um processo contínuo, sempre inacabado que afeta a cultura institucional como um todo, influenciando e sendo influenciada por todos os atores que produzem e são produtos da mesma.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOOTH, T. & AINSCOW, M. **Index Para a Inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. Traduzido por: Mônica Pereira dos Santos. Produzido pelo LaPEADE, 2002.

CUNHA, Maria Isabel da. **Ensino como mediação da formação do professor universitário**. In: MOROSINI, Marília Costa. Professor do Ensino Superior – identidade, docência e formação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, 2000, p. 45-52.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: Edusc, 2002.

GAVIN, Helen. **The Essence of Cognitive Psychology**. London: Prentice-Hall Europe, 1998.

GÓMEZ, Pérez A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

MOROSINI, Marília Costa. **Docência universitária e os desafios da realidade nacional**. In: MOROSINI, Marília Costa. Professor do Ensino Superior – identidade, docência e formação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, 2000, p 11-20

SAMMARCO, Yanina Micaela. **Percepções Sócio-Ambientais em Unidades de Conservação: O Jardim De Lillith?** Dissertação de Mestrado. Florianópolis. Mestrado em Engenharia Ambiental no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

SANTOS, Mônica Pereira dos. O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva. **Revista da Faculdade de Educação da UFF**- n. 7, maio 2003- pp. 78-91.

SILVA, Ana Patrícia da; OLIVEIRA, Denise de; ZIDAN, Vanda Mendes Loureiro. **A Percepção do Professor Sobre o Conceito de Autonomia no Cotidiano Escolar**. Cadernos de Educação, Cuiabá - MT, v. 09, n. N.1, p. 17-32, 2005.

SOUSA, Ana Teresa Silva. e FROTA, Paulo Rômulo de O. **Origem e Evolução da Formação do Pedagogo**. Disponível em: [http://www.ufpi.br/mesteduc/eventos/iiencontro/GT-2/GT-02-02.htm#\\_ftn4](http://www.ufpi.br/mesteduc/eventos/iiencontro/GT-2/GT-02-02.htm#_ftn4) . Acesso em: 09/09/2008.

TRIVIÑOS. **Pesquisa em ciências sociais**: São Paulo: Atlas, 1993.

UFRJ. **Formação de Professores: desafios e perspectivas para o século XXI**. FAPERJ, Rio de Janeiro, 2008.

UFRJ. **Regulamento do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação**, aprovado no CEPG em 04/04/2008

Sites:

PROEDES. **Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade**. Disponível em: <http://www.proedes.fe.ufrj.br/> acessado em: 12/10/2008

GPEE. **Grupo de Pesquisa sobre Ética na Educação**. Disponível em: <http://www.gpee.xpg.com.br/> acessado em: 12/10/2008

FE. **Faculdade de educação** Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br> acessado em: 12/10/2008.