

Contribuições do desenvolvimento humano e da educação aos processos de inclusão: princípios, ensino superior e formação de professores

Volume 1



Silviane Barbato | Rossana Beraldo
Gabriela Mietto | Diva Maciel (org.)





Universidade de Brasília

Reitora
Vice-Reitor

Márcia Abrahão Moura
Enrique Huelva

EDITORA



UnB

Diretora

Germana Henriques Pereira

Conselho editorial

Germana Henriques Pereira (Presidente)
Ana Flávia Magalhães Pinto
Andrey Rosenthal Schlee
César Lignelli
Fernando César Lima Leite
Gabriela Neves Delgado
Guilherme Sales Soares de Azevedo Melo
Liliane de Almeida Maia
Mônica Celeida Rabelo Nogueira
Roberto Brandão Cavalcanti
Sely Maria de Souza Costa

Contribuições do
desenvolvimento humano
e da educação aos
processos de inclusão:
princípios, ensino superior
e formação de professores
Volume 1



Silviane Barbato | Rossana Beraldo
Gabriela Mietto | Diva Maciel (org.)



	Equipe editorial
Coordenação de produção editorial	Marília Carolina de Moraes Florindo
Assistência editorial	Lara Perpétuo dos Santos Emilly Dias
Preparação e revisão	Ana Alethéa Osório
Diagramação	Wladimir de Andrade Oliveira



Este trabalho está licenciado com uma
licença Creative Commons:
Atribuição-NãoComercial 2.0 (CC BY-NC 2.0)

Editora Universidade de Brasília
Centro de Vivência, Bloco A – 2ª etapa, 1º andar
Campus Darcy Ribeiro, Asa Norte, Brasília/DF
CEP: 70910-900
Telefone: (61) 3035-4200
Site: www.editora.unb.br
E-mail: contatoeditora@unb.br

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília
Heloiza dos Santos – CRB 1/1913

C764 Contribuições do desenvolvimento humano e da
educação aos processos de inclusão [recurso
eletrônico] : princípios, ensino superior e
formação de professores / organizadoras Silviane
Barbato ... [et al.]. – Brasília : Editora
Universidade de Brasília, 2023.
v.

Formato PDF.
ISBN 978-65-5846-110-4 (v. 1).

1. Educação inclusiva. 2. Desenvolvimento
humano. 3. Educação básica. 4. Ensino superior. I.
Barbato, Silviane (org.).

CDU 376



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

Sumário

Apresentação . . . 9

Princípios

Capítulo 1 . . . 13

Construção identitária e movimento social das pessoas com deficiência frente à exclusão social no Brasil

*Valéria Marques de Oliveira | Cecília Satriano
Suzi Brum de Oliveira | Edneusa Lima Silva*

Pressupostos éticos para a construção identitária . . .	15
Subjetividade e diversidade: campos de tensão . . .	19
Construção identitária do brasileiro com deficiência . . .	22
Movimento social das pessoas com deficiência . . .	26
Comentários conclusivos . . .	30

Capítulo 2 . . . 37

O processo de inclusão: reflexões e compromissos

Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino

O processo de tornar-se humano e a educação . . .	38
Nosso mundo – mundo nosso? O outro, a diferença . . .	39
O outro . . .	41
Inclusão escolar . . .	44
Novos compromissos . . .	45
Comentários conclusivos . . .	46

Capítulo 3 . . . 49

Educação Inclusiva: precursores e desdobramentos

Erenice Natalia S. de Carvalho

Precursores da Educação Inclusiva . . .	50
Emergência de reformas educacionais . . .	51
Educação Inclusiva como paradigma global . . .	55
Educação Inclusiva no Brasil . . .	58
Olhares para o futuro . . .	61
Comentário conclusivos . . .	63



Capítulo 4 . 69

Os desafios da educação de surdos no Brasil: velhos preconceitos e novos discursos

Maria Izabel dos Santos Garcia

- Situando linguístico-historicamente a questão dos surdos . 71
- A educação dos surdos brasileiros . 85
- Comentários conclusivos . 92

Capítulo 5 . 98

Deficiência intelectual e manifestações de preconceito em contextos inclusivos

Sueli de Souza Dias

- Preconceito e deficiência como construções sociais . 99
- Concepções sobre a deficiência intelectual: um panorama histórico . 104
- A compreensão da deficiência intelectual à luz da perspectiva histórico-cultural . 108
- Contextos inclusivos, resignificação da deficiência e superação de preconceitos . 110
- Comentários conclusivos . 117

Capítulo 6 . 125

As deficiências do bebê têm que ser tratadas com diferença?

*Gabriela Sousa de Melo Mietto | Maria Fernanda Farah Cavaton
Francisco José Rengifo-Herrera*

- O bebê, o adulto e o objeto: uma relação necessária ao desenvolvimento . 128
- Uso e função dos objetos: uma relação social de comunicação-aprendizado e reflexão autorreguladora . 132
- Relacionamentos, usos e gestos como chave do desenvolvimento na primeira infância . 134
- As interações triádicas bebê-adulto-objeto no contexto escolar . 137

Ensino Superior e formação de professores

Capítulo 7 . 146

Inclusão na Educação Superior

Julia Chamusca Chagas | Regina Lúcia Sucupira Pedroza

- Educação Superior no Brasil . 149
- Para uma crítica das políticas de inclusão na Educação Superior . 153
- Comentários conclusivos . 156

Capítulo 8 . 161

La producción de ficciones políticas e ideologías en la formación de maestros para la educación inclusiva

Aldo Ocampo González

- Transiciones complejas que enfrenta la Educación Inclusiva desde una perspectiva modernizadora de sus bases epistémicas, políticas y metodológicas . 161
- Exploraciones generales sobre los rumbos de la formación de maestros para la educación inclusiva: énfasis, conocimientos y desafíos . 179
- Principales desafíos que enfrenta la formación docente para la educación inclusiva desde una perspectiva modernizadora de su discurso . 190
- A modo de conclusión . 192

Capítulo 9 . 197

Três princípios norteadores da inclusão em educação

Celeste Azulay Kelman | Isabel Sousa Rodrigues

- Pressupostos teórico-epistemológicos . 200
- O curso como lócus dos três princípios . 204
- Levantamento de dados . 205
- Dinâmica dos encontros . 207
- O que dizem os professores . 209
- Para não concluir . 213

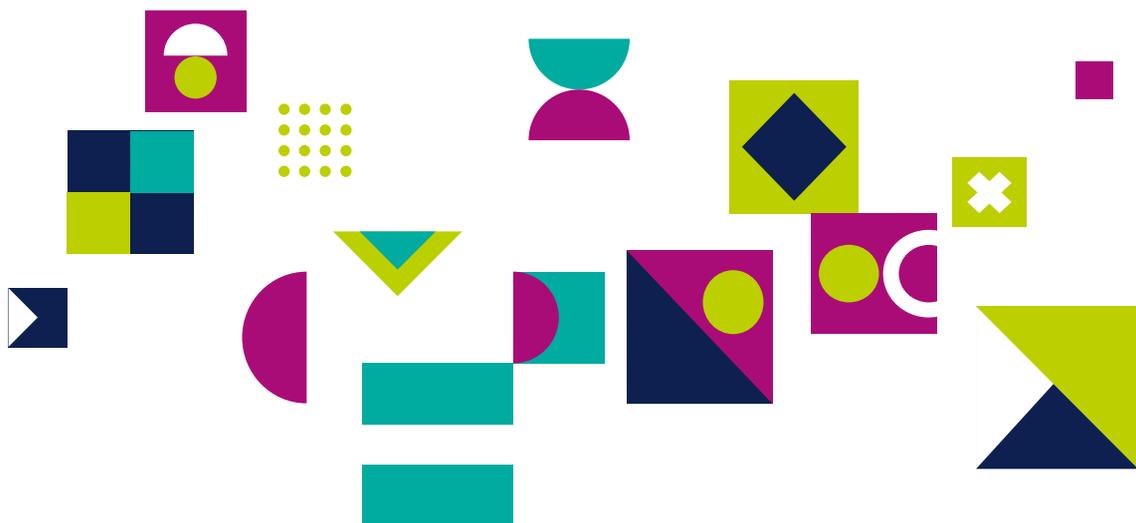
Capítulo 10 . 217

Teoria e prática da educação inclusiva

*Juliana Eugênia Caixeta | Maria do Amparo de Sousa
Paulo França Santos*

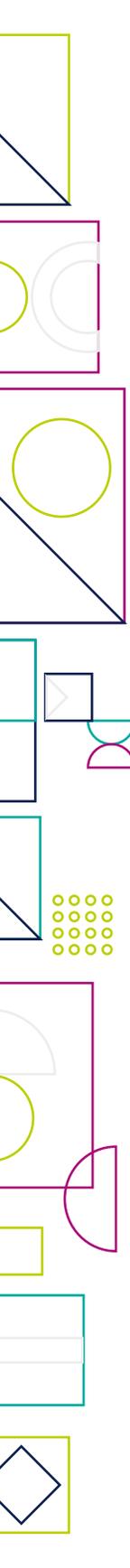
Sobre as Instituições de Educação Superior .	218
Metodologia qualitativa e atuações pedagógicas inclusivas .	220
A formação identitária a partir da participação em projetos com focos inclusivos .	230
Comentários conclusivos .	235

Sobre os autores . 243



Ensino Superior
e formação de
professores





Capítulo 7

Inclusão na Educação Superior

Julia Chamusca Chagas

Regina Lúcia Sucupira Pedroza

Nas últimas décadas, as políticas de Educação Especial e Inclusiva, apesar de geralmente mais focadas na Educação Básica, têm estabelecido diretrizes para o nível Superior. Essas diretrizes impactam, inclusive, o credenciamento de novos cursos e os critérios de avaliação das Instituições de Ensino Superior (IES). Dessa forma, houve uma expansão na criação de políticas voltadas ao acolhimento de pessoas com deficiência na universidade. Essas políticas se somam a várias outras que objetivam a democratização da Educação Superior, como as ações afirmativas, geralmente mais abordadas quando se fala na inclusão nesse nível de ensino. Sem negar a importância dessas últimas, este trabalho tem por objetivo discutir as políticas de inclusão de pessoas com deficiência propostas para o nível superior no Brasil a partir de que concepções de educação e de universidade que elas trazem como fundamento.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência é um dos marcos mais recentes em relação à inclusão que contempla a Educação Superior. Ela se destina “a 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” (BRASIL, 2015, art. 1º). Também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, ao tratar de questões referentes ao nível superior, essa lei foca-se, principalmente, em disposições para os processos seletivos e no acesso em igualdade de oportunidades e condições em relação às demais pessoas. Para atingir esse fim, entende como providências necessárias aos

processos seletivos o atendimento preferencial, a aplicação de tecnologias assistivas e a diversificação das linguagens e dos formatos de provas, além da prorrogação do tempo para realização delas mesmas. Aborda, ainda, a inserção nos conteúdos curriculares da temática da inclusão de pessoas com deficiência.

Sendo assim, percebe-se maior preocupação em relação ao acesso às IES, sem trazer elementos que construam possibilidades de repensar a prática educativa para também garantir permanência, diplomação e qualidade na formação de nível superior em igualdade de condições. Priorizar apenas o ingresso de pessoas com deficiência ao ensino superior, sem articulá-lo a ações que propiciem um real acolhimento da diferença no cotidiano e na prática pedagógica das IES, pode provocar uma inclusão marginal em que o estudante ingressa na universidade, porém passa por sucessivas reprovações e não consegue concluir o curso (FERRARI; SEKKEL, 2007; ALMEIDA; FERREIRA, 2018).

Com propostas para além do ingresso às universidades, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) foi criado em 2005 e ampliado para todas as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) em 2012. Esse programa teve por foco a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nessas instituições “visando eliminar barreiras físicas, pedagógicas, nas comunicações e informações, nos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos” (BRASIL, 2013, p. 13). É uma política que dedicou recursos principalmente à reestruturação dos espaços físicos das Ifes e à aquisição de equipamentos e materiais pedagógicos específicos para acessibilidade (SOUZA, 2010).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008) enfatiza a necessidade de mudanças para garantir acesso, permanência e diplomação aos estudantes com deficiência ao afirmar que seu baixo ingresso no Ensino Superior torna indispensável o fortalecimento de políticas para esse nível de ensino. Entende como primordial a promoção da acessibilidade – compreendida tanto nos espaços físicos quanto nas formas de comunicação, tecnologias e nos materiais pedagógicos –, e contempla desde os processos seletivos até as diversas atividades acadêmicas. Sendo assim, por um lado amplia o foco para além do

ingresso às IES, mas por outro se limita à questão da acessibilidade, em uma compreensão limitada das mudanças necessárias no todo da instituição para uma educação de qualidade para todos os estudantes (ALMEIDA; FERREIRA, 2018; GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018).

Essa Política destaca, na mesma linha do Programa Incluir, a importância dos Núcleos de Acessibilidade como instâncias responsáveis pela promoção das mudanças necessárias e pelo Atendimento Educacional Especializado. Nessa Política, inclusive, o atendimento especializado deixa de ter caráter circunstancial, tornando-se obrigatório (BARROCO; MATOS, 2016). Esse atendimento é entendido como um serviço voltado à eliminação de barreiras para plena participação dos estudantes por meio de atividades diferentes da sala de aula comum, complementares e não substitutivas a ela. Essas atividades consistem em “enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva” (BRASIL, 2008, p. 16), articuladas com a proposta pedagógica do ensino comum e voltadas à construção de autonomia e independência dos alunos. No mesmo sentido, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado por meio de núcleos de acessibilidade nas Ifes voltados à eliminação de barreiras físicas, de comunicação e de informação que restrinjam a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência (BRASIL, 2011).

Percebe-se, assim como nos documentos anteriormente trazidos neste texto, a ausência de problematização sobre a qualidade da prática educativa que tem sido realizada nas IES. Falar de Educação Inclusiva demanda discutir o fato de que o ensino – em todos os níveis – tradicionalmente baseia-se na ilusão da existência de um desenvolvimento ideal imprescindível à aprendizagem. Essa ilusão fundamenta a homogeneização e padronização da ação pedagógica, tornando-a estática, rígida e obsoleta. Nesse processo, metodologias, materiais e estratégias de ensino visam alunos idealizados e tornam-se, portanto, passíveis de reprodução em larga escala em busca do aperfeiçoamento de modelos educacionais replicáveis a qualquer contexto. O processo de ensino-aprendizagem, assim, esvazia-se de vida, de humanidade. Distancia-se da realidade

material da prática educativa: as pessoas que a compõem, as condições da instituição onde se realiza, o contexto social em que se insere. Perde, portanto, dinamismo, flexibilidade e sua própria razão de ser. Apesar dos diversos debates que essas leis e políticas trazem acerca das mudanças históricas de concepções sobre a Educação Inclusiva, em seu cerne está mantida a antiga lógica da política de integração da pessoa com deficiência que visa adaptar o estudante a um projeto educacional que permanece intocado, agora com apenas pequenos ajustes para uma suposta adequação às suas necessidades.

A constatação da necessidade de uma Educação Inclusiva deveria ser vista como uma oportunidade de transformar a estrutura das IES como um todo, questionando a forma como a universidade reproduz modos tradicionais de ensino a partir da reflexão da prática e dos objetivos educacionais para todos os estudantes. Nesse sentido, buscaremos trazer uma discussão sobre a Educação Superior no Brasil a fim de melhor analisar as políticas de inclusão para esse nível de ensino.

Educação Superior no Brasil

Discutir a inclusão nas Instituições de Ensino Superior brasileiras demanda, principalmente, analisar que concepções de educação as fundamentam. Nesse sentido, torna-se necessário retomar algumas reflexões que vêm sendo feitas acerca das universidades brasileiras, sua realidade atual e que políticas públicas têm sido pensadas para esse nível de ensino.

A virada do século XXI no Brasil foi marcada por uma série de reformas do Estado para a Educação Superior. O estabelecimento da visão neoliberal de educação no país promoveu aumento na rede de ensino superior devido à desregulamentação e abertura para investimentos privados (CHAUÍ, 2003). Houve a criação dos centros universitários, ampliação das vagas nas IES privadas e a criação dos Institutos Superiores de Educação, estes últimos com a função de formar professores para a Educação Básica (BARROCO; MATOS, 2016). Entretanto, essa expansão se deu apenas quantitativamente, uma vez que à expansão do número de vagas não foi

associada melhoria na qualidade de ensino (ALMEIDA FILHO, 2008). Além disso, a desregulamentação que permitiu a privatização da Educação Superior fundamentou-se na designação da educação como serviço não exclusivo do Estado, junto com a cultura e a saúde, numa reforma de Estado marcada pelo liberalismo (CHAUÍ, 2003). Dessa forma, estabeleceu uma concepção de educação como serviço – e não como direito.

Dentro da concepção neoliberal, as universidades foram se distanciando da sua função social e sendo concebidas como organizações, ao contrário de instituições. Essa concepção implicou perda da autonomia universitária, avaliação por índices de produtividade e estruturação por estratégias e programas de eficácia organizacional, definindo-se por normas e padrões completamente alheios ao conhecimento e à formação intelectual (CHAUÍ, 2003). No final da década de 1990 foram criados o modelo atual de avaliação da pós-graduação, por índices de produtividade acadêmica, e os parâmetros de financiamento, regulação e controle, que instalaram a lógica produtivista nas universidades brasileiras (BARROCO; MATOS, 2016). Consequentemente, a função das IES de formação e pesquisa foi sendo esvaziada e precarizada, uma vez que a universidade como organização não tem tempo para a reflexão crítica dos conhecimentos instituídos e suas possibilidades de mudança ou superação, focando-se na fragmentação competitiva pautada pela ideia de produtividade e avaliada em termos de custo-benefício (CHAUÍ, 2003).

O cenário no Brasil no início dos anos 2000 demonstrava que o aumento das vagas em instituições privadas de Educação Superior não se refletiu em incremento de matrículas nesse nível de ensino, uma vez que quem as procurava era quem não podia pagar por elas (ALMEIDA FILHO, 2008). É nesse contexto que se implementa o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni (BRASIL, 2007). Esse Programa teve por objetivo ampliar o acesso e a permanência na Educação Superior e consolidar a uma política nacional de expansão desse nível de ensino. Transformou-se em um dos principais responsáveis pelas mudanças recentes nas universidades públicas brasileiras, principalmente tendo em vista o aumento no número e regionalização das Ifes, com conseqüente acréscimo de

vagas em universidades públicas, aliado à maior contratação de servidores docentes e técnico-administrativos e ao estabelecimento de ações afirmativas e políticas de assistência estudantil.

Esse programa é criticado, entretanto, pelo fato de que consolidou uma expansão da Educação Superior pública sem a devida correspondência entre o incremento das vagas discentes e do corpo de servidores docentes e técnico-administrativos. Além disso, critica-se o aligeiramento do ensino, representado pela flexibilização de currículos e pelo uso da Educação à Distância num processo de certificação de larga escala (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015). Esse contexto motivou insatisfação e greves por melhoria das condições de trabalho e da qualidade na expansão universitária, com duras críticas ao Reuni principalmente em relação ao quadro insuficiente de pessoal nas universidades e à estrutura física insatisfatória.

Apesar disso, o Reuni foi fundamental para uma mudança no cotidiano universitário e em seu público. As políticas de expansão e interiorização da Educação Superior têm afetado o perfil socioeconômico do estudante de graduação, representando importantes oportunidades de mobilidade social para alunos trabalhadores, de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e filhos de pais sem escolaridade (RISTOFF, 2014). Dessa forma, percebe-se que as ações afirmativas e políticas de assistência estudantil, constituídas com objetivo de oferecer igualdade de oportunidades no acesso e permanência à universidade, no sentido de democratização da universidade, modificaram bastante seu perfil discente, ampliando a grupos sociais que antes não tinham acesso a esse nível de ensino. Essa realidade trouxe um cenário de novas possibilidades para as universidades brasileiras e apontou para a necessidade de rever modelos educativos, de forma a construir possibilidades de formação mais flexíveis, abrangentes e acolhedoras da diversidade do desenvolvimento humano.

Modelos diferentes de universidade coexistem de maneira contraditória na realidade da Educação Superior brasileira, profundamente abalada pelos significativos cortes e ameaças à sua autonomia perpetrados pelas políticas do atual governo brasileiro. Se, por um lado, houve recentes tentativas de políticas universitárias de Estado voltadas à democratização e expansão da Educação Superior pública, essas políticas foram muito criticadas por não

trazerem em si critérios de qualidade para essa expansão e nem o rompimento com as iniciativas de desmonte da autonomia universitária, representadas principalmente pelo controle da produtividade acadêmica em termos quantitativos e pelo privilégio de um determinado modelo de ciência e de conhecimento. Com a proposta do Programa Future-se, consolida-se uma política que fundamenta a universidade no paradigma da modernização, sustentando o discurso de rendimento, eficiência e produtivismo acadêmico. Dessa forma, aprofunda-se um cenário que tem gerado consequências para a saúde física e psíquica do professor (BARROCO; MATOS, 2016) e para todos os demais membros da comunidade acadêmica.

É nesse contexto que as políticas de inclusão vêm sendo pensadas e implementadas para as IES, e compreendê-lo é fundamental para o entendimento da lógica que sustenta a inclusão. A análise dessa lógica demanda investigar o que promove ou origina a própria exclusão. Essas políticas encontram-se limitadas pelo sistema capitalista, essencialmente contrário à efetivação da igualdade a todas as pessoas, e suas influências e direcionamentos sobre todos os âmbitos da sociedade. Reconhecer essa totalidade é fundamental para o entendimento de que o sucesso das políticas transformadoras propostas está limitado pelas possibilidades de superação das condições objetivas sobre as quais a lógica da exclusão se baseia (BARROCO; MATOS, 2016).

As IES brasileiras estão marcadas pela organização e a estrutura do modo de produção capitalista neoliberal. Reproduzem-na tanto nas relações de trabalho no âmbito da universidade quanto nas formas de produção de conhecimento marcadas pelo produtivismo acadêmico e pela especialização e fragmentação. As pesquisas cada dia mais se direcionam para a produção seriada de artigos sem preocupação com a relevância social objetiva do conhecimento produzido ou para o registro de patentes. Esse processo esvazia a reflexão e a profundidade de pensamento e superficializa as pesquisas, terminando por precarizar a prática de ensino, uma vez que os docentes são exigidos muito mais em sua função de pesquisadores do que de educadores competentes na formação das pessoas que irão construir e efetivar as soluções para as questões reais dos brasileiros. A extensão fica relegada à última prioridade e, assim, a universidade se

distancia cada vez mais da sua função social, de sua responsabilidade diante da realidade da vida da sociedade. Por fim, a busca por melhor colocação nos *rankings* internacionais das IES descontextualiza o projeto institucional, uniformizando as metas em todas as instituições que se submetem à busca incessante por melhor colocação.

Como pensar em possibilidades de inclusão de pessoas com deficiência nesse contexto da Educação Superior? Como enfrentar a lógica do produtivismo acadêmico que precariza a ação educativa e a desumaniza? Mesmo considerando os limites da sociedade capitalista, é possível, assim como propunha Freire (1996), negar essa ideologia e buscar a crítica para a transformação das instituições educacionais. Uma inclusão de fato nas universidades não pode ser uma adaptação das pessoas com deficiência ao que já se encontra estabelecido, mas uma reestruturação e reformulação da Educação Superior diante da oportunidade oferecida pela entrada de pessoas com deficiência nas universidades.

Para uma crítica das políticas de inclusão na Educação Superior

Inicialmente, é fundamental o reconhecimento de que a inclusão excludente – ou seja, aquela que serve apenas para fornecer estatísticas edificantes, ao contrário de realmente acolher as diferenças das pessoas nas IES (ANGELUCCI, 2011) – também educa. Quando pessoas com deficiência são recebidas nas universidades sem transformações substantivas na instituição, em espaços inacessíveis em meio a relações interpessoais preconceituosas, existe uma lição sendo ensinada. Essa lição é dada para todos que compõem a comunidade acadêmica, não apenas os estudantes identificados como pertencentes às políticas de inclusão. A principal mensagem que é passada é o reforço à ideia do não pertencimento de pessoas com deficiência a esses espaços, é a perversa lógica da inclusão excludente que não dá condições para o real pertencimento da pessoa com deficiência à universidade e, quando ela fracassa, responsabiliza a própria pessoa pelo seu fracasso, aprofundando a exclusão.

O foco principal das políticas de inclusão para a Educação Superior no ingresso de estudantes com deficiência à universidade termina por não oferecer reais possibilidades de inclusão para esses estudantes. Cria-se, portanto, uma perversa modalidade de exclusão no interior da instituição educativa, gerando excluídos potenciais ao mesmo tempo em que se exibem nas estatísticas oficiais altos índices de ingresso de pessoas com deficiência no nível superior, gerando a ilusão de uma Educação Superior inclusiva (ANGELUCCI, 2011; ALMEIDA; FERREIRA, 2018).

Quando as políticas abordam medidas e ações para além do ingresso, restringem-se, principalmente, a questões de acessibilidade e de modificações nos processos seletivos e provas. O foco em flexibilização de prazos e concessão de tempo adicional à realização de provas denuncia uma prática educativa conteudista e tradicional, com pouca diversidade de metodologias de ensino e avaliação. Essa prática termina por construir uma visão dessas ações como vantagens oferecidas a alguns em detrimento da assistência a todos, numa concepção de direitos como privilégios, em que, ao beneficiar um, retira-se do outro. Reforça uma prática educativa competitiva e baseada na ideologia meritocrática. As universidades deveriam ser o espaço de liberdade e criatividade na ação pedagógica com vistas a construir novas possibilidades educativas tanto para si quanto para os outros níveis e modalidades de ensino.

Quando o ensino não se constrói pelo controle, pela busca de resultados por meio da assimilação acrítica de conteúdos com *status* de verdade científica, a lógica de justiça e de igualdade de condições é ressignificada. A flexibilização e diversificação da prática educativa não parece mais favorecimento ou atalho, mas sim a criação de condições para que todas as pessoas se desenvolvam na relação com o conhecimento no processo de ensino-aprendizagem. Torna-se, portanto, a possibilidade de um projeto educativo que faz sentido para os estudantes, o que promove desenvolvimento, em vez de memorização e reprodutivismo.

As políticas atuais de inclusão na Educação Superior voltam-se ao fornecimento de instrumentos para adaptação da pessoa com deficiência à universidade, contribuindo para a manutenção de uma ação educativa que exclui os estudantes em seu cotidiano. Reforçam, assim, a ilusão de que a

inclusão pode ser feita por meio de adequações pontuais à prática pedagógica, ao contrário da reformulação, atualização e contextualização de metodologias de ensino, currículos, espaços educativos, relações interpessoais e trabalhistas, bem como tantas outras transformações fundamentais para uma educação democrática e de qualidade para todos (ALMEIDA; FERREIRA, 2018; GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018).

Além disso, essas políticas estabelecem ações voltadas apenas para a sala de aula e/ou a alguns poucos espaços de pesquisa. Não contemplam, portanto, a importância da vivência universitária de maneira abrangente, em comunidade, abarcando atividades culturais, políticas e de esporte e lazer. Uma formação de nível superior deveria fornecer oportunidades para o estudante “fazer-se herdeiro do patrimônio cultural humano no plano das ciências, das letras e das artes” (RIBEIRO, 1978, p. 108). Sendo assim, a inclusão universitária demanda possibilitar a todos os estudantes a vivência dessa instituição como um espaço de desenvolvimento, encontro, diálogo, afetividade e prazer nesse processo de apropriação dos conhecimentos significativos da cultura.

Outra questão que fica perceptível nessas políticas é a visão de que a Educação Inclusiva está voltada apenas àqueles estudantes considerados destoantes do padrão. Contrapõe-se, assim, ao entendimento de que diversificar a prática pedagógica só lhe acrescenta em qualidade. Ao pensar a inclusão apenas daqueles que apresentem alguma diferença funcional – e não a todos os estudantes, independentemente de sua condição física ou socioeconômica –, constrói-se o processo educativo a partir das diferenças humanas e não a despeito delas (ANGELUCCI, 2014). Dessa forma, todos os estudantes – além dos professores – são privados da oportunidade de participar de uma ação educativa que constrói no cotidiano, nas relações que fundamentam o fazer pedagógico, possibilidades de lidar com a alteridade, as diferenças e, assim, desenvolver a criatividade necessária para acolher e lidar com as mais diversas formas da existência humana.

A distorção na concepção de Educação Inclusiva é tamanha que gera a possibilidade de professores e estudantes conceberem como um estorvo a presença de pessoas com deficiência em sua sala de aula (BARROCO; MATOS, 2016). Essa é uma questão tão presente que há pesquisas que

visam investigar a suposta existência de efeitos adversos da inclusão, como a diminuição do rendimento dos outros estudantes ou da qualidade do projeto educativo (FERRARI; SEKKEL, 2007). Evidencia-se, portanto, o entendimento da diferença enquanto falta a ser corrigida, ou pelo menos minimizada, seja por práticas terapêuticas ou pedagógicas (ANGELUCCI, 2014).

As políticas de Educação Especial e inclusão, cada vez mais atravessadas por termos advindos da saúde, estão profundamente impactadas por essas concepções medicalizantes e, dessa maneira, terminam por produzir exclusão (MONTEIRO, 2014). A compreensão do desenvolvimento discente fica resumida ao olhar patologizante – ao conceber a diferença como doença – em vez de trazê-lo para o centro da prática pedagógica, que deveria partir de condições, interesses e características de cada estudante no encontro com seus colegas e professores em cada espaço educativo formal.

Construir possibilidades de inclusão na Educação Superior demanda questionar as IES como um todo, repensando não só o seu público, mas também a democratização da totalidade dos processos e relações que fazem parte do fazer acadêmico. Uma universidade pública, estatal, gratuita e de qualidade precisa construir-se por meio de uma reforma criativa, democrática e emancipatória (SANTOS, 2008). O principal elemento que guia essa reforma é um projeto de país resultante de um amplo contrato político e social. A universidade cumpre um papel fundamental nesse projeto, entretanto, necessita de transformações profundas, no sentido de responder positivamente às demandas da sociedade, proporcionando espaço para a resolução coletiva dos problemas sociais (SOUZA, 2008).

Comentários conclusivos

A questão que se coloca, ao final, é a necessidade de enfrentar as origens da exclusão e de questionar a Educação Superior em sua totalidade. Modificar o público da universidade não pode servir apenas ao atendimento de discursos politicamente corretos ou construção de registros estatísticos edificantes, porém ilusórios. É fundamental construir

possibilidades de as IES se transformarem a partir de cada um de seus desafios, repensando a formação de seus profissionais de educação, seus objetivos institucionais e a sua função perante a sociedade.

Concretizar essas mudanças demanda que a universidade, além de colaborar para a construção de uma sociedade mais democrática, se constitua, também, como instituição verdadeiramente participativa. É necessário debater a sua própria constituição no espaço público e criar formas de organização que viabilizem a tomada de decisões democráticas por parte de toda a sua comunidade. Nesse processo, os desafios do dia a dia objetivamente experimentados por quem compartilha cotidianamente esse espaço têm que ser contemplados nas discussões dos gestores das políticas educacionais. A universidade precisa ser discutida constantemente em sua vivência cotidiana, num exercício diário de diálogo de seus membros entre si e com a comunidade.

É fundamental construir possibilidades de Educação Superior no sentido da compreensão de todos os estudantes enquanto sujeitos únicos, com suas necessidades, desejos e projetos, que devem ser acolhidos em seu potencial transformador para a melhoria da universidade. Para isso, são necessárias políticas de garantia dos direitos das pessoas com deficiência em diálogo com as outras ações afirmativas e discussões acerca da efetivação de uma educação de qualidade para todos. A efetivação da democratização desse nível de ensino demanda repensar estrutura universitária, formação docente, currículos, espaços físicos, ações culturais, relações interpessoais, metodologias de ensino, pesquisa e extensão, bem como a própria concepção de conhecimento e ciência. O acolhimento à diferença se faz no cotidiano, pela convivência em comunidade e pela construção de relações mais democráticas com respeito à alteridade e valorização da diversidade como fundamentais à construção da qualidade na educação.

Referências

ALMEIDA, José Guilherme de Andrade; 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 Educacional*, Maringá, v. 22, n. especial, p. 67-75, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000400067&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 ago. 2019.

ALMEIDA FILHO, Naomar de. Universidade nova no Brasil. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar (ed.). *A universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra: Almedina, 2008. p. 107-257.

ANGELUCCI, Carla Biancha. A inclusão escolar de pessoas com necessidades especiais na rede estadual de São Paulo: a dissimulação da exclusão. In: VIÉGAS, Lygia de Sousa; ANGELUCCI, Carla Biancha. *Políticas públicas em educação: uma análise crítica a partir da psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p.187-228.

ANGELUCCI, Carla Biancha. Medicalização das diferenças funcionais: continuísmos nas justificativas de uma Educação Especial subordinada aos diagnósticos. *Nuances: estudos sobre Educação*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 116-134, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2745/2521>. Acesso em: 16 jun. 2016.

BARROCO, Sonia Mari Shima; MATOS, Neide da Silveira Duarte de. Das leis à prática: a inclusão no ensino superior em tempos de produtivismo acadêmico. In: CAMPOS, Herculano Ricardo; SOUZA; Marilene Proença Rebello de; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (org.). *Psicologia e políticas educacionais*. Natal, RN: EDUFRN, 2016. p.159-176.

BRASIL. *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni. Brasília, DF: Presidência da República, [2007]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso: em 10 nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEE). Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 7 set. 2016.

BRASIL. *Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2011]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 10 nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior (SESu). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). *Documento Orientador Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior*. Brasília, 2013. 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: 7 set. 2016.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 10 nov. 2016.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300002. Acesso em: 16 jun. 2016.

FERRARI, Marian A. L. Dias; SEKKEL, Marie Claire. Educação Inclusiva no Ensino Superior: um novo desafio. *Psicologia ciência e profissão*, v. 27, n. 4, p. 636-647, dez. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007000400006. Acesso em: 10 nov. 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Raquel Araújo Bonfim; BACARIN, Ana Paula Siltrão; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. *Psicologia Escolar Educacional*, v. 22, n. esp, p. 33-40, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000400033&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 ago. 2019.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araújo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan./mar. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0031.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2016.

MONTEIRO, Alexandrina. Das políticas de inclusão à produção de diagnósticos. *Horizontes*, v. 32, n. 2, p. 121-130, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/181/64>. Acesso em: 7 set. 2016.

RIBEIRO, Darcy. *UnB: invenção e descaminho*. Rio de Janeiro: Avenir, 1978.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. *Avaliação*, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000300010. Acesso em: 16 jun. 2016.

SANTOS, Boaventura de. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de (ed.). *A universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra: Almedina, 2008. p. 13-106.

SOUZA, Bianca Costa Silva de. *Programa incluir: uma iniciativa governamental de Educação Especial para a Educação Superior no Brasil*. 2010. 179f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Sobre os autores



Aldo Ocampo González – Director fundador del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), con estatus asociativo al Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Profesor del Programa de Doctorado en Educación, Universidad SEK, Chile. Director de *Polyphonia – Revista de Educación Inclusiva*. Premio Iberoamericano a la Investigación por la creación de la Epistemología de la Educación Inclusiva (REDIPE, Ecuador, 2008).

Cecilia Satriano – Docente de la Facultad Psicología, Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina, y del Programa de investigación Abordaje a la Niñez. Doctora en Psicología (UNR), magíster en Ciencias Sociales y Política (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO), investigadora del Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Rosario (CIUNR).

Celeste Azulay Kelman – Professora associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). É fundadora e primeira coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Surdez (GEPeSS) do Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq.

Diva Maria Moraes Albuquerque Maciel – Professora aposentada do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília e do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde. Pesquisadora do Laboratório de Microgênese nas Interações Sociais (LABMIS), coordenou o curso de Especialização em Desenvolvimento humano, educação e inclusão (UAB e PGPDS/UnB).

Edneusa Lima Silva – Psicóloga pela Universidade Estácio de Sá, professora e coordenadora do curso de Psicologia da Faculdade Sul Fluminense, mestre e doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Erenice Natalia S. de Carvalho – Professora da Associação Objetivo de Ensino Superior (ASSOBES). Pesquisadora associada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Brasília. Consultora da Secadi/MEC, da Secretaria de Estado de Educação do DF e da Federação Nacional das Apaes. Realiza estudos continuados sobre educadores em Educação Especial e inclusão escolar. Editora científica da *Revista Apae Ciência*.

Francisco José Rengifo-Herrera – Psicólogo colombiano, professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Estuda o desenvolvimento de valores sociais em crianças e adolescentes, bem como a análise dialógica de contextos educacionais. Realiza estudos na Educação na Primeira Infância ligada a perspectivas semióticas e triádicas.

Gabriela Sousa de Melo Mietto – Psicóloga, professora do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento do Instituto de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, ambos da Universidade de Brasília. Pesquisadora do Laboratório Ágora Psyché (IP/UnB) e dos Grupos de Pesquisa Pensamento e Cultura; e Desarrollo Temprano y Educación da Universidad Autónoma de Madrid, Espanha. Estuda o desenvolvimento da criança pequena e processos de inclusão.

Isabel Sousa Rodrigues – Pedagoga formada pela UFRJ. Foi bolsista de Iniciação Científica do CNPq. Participou como pesquisadora auxiliar no Observatório de Educação Especial do Rio de Janeiro (OEERJ), em 2017 e 2018, e no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Surdez (GEPeSS) do CNPq.

Julia Chamusca Chagas – Psicóloga, mestre e doutora em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde pelo Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. É psicóloga escolar e coordenadora da Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa (CoEduca) pela Universidade de Brasília.

Juliana Eugênia Caixeta – Graduada, mestre e doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília. Professora adjunta da Universidade de Brasília, *campus* Planaltina. Coordenadora do Projeto Educação e Psicologia: mediações possíveis em tempo de inclusão e do Laboratório de Apoio e Pesquisa em Ensino de Ciências da Faculdade UnB Planaltina.

Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino – Psicóloga pela Universidade de São Paulo, *campus* Ribeirão Preto, professora Associada do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília e dos Programas de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde e em Direitos Humanos e Cidadania. Estuda os processos de tornar-se humano: subjetivação, desenvolvimento e educação.

Maria do Amparo de Sousa – Graduada em Letras, mestre e doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília. Professora aposentada da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. Membro do Projeto Educação e Psicologia: mediações possíveis em tempo de inclusão, da Faculdade UnB Planaltina.

Maria Izabel dos Santos Garcia – Professora adjunta do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES-DESU). Coordenadora de Pós-Graduação *lato e stricto sensu*/ INES-DESU, professora do mestrado profissional em Educação Bilíngue. Membro da Comissão Permanente de Publicações Bilíngues do Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico (DDHCT-INES), pesquisadora e membro do Comitê Internacional da revista *Polyphonia* do Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

Maria Fernanda Farah Cavaton – Professora associada da Faculdade de Educação/UnB, na área de Educação Infantil. Estuda desenvolvimento infantil, construção de conhecimento da criança pequena com o outro, mediada por objeto, fala, desenho e escrita. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult) e do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa sobre a Infância (GIPI).

Márcio Souza Santos – Professor graduado em Educação Física e mestre em Psicologia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professor efetivo da Rede Municipal de Ensino de Limeira, SP.

Paulo França Santos – Professor hospitalar da Associação das Pioneiras Sociais (Rede Sarah de Hospitais de Reabilitação), Salvador, BA. Pedagogo pela Universidade Católica de Salvador, mestre e doutor em Psicologia pela Universidade de Brasília, com pós-doutorado pela Universidade Autônoma de Madrid, Espanha. Pesquisador do Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult).

Regina Lúcia Sucupira Pedroza – Psicóloga, mestre e doutora pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília com pós-doutorado em Sciences de l’Education pela Universidade Paris V – René Descartes e em Teoria i Història de l’Educació pela Universidade de Barcelona. Professora associada do Instituto de Psicologia da UnB.

Rossana Beraldo – Tem pós-doutorado pelo PGPDS-UnB, com duplo doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano pela UnB, e em Psicologia pela Università Degli Studi di Parma, Itália. Membro do Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult). Estuda a produção de significados na intersubjetividade e processos de convencionalização em práticas de ensino-aprendizagem, contextos digitais e analógicos.

Silviane Barbato – Professora associada do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Coordena o Laboratório de Pesquisa e Inovação Ágora-Psyché, responsável por plano de trabalho no Capes PrInt/UnB. É líder do Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult). Estuda convencionalização e dinâmicas dialógicas, e interpretações de si em processos de transição.

Sueli de Souza Dias – Professora e psicóloga da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Integrante do Diálogo: Laboratório de Práticas Dialógicas em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Principais temas de interesse e atuação: psicologia cultural, desenvolvimento humano, deficiência intelectual, educação inclusiva.

Suzi Brum de Oliveira – Psicóloga e mestre em Psicologia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, doutoranda em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde no Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult). Psicóloga do município de Resende-RJ.

Valéria Marques de Oliveira – Professora associada da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Psicologia. Doutora em Psicologia, mestre em Educação, psicóloga, pedagoga, psicopedagoga. Líder do Grupo Intervenções Transdisciplinares Assistidas por Equinos e membro do Grupo de Pesquisa Narrativas Emancipatórias.

Como podemos desenvolver as práticas inclusivas? Os processos inclusivos são concretizados em escolhas cotidianas orientadas ao conhecimento mútuo e ao acolhimento, ao cuidado de si e entre pessoas com histórias diferentes. Refletir sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem das pessoas com necessidades especiais fortalece a geração de novas formas de ensinar, aprender e atuar. Nessa perspectiva, as organizadoras e os autores desta coletânea exploram a história, as políticas públicas, os serviços e o ensinar e aprender em constante inovação, a partir da problematização do cotidiano dos fazeres inclusivos.

Esta obra é direcionada a estudantes, pesquisadores, educadores e outros profissionais de áreas afins e foi escrita em colaboração entre colegas de universidades e sistemas educacionais do Brasil, da Argentina e do Chile, psicólogos e professores das redes federal, distrital e municipais de ensino, membros de diferentes grupos de pesquisa e grupos de trabalho da ANPEPP que pesquisam e atuam inclusivamente. Recebeu apoio da UAB/Capes/MEC e UAB/UnB.

EDITORA



UnB

