

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ISABEL ASSUNÇÃO SILVA

**CAPACITISMO E SOFRIMENTO ÉTICO-POLÍTICO: UM OLHAR AOS
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR SOB A
PERSPECTIVA DA DIALÉTICA EXCLUSÃO/INCLUSÃO**

Goiânia
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar o produto final, a autora e a orientadora firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome completo da autora: Isabel Assunção Silva

Título do trabalho: Capacitismo e Sofrimento ético-político: um olhar aos estudantes com deficiência no ensino superior sob a perspectiva da dialética exclusão/inclusão

2. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Livia Gomes Dos Santos, Coordenadora de Pós-Graduação**, em 24/05/2022, às 09:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **ISABEL ASSUNÇÃO SILVA, Discente**, em 24/05/2022, às 10:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2928250** e o código CRC **05747D1C**.

ISABEL ASSUNÇÃO SILVA

CAPACITISMO E SOFRIMENTO ÉTICO-POLÍTICO: UM OLHAR AOS
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR SOB A
PERSPECTIVA DA DIALÉTICA EXCLUSÃO/INCLUSÃO

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Psicologia da Universidade Federal de Goiás, como requisito para obtenção do título de bacharel em Psicologia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lívia Gomes dos Santos

Goiânia

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Isabel Assunção
CAPACITISMO E SOFRIMENTO ÉTICO-POLÍTICO [manuscrito]
:UM OLHAR AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR SOB A PERSPECTIVA DA DIALÉTICA
EXCLUSÃO/INCLUSÃO / Isabel Assunção Silva. - 2021.
LVII, 57f.

Orientador: Profa. Dra. Lívia Gomes dos Santos.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Psicologia,
Goiânia, 2021.
Bibliografia.

1. capacitismo. 2. sofrimento ético-político. 3. exclusão. 4. inclusão.
I. Santos, Lívia Gomes dos , orient. II. Título.



UFG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos doze dias do mês de Novembro de 2021 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Capacitismo e Sofrimento ético-político: um olhar aos estudantes com deficiência no ensino superior sob a perspectiva da dialética exclusão/inclusão”, de autoria de Isabel Assunção Silva, do curso de Psicologia da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pela Professora Doutora Livia Gomes dos Santos, da Faculdade de Educação da UFG, e contou com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Meirilayne Ribeiro de Oliveira, do Núcleo de Acessibilidade da UFG e Tainá Dal Bosco, da UNIFAN. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10,00, tendo sido o TCC considerado APROVADO.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Livia Gomes Dos Santos, Professora do Magistério Superior**, em 19/01/2022, às 09:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Meirilayne Ribeiro De Oliveira, Técnico em Assuntos Educacionais**, em 24/01/2022, às 15:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **ISABEL ASSUNÇÃO SILVA, Discente**, em 23/05/2022, às 21:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Tainá Dal Bosco Silva, Professor do Magistério Superior-Substituto**, em 24/05/2022, às 11:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2634185** e o código CRC **78385834**.

Referência: Processo nº 23070.060773/2021-50

SEI nº 2634185

Dedico este trabalho a minha mãe e a minha madrinha, minhas referências de força e amor, que desde sempre cuidaram de mim e não mediram esforços para que eu chegasse aonde quisesse ir.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha mãe, que sempre esteve ao meu lado dedicando seu tempo e amor ao meu desenvolvimento. Obrigada mãe por alimentar minhas ideias, por ser a primeira a apoiar meus projetos, me ensinar sobre confiança e acima de tudo por incentivar minha criatividade. Sei que cheguei aonde estou graças a você. Te amo muito!

Agradeço ao meu companheiro Danilo, que no sentido amplo da palavra companheirismo, esteve comigo nesses 6 longos anos de graduação. Obrigada amor por respeitar meu tempo, por comprar juntamente comigo esse sonho de ter uma formação em uma universidade pública e com paciência aguentar os surtos dessa trajetória. Te amo!

Agradeço a minhas amigas que sempre acolhem as minhas “reuniões de emergência”, me permitindo dividir angústias, compartilhar ideias e acima de tudo trocar afetos. Obrigada Maria Julia, Vitória e Helena, nossa amizade me sustenta todos os dias. Espero que continuemos apertando nossos laços e que em breve possamos dividir abraços!

Agradeço às minhas preciosas “meninas” do Enconrinho. Obrigada Alessandra, Fernanda e Thaynã, nem mesmo a rotina da vida adulta, muito menos o oceano pacífico nos impediu de estarmos juntas diariamente, o suporte e o carinho de cada uma foi fundamental à minha saúde mental. Vocês já estão cansadas de saber, mas afirmo sempre: amo vocês infinitamente!

Aos meus amigos e amigas da turma 11, especialmente ao grupo Vacinadxs, que estiveram comigo durante a licenciatura e a graduação, me renovando com sua energia, me provocando nas críticas, me ensinando sobre as dinâmicas das gerações e acima de tudo obrigada por dividir comigo o desejo de sermos profissionais comprometidos com a sociedade.

Agradeço em especial a minha amiga Maria Julia, por ser presença e cuidado constantemente. Amiga você me retribui todos os dias com sua escuta, palavras de motivação e encorajamento. O que desejo para nós: continuidade.

Agradeço a minha família como um todo, crescer no meio de tantos trabalhadores da educação, me permitiu saber das paixões e dissabores de atuar na perspectiva de uma educação transformadora e ainda assim não deixar de acreditar na potência do que se faz. Vocês são inspiração!

Agradeço a toda equipe do Núcleo de Acessibilidade da UFG que me recebeu com disposição para me auxiliar em meu desenvolvimento profissional. Vocês foram fundamentais em minha formação. Em especial a Meirilayne que confiou em meu trabalho desde o início e nunca deixou de me encorajar para que eu acreditasse em minhas competências. Sua escuta cuidadosa e sua confiança me fortalecem. Que possamos continuar reconhecendo as contradições do processo de inclusão e acreditando cada dia mais nas possibilidades do desenvolvimento humano. Espero poder contribuir com meu trabalho.

Agradeço também às minhas amigas e parceiras do Programa Desenvolver, vocês foram fundamentais à minha formação. Obrigada especialmente à Marina por me contagiar com a paixão pelo desenvolvimento humano e pelas possibilidades de uma atuação em psicologia escolar crítica. Torcendo para que logo fiquemos famosas!

Por fim, Lívia, não sei se há palavras que suportem minha gratidão por você. Esse trabalho só foi possível sob sua orientação, espero um dia retribuir o aceite ao meu convite para estarmos juntas nessa empreitada. Obrigada por me auxiliar a entender o que eu queria dizer com essa pesquisa, mesmo quando ainda eram só ideias, que nem eu mesma tinha tanta certeza do que poderiam significar. Obrigada por me acompanhar em meu tempo e processo de escrita. Ainda que tenha acontecido adiamentos, você me deu segurança para acreditar que essa finalização seria possível. Desejo que nossos diálogos se estendam.

RESUMO

O presente trabalho consiste em uma pesquisa bibliográfica e busca refletir sobre o capacitismo como fator de sofrimento ético político das pessoas com deficiência, sob a perspectiva da dialética exclusão/inclusão. Pela dimensão do modelo social de deficiência, será refletido como o capacitismo vem a ser fator de sofrimento às pessoas com deficiência. Em síntese, compreende-se por capacitismo o preconceito direcionado às pessoas com deficiência que coloca suas capacidades numa relação de inferioridade às pessoas sem deficiência, isto é, pressupõe-se que apenas sua condição orgânica é causa para justificar suas possíveis incapacidades. O capacitismo se torna, então, o impedimento para potencialização do vir a ser das pessoas com deficiência na sociedade. A orientação para a dialética exclusão/inclusão torna-se o caminho possível para dimensionar as implicações do sofrimento perpassado pelo capacitismo, pois trata-se de uma perspectiva que defende o deslocamento da compreensão individual do sofrimento para o âmbito do social, onde é possível verificar as condições que fomentam o sofrimento expresso nos sujeitos. Considerando, portanto, que o capacitismo é fator de sofrimento aos estudantes com deficiência, neste recorte, no contexto do ensino superior, faz-se necessário esclarecer as circunstâncias que levam ao sofrimento desses sujeitos. Com isso, os objetivos deste trabalho são: compreender o processo de inserção educacional das pessoas com deficiência; apresentar os conceitos de capacitismo, sofrimento ético-político e dialética exclusão/inclusão; discutir sob a perspectiva da dialética exclusão/inclusão como o capacitismo se torna fonte de sofrimento às pessoas com deficiência. Nesse sentido, a contribuição da dialética exclusão/inclusão de Sawaia, que apresenta a defesa da relevante determinação social no desenvolvimento das subjetividades, apoia o entendimento da relação de sofrimento ético-político e capacitismo, pois possibilita encontrar explicações para o sofrimento dos estudantes com deficiência. Para além disso, a investigação proposta tornou possível refletir sobre a liberdade do sujeito com deficiência. E a partir desse entendimento, viabilizar a construção de possibilidades de vivências que considerem as implicações do sofrimento ético-político, criando condições de potência de ação a esses sujeitos. Em conclusão, a discussão considerou o sofrimento, como sofrimento ético-político relacionado ao capacitismo, como resultado do processo de exclusão das pessoas com deficiência. Diante de uma a sociedade que limita a participação

social, isto é, inclui o sujeito com deficiência, marcando suas diferenças e limitando suas possibilidades de ser e se manifestar na sociedade, retira desse sujeito a liberdade de vir a ser e desenvolver sua subjetividade na relação com os demais. Sob a perspectiva da dialética exclusão/inclusão pôde-se entender também que o sofrimento ético-político das PCDs, se expressa em suas subjetividades, mas é de origem social, sendo gerado pelo capacitismo, que perpassa as relações sociais das pessoas com deficiência. Assim, foi percebido uma individualização da responsabilidade para superação das diferenças desconsiderando a implicação social sobre essas questões. Por fim, a busca pelo conhecimento da responsabilidade social e coletiva dessas questões, não deve ser vista apenas como fator de debilidade da nossa sociedade. Mas como potência de ação transformadora. Reconhecendo as debilidades da nossa estrutura social, torna-se imprescindível ter o otimismo de vislumbrar a potência de ser humano, ainda que sobre a influência de fatores determinados socialmente.

Palavras-chave: capacitismo; sofrimento ético-político; exclusão; inclusão.

ABSTRACT

The present work consists of bibliographical research and seeks to reflect on ableism as a factor of ethical-political suffering for people with disabilities, from the perspective of the exclusion/inclusion dialectic. Due to the dimension of the social model of disability, it will be reflected how ableism becomes a factor of suffering for people with disabilities. In summary, ableism is understood as prejudice directed at people with disabilities that place their abilities in a relationship of inferiority to people without disabilities, that is, it is assumed that only their organic condition is the cause to justify their possible disabilities. Ableism becomes, then, the impediment to potentializing of people with disabilities in society. The orientation towards the exclusion/inclusion dialectic becomes the possible way to dimension the implications of the suffering permeated by the ableism, because it is a perspective that defends the displacement of the individual understanding of suffering to the social scope, where it is possible to verify the conditions that foster the suffering expressed in the subjects. Considering, therefore, that ableism is a factor of suffering for students with disabilities, in the context of higher education, it is necessary to clarify the circumstances that lead to the suffering of these subjects. Thus, the objectives of this work are to understand the process of educational insertion of people with disabilities; present the concepts of ableism, ethical-political suffering and exclusion/inclusion dialectic; to discuss from the perspective of the exclusion/inclusion dialectic how ableism becomes a source of suffering for people with disabilities. In this sense, the contribution of Sawaia's exclusion/inclusion dialectic, which presents the defense of the relevant social determination in the development of subjectivities, supports the understanding of the relationship between ethical-political suffering and ableism, as it makes it possible to find explanations for the suffering of students with disabilities. In addition, the proposed investigation made it possible to reflect on the freedom of the person with disabilities. And from this understanding, enable the construction of possibilities of experiences that consider the implications of ethical-political suffering, creating conditions of power of action for these subjects. In conclusion, the discussion considered suffering, as ethical-political suffering related to ableism, as a result of the process of exclusion of people with disabilities. Faced with a society that limits social participation, that is, it includes the subject with a disability, marking their differences and limiting their possibilities of being and manifesting themselves in society, it takes away from this

subject the freedom to become and develop their subjectivity in the relationship. with others. From the perspective of the exclusion/inclusion dialectic, it was also possible to understand that the ethical-political suffering of PWDs is expressed in their subjectivities, but it is of social origin, being generated by the ableism, which permeates the social relationships of people with disabilities. Thus, an individualization of responsibility for overcoming differences was perceived, disregarding the social implication on these issues. Finally, the search for knowledge of the social and collective responsibility of these issues should not be seen only as a factor of weakness in our society. But as a power of transforming action. Recognizing the weaknesses of our social structure, it is essential to have the optimism of envisioning the power of being human, even if under the influence of socially determined factors. Keywords: ableism; ethical-political suffering; exclusion; inclusion.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: DO LUGAR DE AUSÊNCIA À LUTA PELA INCLUSÃO	14
3. CAPACITISMO E SOFRIMENTO ÉTICO-POLÍTICO: UMA LEITURA SOB A PERSPECTIVA DIALÉTICA EXCLUSÃO/INCLUSÃO	29
3.1. Capacitismo.....	29
3.2.O capacitismo na educação.....	34
3.3. O sofrimento ético-político pela dialética exclusão/inclusão.....	38
3.4. A reflexão sobre o sofrimento como precursora de ação para transformação da realidade.....	42
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48

1.INTRODUÇÃO

O presente trabalho parte do tema pessoas com deficiência no ensino superior e busca refletir sobre o capacitismo como fator de sofrimento ético político das pessoas com deficiência, sob a perspectiva da dialética exclusão/inclusão. O anseio pela investigação desse tema surgiu a partir do contato com estudantes com deficiência por meio de trabalho junto ao Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Goiás (UFG), uma vez que esse contato despertou o questionamento acerca do sofrimento desses estudantes ao ingressarem no ensino superior, muito presente nos desafios cotidianos que emergem no apoio a esses sujeitos. Nessa direção, a pergunta que orienta esta pesquisa é: como o capacitismo vem a ser fator de sofrimento às pessoas com deficiência no ensino superior?

Cabe esclarecer o locus onde surgiu essa inquietação e que motivou as reflexões presentes ao longo deste trabalho: o Núcleo de Acessibilidade da UFG tem atuado desde 2008 pela construção de uma cultura de acessibilidade na universidade, amparada pela Política de Acessibilidade da UFG (2017). A criação do núcleo se deu formalmente em 2011 a partir da resolução CONSUNI Nº32/2011 e tem por objetivo implantar a política de acessibilidade na universidade, atuando como apoio a toda comunidade universitária. Assim seu público-alvo corresponde a todas as pessoas com deficiência na comunidade, sejam professores, técnicos-administrativos e estudantes.

Atualmente com a política de cotas para pessoas com deficiência (PCD), isto é, a Lei Nº 13409/16, um número significativo de estudantes com deficiência tem adentrado ao espaço da universidade, fazendo-se presente e trazendo desafios quanto à construção de espaços inclusivos, bem como têm provocado reflexões acerca das questões que envolvem as relações que se dão no espaço da universidade, revelando inclusive as expressivas contradições presentes na sociedade. Diante dessas questões, decide-se que o objeto de estudo deste trabalho é o capacitismo como fator de sofrimento ao estudante com deficiência no ensino superior.

Posto isso, para apresentar o sujeito objeto das reflexões aqui presentes, é imprescindível apresentar que por definição através da legislação específica que assegura os direitos desses sujeitos, conforme previsto na Lei Brasileira de Inclusão

(LBI) Nº 13.146/2015 considera-se pessoa com deficiência, “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.” (BRASIL, 2015). Para além da definição prevista em lei, cabe destacar que a definição do texto em lei não se torna suficiente para compreender as questões das pessoas com deficiência e sua experiência na sociedade, visto que sua condição é atravessada pelas concepções do que é a deficiência. Nesse ponto, é importante saber que existem duas concepções principais que orientam o olhar para a deficiência, o modelo médico e o modelo social.

O modelo médico em linhas gerais centraliza a deficiência às marcas orgânicas, como as lesões e os impedimentos corporais que elas expressam. Sob essa perspectiva a deficiência é reduzida aos impedimentos físicos e cognitivos que impõem ao sujeito. Suas proposições acabam se direcionando para aspectos de o que torna o sujeito limitado organicamente e das possibilidades ou impossibilidades de reabilitação. A problemática dessa perspectiva está em relacionar a complexidade da experiência do sujeito com deficiência ao recorte biológico e da estreita relação que se faz entre deficiência e doença, gerando mais estigmas ao contrário de esclarecimentos e compreensão. Já o modelo social surge em uma tentativa de se contrapor à perspectiva do modelo médico. Desloca-se a concepção de pessoa com deficiência ao aspecto psicossocial dos sujeitos, buscando incorporar dimensões sociais e políticas, pela compreensão da deficiência não enquanto um fardo individual digno de caridade, assistencialismo ou a espera de intervenção, mas enquanto fator gerador de exclusão. Nesse sentido, as barreiras atitudinais, arquitetônicas, institucionais e informacionais seriam resultado dessa exclusão. Assim, a deficiência na perspectiva do modelo social retira a discussão do campo estritamente médico e propõe o olhar a deficiência sob a dimensão dos direitos humanos, da relevância do âmbito psicossocial de constituição dos sujeitos.

Posto isso, sob a dimensão do modelo social será refletido como o capacitismo vem a ser fator de sofrimento às pessoas com deficiência. De forma sintética toma-se por capacitismo o preconceito direcionado às pessoas com deficiência que coloca suas capacidades numa relação de inferioridade às pessoas sem deficiência, isto é, essas são vistas apenas pela sua condição orgânica que diretamente é colocada como causa para justificar suas possíveis incapacidades. O capacitismo torna-se,

então, o impedimento para potencialização do vir a ser das pessoas com deficiência na sociedade. No sentido de compreender a relação entre capacitismo e sofrimento, foi entendido que a orientação para a dialética exclusão/inclusão proposta por Sawaia (2014) é o caminho possível para dimensionar as implicações do sofrimento perpassado pelo capacitismo, uma vez que a proposta da autora defende um deslocamento da compreensão individual do sofrimento para o âmbito do social, onde é possível verificar as condições que fomentam o sofrimento expresso nos sujeitos.

Considerando, portanto, que o capacitismo é fator de sofrimento aos estudantes com deficiência, neste recorte, no contexto do ensino superior, faz-se necessário esclarecer as circunstâncias que levam ao sofrimento desses sujeitos. Com isso, os objetivos específicos deste trabalho são: compreender o processo de inserção educacional das pessoas com deficiência; apresentar os conceitos de capacitismo, sofrimento ético-político e dialética exclusão/inclusão; discutir sob a perspectiva da dialética exclusão/inclusão como o capacitismo se torna fonte de sofrimento às pessoas com deficiência.

O conhecimento acerca dessa dimensão de sofrimento apresenta-se como introdutório e precursor, posto que nos levantamentos bibliográficos no que diz respeito aos estudos sobre as pessoas com deficiência, as produções tratam predominantemente de questões ainda próximas das concepções de deficiência pelo modelo biomédico (Gesser, 2010). Nesse sentido, o estudo proposto nesta pesquisa, a relação capacitismo e sofrimento ético-político sob olhar da dialética exclusão/inclusão, torna-se relevante institucional e socialmente. Motivado pela necessidade de se compreender a realidade das pessoas com deficiência, para além das questões orgânicas, se orientou pelos aspectos sociais que perpassam as questões da deficiência nas relações sociais dos sujeitos com deficiência. Visto que estão, cada vez mais, ocupando os espaços sociais que lhes são direito, ainda que em condições parciais e limitadas. Outro elemento que congrega a relevância dessa pesquisa, tem a ver com o desejo de contribuir por meio das reflexões propostas, com a construção de possibilidades de transformação dessa realidade e ampliar o debate sobre as condições que a sociedade propõe à inclusão desses sujeitos.

A metodologia utilizada para delinear esse trabalho foi a pesquisa bibliográfica, uma modalidade que se ampara em pesquisas realizadas com bases históricas e documentais, e se apresentam através de publicações como livros, teses, dissertações e artigos científicos em acervos reconhecidos. Por se tratar de uma

investigação primordialmente no campo da Psicologia Social, o referencial teórico orientador das discussões realizadas é o materialismo histórico-dialético, uma vez que se compreende a dimensão histórica-social das pesquisas em psicologia social, isto é, concebe-se que “os objetos de estudo existem em um determinado lugar e tempo” (MINAYO, 1994).

Para apoiar as reflexões propostas, o primeiro capítulo faz uma retomada histórica sobre a educação das pessoas com deficiência, considerando como ponto de partida a própria história das pessoas com deficiência na sociedade, desde as primeiras civilizações, passando pela antiguidade clássica por meios dos registros da sociedade grega, a organização social na idade média sob a influência do pensamento cristão, a idade moderna com bases nas proposições iluministas e na perspectiva do capitalismo e segue até os registros das últimas décadas. Cabe esclarecer que as informações levantadas se concentram na educação básica, pois os registros quanto à educação superior não localizam referências às pessoas com deficiência, principalmente em se tratando da realidade brasileira, sendo possível obter informações datadas das últimas décadas do século XX e mais expressivamente na primeira década do século XXI. A primeira parte do segundo capítulo apresenta uma revisão acerca do conceito de capacitismo, na segunda parte é realizado o delineamento do capacitismo, nas experiências das pessoas com deficiência no ensino superior, que vem a ilustrar formas de capacitismo nas atitudes e concepções excludentes neste espaço, resultando na construção de limites às vivências universitárias desses sujeitos. A terceira parte do capítulo articula os conceitos de sofrimento ético-político e capacitismo na relação com a dialética exclusão/inclusão e por fim é proposto a reflexão do sofrimento ético-político como possibilidade de ação para transformação da realidade.

2. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: DO LUGAR DE AUSÊNCIA À LUTA PELA INCLUSÃO

A história sempre há de nos auxiliar a compreender aquilo que desconhecemos num primeiro momento. É por meio do retorno histórico que vemos e acompanhamos os acontecimentos e o desenvolvimento dos sujeitos que por ora tomamos como objeto de estudo. Compreendemos que nossa formação se constitui em bases históricas e não há como avançar sem nos ater ao que fomos. Dessa forma, buscando olhar para o passado é possível descobrir o que fomos, o que somos e, somente assim, conseguimos vislumbrar em consciência as possibilidades da nossa potência de ser (SAVIANI, 2008, p. 151). Posto isso, faz-se necessário retomar o processo histórico da educação de pessoas com deficiência, buscando compreender os aspectos que organizam sua entrada e sua permanência nos espaços educativos, bem como em quais condições se dava essa escolarização.

De início torna-se relevante esclarecer que partimos da compreensão de que por educação tem-se o entendimento da ação de mediação intencional entre os sujeitos e os saberes produzidos pela humanidade, a própria ação humanizadora, assim como afirma Saviani (2008), é “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. No entanto, em sociedades mais complexas (como a nossa) criam-se espaços específicos de transmissão de um tipo específico de saber, que objetiva o acesso e a aprendizagem dos saberes formais e informais da cultura a qual o sujeito faz parte, como a aquisição do conhecimento letrado, apropriação e desenvolvimento da autonomia interpretativa dos conhecimentos historicamente produzidos e a construção de saberes referenciados: trata-se do processo de escolarização. Este se dá em um espaço específico - a escola - e relaciona-se a um saber institucionalizado, regido por normas específicas; e um processo do qual as pessoas com deficiência foram mantidas afastadas. Portanto, aqui, quando falamos de educação, estamos nos referindo principalmente a este espaço social de construção do processo educativo que, como poderá ser observado pelos dados históricos, a ausência das pessoas com deficiência na escola impediu sua escolarização e limitou seu acesso à educação.

A história da educação de pessoas com deficiência se inicia primordialmente num espaço de ausência. A compreensão acerca das características, habilidades e

competências dessas pessoas era formada nas bases do preconceito, de tal forma que não se possibilitava à pessoa com deficiência sua presença nos contextos educativos e assim, impedia-se que essas pessoas tivessem acesso à educação formal. Posto isso, consideramos necessário retomar as concepções que determinavam o afastamento das pessoas com deficiência da educação. De antemão cabe esclarecer que as informações levantadas serão discutidas no âmbito da educação básica, pois a história das pessoas com deficiência no ensino superior, local o qual essa pesquisa se debruçou, é um fenômeno recente, principalmente se considerado o contexto da educação brasileira. De tal forma, será discutido o lugar das pessoas com deficiência na educação básica ao longo da história, até sua chegada na universidade, em seguida discute-se as condições da Pessoas com Deficiência (PCDs) no ensino superior.

Por concepções de pessoas com deficiência tinha-se, ainda nas sociedades primitivas, a noção de incapacidade, no sentido de relacionar os sujeitos com deficiência à inaptidão para sobreviver às adversidades da vida nômade. Conforme afirma Makhoul (2007), nesse período, pelo modo de viver em constante deslocamento, em consequência da necessidade de buscar alimentos, realizar colheitas e localizar animais para caça, era necessário caminhar longas distâncias, pois sem dominar a agricultura, os seres humanos deslocavam-se em busca de recursos disponíveis para garantir sua sobrevivência e dos demais membros do grupo. Dessa forma, quando um sujeito nascia com alguma deficiência, sua condição já lhe condenava uma sentença, a incapacidade de sobreviver a vida hostil do modelo nômade, pois sua presença era um estorvo ao grupo, colocando-o em risco ou atrasando-o nas caminhadas. Assim, às pessoas com deficiência restava o abandono e sua eliminação, a fim de sanar um problema do grupo que continha um membro incapaz de cuidar de si mesmo e oferecer reforço no cuidado com os demais. Sobre esse período, ainda que os registros históricos apontem para a inexistência de escolas, pode-se inferir que a educação já se fazia presente nos ensinamentos passados pelos membros mais velhos do grupo, uma educação que objetivava a transferência de experiências para criar condições preexistentes, que servissem de apoio à sobrevivência dos mais jovens. Considerando essa estrutura educacional, compreende-se que no papel de sujeito incapaz, não se ofertava educação às pessoas com deficiência.

Com o domínio da agricultura e a domesticação dos animais, os seres humanos estabeleceram-se em territórios e desenvolveram-se então em formas mais complexas de sociedade. No entanto, a compreensão da deficiência permanece muito próxima à anterior e, ao avançarmos para o período das sociedades da antiguidade clássica, as pessoas com deficiências passam de um estorvo para uma aberração, desviantes da forma pura e perfeita da corporeidade.

[...] um corpo disforme ou sem as funções que garantiriam o vigor e a força, pouco contribuiriam para a agricultura ou para a guerra. A inserção só seria admitida mediante a comprovação de contribuição social por parte da pessoa com deficiência, assim como fez Hefestos (MAKHOUL, 2007, p. 63).

A referência evidencia que numa sociedade que cultuava o corpo, tais existências desviantes deveriam ser abandonadas ou eliminadas. Destaca-se que na Antiguidade Clássica o corpo era valorizado pelo estereótipo de belo e forte, pois este porte físico favorecia nas guerras e lutas em geral. “Em Esparta, nesse contexto, as crianças, ao nascerem doentes ou com alguma deficiência eram jogadas de um despenhadeiro” (XAVIER, 2016, p.88), ou seja, ainda que se tenha mudado a concepção sobre a deficiência, não se modificam as práticas diante dela. Nesse contexto, qualquer criança que nascesse com alguma deformação corpórea ou doença já era repudiada e, portanto, era morta ou eliminada.

Essa prática remete diretamente à eliminação do que é considerado desviante da norma vigente. Tampouco poderia ser diferente a leitura desse período em relação à educação. Uma vez que as pessoas diferentes deveriam ser literalmente eliminadas, elas também não teriam direito ao ensino, pois não estavam incluídas nos grupos sociais que eram considerados cidadãos (TOMPOROSKI; LACHMAN; BORTOLINI, 2019). A educação escolar nesse momento era um recurso destinado a grupos privilegiados, era permitida apenas àqueles que eram considerados cidadãos. Nas leituras de Platão, é possível compreender o sentido dessa divisão: na sociedade ateniense nem todos eram considerados cidadãos. Essa divisão era percebida claramente pela forma como se compreendia os sujeitos a partir da dicotomia corpo e mente, assim como afirma Makhoul (2007) “aos livres cabe a parte digna e superior de governar, portanto, é pertinente lhes desenvolver a mente; aos escravos, degradados e conspiradores cabe a missão de executar as tarefas degradadas e degradantes, assim relacionadas ao simples desenvolvimento do corpo”. Por isso, assim como mulheres, pessoas pobres e escravos, às pessoas com deficiência não

era permitido a aprendizagem formal, e nem mesmo utilizar seu corpo como forma de contribuir com a sociedade, na realização de tarefas que não demandassem o trabalho intelectual. Não podiam, portanto, ter acesso à sociedade nem pela via da mente, nem pela via do corpo.

Séculos seguintes, nas sociedades medievais, ocorre a ascensão do cristianismo e, com isso, o desenvolvimento de um discurso que traz a dualidade entre pureza e pecado. Esta dualidade, mediada pela noção religiosa, se estendia para as pessoas com deficiência de maneira negativa. Elas eram entendidas socialmente como seres decorrentes da transgressão humana e, portanto, prova do pecado. Por outro lado, foram também tidas como criaturas divinas e ainda que representassem a inclinação humana para o pecado, deveriam ser cuidadas e então eram designadas ao exílio das interações, para não corromper as demais pessoas com sua natureza profana.

Na Idade Média os deficientes, muitas vezes chamados de loucos ou alucinados, começaram a escapar do abandono, passando a ser acolhidos em conventos ou até mesmo em igrejas. Nesse período, todos acreditavam em dicotomias como bem e mal, deus e diabo, céu e inferno, o que levava as pessoas a pensar que os deficientes eram maus espíritos, possuídos pelo demônio e que precisavam ser expulsos, provocando maus tratos e atitudes perversas em desfavor deles. Finalmente, São Tomás de Aquino passou a considerar a deficiência como um fenômeno natural na espécie humana. Esse fato suscitou atitudes tais como compaixão e piedade. Surgiram assim as ações sociais, religiosas e caritativas, que promoveram cuidados em hospitais e abrigos (TOMPOROSKI; LACHMAN; BORTOLINI, 2019, p. 24).

Dessa maneira, pode-se dizer que mesmo na contradição dos dogmas religiosos a respeito da pessoa com deficiência, ocorre uma outra forma de exclusão da sociedade para com essas pessoas, mais branda que a morte, ainda que desumana. Por um lado, se antes a eliminação se dava pela morte física, agora, consideradas as pessoas com deficiência com alma, mesmo que mortas espiritualmente, pois sua existência tem aproximação com o pecado, seu corpo é habitado por demônios. Por outro lado, os abrigos e hospitais passam a acolher esse público que possui como alternativa sobreviver à margem da sociedade, completamente isolados e sem perspectiva de autonomia.

Assim, a concepção de deficiência entendida pelos valores do cristianismo, identificava as PCDs como representações do pecado, porém seguindo os mandamentos da religião não deveriam ser mortas. Se antes não era permitido a vida das PCDs e por isso deveriam ser eliminadas, nesse momento, pela lei divina estas poderiam viver, desde que fossem afastadas dos demais. Com a possibilidade de viver, ainda que aprisionadas em entidades religiosas ou instituições hospitalares, a sociedade atribuiu aos PCDs o fardo da garantia do exercício da caridade. De tal forma que, para as pessoas com deficiência, restavam servir exercendo pequenos trabalhos em troca do cuidado ofertado pela instituição. No entanto, a educação dessas pessoas era condicionada à sorte do interesse de algum cuidador, uma educação mínima, que não oportunizava autonomia, mas garantia a sua servidão.

Com o advento do capitalismo e do desenvolvimento do pensamento científico nas sociedades modernas, as relações humanas foram se alterando e não foi diferente no que diz respeito às pessoas com deficiência. Por intermédio dos conhecimentos científicos que orientavam as compreensões das sociedades e das humanidades, houve o avanço no entendimento de deficiência por meio do modelo médico, que até os dias atuais prevalece fortemente, mesmo que em outras nuances.

A ciência então começava a buscar explicações e considerava a deficiência humana oriunda de caráter hereditário ou do resultado de males físicos e mentais. Em decorrência desse processo, começaram a surgir novas ideias quanto à sua origem, que passou a ser interpretada não mais como uma maldição divina ou ação do demônio, mas como um infortúnio natural. A ideia de que as deficiências provinham de um problema biológico, médico, favoreceu a construção de uma visão científica do problema. A partir dessa nova interpretação, as deficiências passaram a ser tratadas por meio da alquimia, da magia e da astrologia, métodos da incipiente medicina (TOMPOROSKI; LACHMAN; BORTOLINI, 2019, p. 25) .

O modelo médico se destacava pela indiferenciação entre deficiência e doença, assim os conhecimentos sobre deficiências eram dados pelos desdobramentos dos conhecimentos acerca das patologias humanas. Foi nesse período que os manicômios passaram a ganhar destaque na sociedade como o local adequado para reserva das pessoas com deficiência. Eram destinados para essas instituições todos os sujeitos que por algum motivo se distanciassem do que era considerado normal. Isto inclui pessoas LGBTQs (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgênero), prostitutas, pessoas com deficiência, pessoas com algum transtorno mental, entre outros. Cabe destacar que por normalidade tinha-se a ideia do comum, do regular que não inclui a deficiência.

Outro fator significativo desta época foi o desenvolvimento da compreensão da pessoa com deficiência ter que superar sua condição, buscando a cura e o ajustamento à sociedade aos moldes as quais se estruturava. Até aqui, não se questionava a sociedade quanto ao tratamento dado às pessoas com deficiência. Sua condição representava um prejuízo de ordem individual e assim deveria ser tratado no âmbito da individualidade, da busca pela cura, pela superação e conseqüente adaptação à normalidade. A essa noção de ajustamento atrelou-se a concepção de participação social da pessoa com deficiência vinculada ao incipiente movimento de integração, conforme Mantoan (2003, p.15):

Integração corresponde ao processo de inserção das pessoas com deficiência às escolas por meio das escolas regulares e escola especiais, no entanto sua participação na educação se dava numa estrutura de educação que ofertava serviços educacionais segregados, de tal forma a participação no contexto escolar se dava parcialmente.

Diante dessas questões históricas, o que se observa são os significativos momentos de ausência das pessoas com deficiência nos contextos educativos, isso se torna ainda mais evidente quando percebe-se que no ato de negar a participação social dessas pessoas, negava-se, conseqüentemente, seu acesso à escola, à educação, ao lugar primordial de contato com os conhecimentos formais e à humanização. E nesse sentido, à pessoa com deficiência não era permitido o desenvolvimento integral, este processo era restrito e determinado pelas sociedades que não lhe concebia como parte do social.

Em síntese, é possível afirmar que até a idade moderna, as pessoas com deficiência vivenciavam a exclusão total da escola. Desde a antiguidade, o acesso ao ensino formal era limitado a quem era tido como cidadão e, como se pode evidenciar, as pessoas com deficiência não ocupavam este grupo. Apenas na idade moderna, as discussões iluministas começaram a pautar a ideia do direito universal.

Chaves e Filho (2016) destacam que historicamente o desenvolvimento da educação enquanto instituição provém das necessidades socioeconômicas da época. Dessa maneira, o iluminismo rompe com o princípio do saber erudito e reservado para pessoas seletas, propondo que as luzes do conhecimento vão romper com as trevas da era medieval. A partir desse momento, considerava-se que a educação deveria ser pública, laica, universal e gratuita. Isso se fundamentava na lógica de que deveria

ser:

Laica ou secular, porque não mais presa aos dogmas religiosos e seu humanismo metafísico-filosófico. Pública, primeiro porque não poderia estar mais refém da iniciativa particular e assistencial; segundo, porque calcada na publicidade da nova ciência e seu humanismo referendado na capacidade da razão humana de captar, experimentalmente, as leis de funcionamento da natureza. Universal, porque aberta a todas as classes sociais; e gratuita, porque passa a ser um direito inalienável do cidadão a ser garantido como uma obrigação do Estado que lhe deve custear, embora isso se dê pelo financiamento indireto do trabalhador (CHAVES; FILHO, 2016, p. 313,314).

Juntamente com tal efervescência de ideias, a revolução industrial provocou profundas mudanças na lógica da educação. Agora, fazia sentido educar de forma massiva a população, uma vez que, com maior expectativa de vida e com o trabalho nas fábricas era necessário repensar a qualificação para o trabalho dessa população. Nesse caminho, o modelo de organização social capitalista veio a postular a lógica da utilidade enquanto qualidade primordial para inserção social. Diante desse contexto, onde se encaixam nesse modelo societal as pessoas com deficiência?

Compreende-se que essas pessoas não são incapazes de produzir, porém, para que isso seja possível, seria necessário diversas adaptações do contexto de trabalho, o que na organização capitalista parece desinteressante e oneroso. Dessa forma, este sistema escolhe aqueles que entendem como socialmente produtivos e, portanto, úteis para gerar valor. Demarcar este lugar de exclusão por meio da utilidade é essencial para a compreensão da forma como se desenhou o acesso das pessoas com deficiência à educação. São as contradições sociais que desenvolvem e determinam o curso da história, por isso, mesmo que a lógica da utilidade seja estabelecida pelo capital, percebe-se que este grupo social foi ganhando forças na luta por reconhecimento e espaço, principalmente nos espaços educativos, como será abordado logo mais.

Retomando o movimento de integração social das pessoas com deficiência, foi somente atrelado a essa concepção que se tornou possível observar as primeiras menções de PCDs nos espaços educativos. Como afirma Pertile & Mori (2021) o trabalho educacional direcionado à pessoa com deficiência nesse período tinha por objetivo

(...) a preparação para a convivência em sociedade adequando os sujeitos aos padrões mais próximos da normalidade possível. Denominado "Integração" (SASSAKI, 1999), esse paradigma resultou

na constituição de uma rede de instituições especializadas para atendimento exclusivo às pessoas com deficiência.

Como informa Sasaki (1999), o movimento de integração da pessoa com deficiência à educação não se debruçava ao acesso destas à escola regular, pelo contrário, com a justificativa de dar preparação para que pudessem vir a participar da sociedade, sua presença se dava no âmbito de institutos especiais, sendo em sua maioria especializados em determinadas deficiências como intelectual, surdez e cegueira, por exemplo. Mesmo enquanto processo de integração, esse período mantinha resquícios de ações excludentes, pois muitas vezes os institutos especializados os quais se direcionavam as pessoas com deficiência eram localizados em lugares distantes dos locais de origem ou das comunidades às quais residiam os PCDs, dessa forma, muitos que partiam em busca de um serviço de escolarização tinha que optar por viver distante de suas famílias e ainda que estivessem em comunidades, estas representavam muito mais guetos de PCDs, já que todos ali compartilhavam da mesma deficiência e conviviam apenas com seus iguais. Essa lógica da integração garantia o acesso à escola regular à medida que estes sujeitos se mostravam adaptados às situações que orientavam o funcionamento dessas escolas. Assim validava-se a liberação à participar de turmas regulares, quando este por conta própria comprovasse estar apto a acompanhar as turmas tidas como normais.

Diante de toda a trajetória histórica observada, o que se tem em conclusão é um contínuo abandono das pessoas com deficiência nos processos educativos formais. A estas pessoas os poucos avanços de acesso aconteciam de forma reservada e apenas na estrutura da educação básica. No contexto do ensino superior, local de investigação o qual destina-se essa pesquisa, não se cogitava a possibilidade de meios que tornassem a presença dessas concebíveis.

Foi apenas com a possibilidade de participação incipiente de pessoas com deficiência nas escolas que passaram a se levantar discussões quanto às condições de acesso e permanência desses sujeitos. E então na segunda metade do século XX, pode-se verificar os crescentes debates quanto à temática da integração, e mais precisamente na década de 1960 surgem os movimentos que questionam a lógica integrativa, assim nas décadas seguintes surge a proposta de uma nova forma de se

pensar a educação de pessoas com deficiência, agora pautada pela noção de inclusão.

O que se viu até agora como posto na concepção de Mantoan (2003) corresponde ao que a autora postula como integração das pessoas com deficiência na sociedade, na qual sua participação era subordinada às condições impostas pelas pessoas sem deficiência, de modo que quanto mais se adaptavam diante das condições não adaptadas de organização social e conseguiam se aproximar do ideal imposto pelos demais, tinham sua participação validada, ainda que em condições parciais. No entanto, se tratava de uma participação sem as contribuições das PCDs. Era um movimento passivo, de adequação que nem todos conseguiam atingir, pois o que se exigia era uma mudança individual e meritocrática das pessoas com deficiência aos sem deficiência e de modo geral, totalmente injusta, pois apenas um lado era cobrado a mudar, enquanto a outra parcela da sociedade não se propunha mudanças na sua forma de compreender o outro. Posto isso, educadores, pessoas ligadas ao cuidado de PCDs e as próprias PCDs, que de alguma forma se revoltaram com o tratamento que lhes era atribuído, passaram a se organizar politicamente e reivindicar mudanças reais da sociedade para que sua participação pudesse partir de suas contribuições sobre o que é ser pessoa com deficiência, suas possibilidades de ser e nesse sentido o reconhecimento pela garantia de seus direitos enquanto cidadãos. Em confluência dos seus interesses surgiu o movimento de inclusão, assim segundo Mantoan, tem-se em definição

Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (MANTOAN, 2003, p.16)

Para além de uma participação parcial na educação escolar, a inclusão propõe a plena participação desses sujeitos e uma mudança completa por todos que constituem a sociedade, de modo que resulte numa mudança na própria sociedade. Assim, por meio do movimento inclusivo passou-se pela primeira vez a questionar a estrutura social que pouco se transformou para contemplar as pessoas com deficiência. De tal forma que por meio da contestação de inalterações sociais em favor das PCDs pôde-se deslocar da individualidade dessas pessoas a problemática de sua ausência em todos os contextos sociais, em particular nos espaços educativos.

Com o movimento de inclusão, as lutas das PCDs ganharam força e a expressão de suas reivindicações foram se destacando nos debates nacionais e internacionais, bem como nas conquistas de direitos, como pode se ver logo mais.

Momentos como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia em 1990, e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), são exemplos de marcos da história internacional da luta pelo movimento de inclusão de pessoas com deficiência. Tais eventos apresentaram proposições com concepções inclusivas das pessoas com deficiência, que sugeriam medidas que fortalecem o processo de inclusão, dentre elas o reforço das condições de igualdade de acesso à educação, contendo a pauta de acesso às turmas regulares nas escolas e do tratamento com equidade. As discussões presentes nesses movimentos internacionais foram precursoras para ampliação de proposições legais acerca da inclusão de pessoas com deficiência em diversas esferas da sociedade como os espaços educativos e mercado de trabalho, além de alavancar os debates sobre as práticas relacionadas a estas pessoas, deslocando as discussões do campo individual ao campo social.

A Declaração de Salamanca (1994) foi uma resolução construída e aprovada pelas Organização das Nações Unidas, que trata diretamente dos princípios, políticas e ações para a educação especial. Nessa perspectiva o debate quanto ao movimento de inclusão já se torna mais amplo, pelo reconhecimento de que existem pessoas que necessitam de uma educação que se adeque às suas demandas e necessidades específicas, o que explica o termo educação especial. Além disso, por meio desta declaração avançou-se na compreensão de inclusão, que veio a ser apresentado da seguinte forma:

O princípio da inclusão consiste no reconhecimento da necessidade de se caminhar rumo à escola para todos, um lugar que inclua todos os alunos, celebre as diferenças, apoie a aprendizagem e responda às necessidades individuais (UNESCO, 1994, p.03).

No Brasil, o avanço do movimento de inclusão transpareceu na organização dos princípios de educação especial, que se deu por meio do texto da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (LDB, 1996), no qual

Entende-se por educação especial, para os efeitos dessa lei, a modalidade de educação escolar, oferecida na escola regular de ensino para educandos com necessidades especiais. Haverá, quando

necessário, serviços especializados na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. O atendimento educacional será feito em classes, ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos alunos não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

Nesse construto, tem-se que a educação especial é uma modalidade de educação que pode ser aplicada em qualquer nível e etapa escolar, ou seja, desde a educação infantil até o ensino superior. Ela também postula que em sala de aula deve haver o professor capacitado e o especializado. Os professores capacitados são os regentes das aulas regulares, onde todos os alunos, incluindo os alunos com deficiência, devem frequentar suas aulas. Os professores especializados fazem parte da educação especial e são responsáveis por acompanhar o aluno público-alvo da educação especial (PAEE) em sala de aula auxiliando o professor capacitado na identificação das especificidades do aluno, da necessidade de adaptação de atividades pedagógicas, entre outras. Além disso, a educação especial determina que o seu público-alvo são pessoas com deficiência e/ou altas habilidades ou superdotação e pessoas com transtornos globais do desenvolvimento.

A nível internacional a luta pela inclusão das pessoas com deficiência ganha reforço através do Decreto nº 6949 de 2009 que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, mais uma vez exigindo a garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. No documento explicita-se:

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (BRASIL, 2009, p.12).

Por sua vez, o Plano Nacional de Educação também estabelece um compromisso pela garantia do acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação. A meta 4 diz:

universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais,

classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL 2014, p. 10 – 11).

O desenvolvimento legal das concepções de educação inclusiva culminou no marco mais recente em termos de legislação brasileira e que hoje sustenta considerável parte das práticas educativas voltadas às pessoas com deficiência. Trata-se do Estatuto da Pessoa com Deficiência, propriamente a Lei 13.146 de 06 de julho de 2015, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (LBI/2015), conforme afirma Pertile & Mori (2021),

é um documento significativo e que reflete a busca de direitos indispensáveis para esse grupo de pessoas e estabelece, dentre outras questões, que o poder público deve “[...] assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida.” (BRASIL, 2015, art. 28).

Pode-se verificar que os termos da LBI fornecem subsídio para a orientação de ações que podem providenciar melhores condições às pessoas com deficiência, qualidade de vida e, dentre outros, o direito à educação.

A partir da retomada histórica das leis que respaldam o direito, participação e permanência das pessoas com deficiência na escola, é preciso ressaltar que as contradições sociais demonstram que há um grande distanciamento entre a legislação e a prática. Estudos como o de Carneiro e Uehara (2016), Mello (2016) e Monteiro, Camargo e Freitas (2016) demonstram como a educação inclusiva chega ao chão da escola de maneira distorcida. Desde as dificuldades da instituição em se organizar física e institucionalmente para receber o público, até a formação dos professores e as suas concepções em sala de aula. Mello (2016) afirma:

Levantamos uma hipótese de que a cultura que perpassa a concepção dos educadores e de nossa sociedade não se modificou no sentido inclusivo. Supõe-se que a concepção epistemológica que fundamenta a educação brasileira não está sendo alterada por força das leis. As estruturas sociais ainda ratificam a exclusão e de modo resistente, a escolar. Se na história das legislações educacionais brasileiras a exclusão já incomodava na década de 1980, há 30 anos, não se veem ainda objetivamente que tais problemas estejam caminhando rumo a soluções. Ao longo do tempo, os conhecimentos práticos consolidam-se em concepções e representações, tornando quase impossível evitar que experiências desumanas se repitam e, ao mesmo tempo, sejam imperceptíveis, banalizando-se ao senso comum. Por isso, entende-se que a inclusão seja uma ação crítica. (MELLO, 2016, p. 934)

Em razão disso, é preciso refletir se ao inserir as pessoas com deficiência na escola o que se teve foi a propagação da noção de ajustamento dessas pessoas aos métodos de aprendizagem já vivenciados na escola pelos alunos do ensino regular e o quanto foi possível avançar nos termos da lei às práticas de inclusão escolar. Outro ponto de reflexão que se pode fazer com as informações apresentadas até aqui, trata-se de questionar em que medida a inclusão de pessoas com deficiência na educação básica tem colaborado para inserção dessas pessoas no ensino superior?

Por meio dos dados alcançados na literatura sobre PCDs não foram encontradas informações que possam trazer respostas positivas a esse questionamento. O que se pode afirmar é que, neste trabalho investigativo, não foram encontrados a historiografia de pessoas com deficiência na educação, dados que contribuíssem para compreensão de como, quando e que condições foi se pensando a educação superior de pessoas com deficiência. Portanto, o movimento adotado para situar esse aspecto justifica-se na retomada histórica da educação básica a fim de demonstrar que se no contexto do básico por tanto tempo não foi permitida a presença das PCDs, no ensino superior essa história é ainda mais recente.

Nesse sentido, o que se propõe a seguir com o objetivo de observar a participação das PCDs no ensino superior na dialética ausência/presença será recuperar brevemente as condições históricas que se formou a educação superior no Brasil.

Pelos registros, a história do ensino superior no Brasil se inicia com ações dos jesuítas que instalaram na Bahia a primeira Universidade do Brasil, no entanto não teve o reconhecimento e autorização concedido pela monarquia portuguesa. A concretização de instituições de ensino superior aqui só pôde acontecer com a chegada da Família Real nas terras brasileiras, segundo Souza (2014)

De acordo com Cunha (2007c) e Kowalski (2012), o que houve inicialmente no Brasil foram faculdades ou escolas destinadas a formar profissionais, como médicos, advogados e engenheiros, que se tornaram indispensáveis com a chegada da Família Real Portuguesa ao Rio de Janeiro em 1808, quando foi instalado um curso de Medicina. Foi criada a Academia Militar, com o curso de Engenharia no Rio de Janeiro e, dois anos mais tarde, transformada em Escola Politécnica. Também no ano de 1808, foi instituída por D. João VI em Salvador, a Faculdade de Medicina, que atualmente é vinculada à Universidade Federal da Bahia. (SOUZA, 2014, p. 40)

Como se se pode inferir pela representatividade que há nos cursos que integravam as primeiras universidades do Brasil, percebe-se o recorte social dado às

classes que viriam a frequentar esses cursos de formação, isto é, sabe-se que uma parcela mínima composta por membros das classes nobres que estariam ocupando esses lugares na universidade. Nesse ponto, já é possível verificar a condição de privilégio que fundamentava o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, uma educação que não era pensada para todos, mas ao público privilegiado muito específico. Assim como na Grécia Antiga, a exemplo de Atenas, a concepção de Educação que fundava as instituições de ensino superior era carregada de uma noção de educação enquanto privilégio, pois destinavam as classes que tinham por papel primordial formar as lideranças que governariam a sociedade. O público-alvo do ensino superior no Brasil eram as classes nobres, classes de pensadores, aos desprivilegiados que não compunham a parcela nobre cabiam as atividades manuais, que não demandavam formação reflexiva, mas se aprendia no cotidiano da prática e na prática. Como se vê no recorte de Souza (2014),

Cunha (2007), Orso (2007) e Kowalski (2012) afirmam que a ausência da escola básica e a presença do ensino superior indicam que educação brasileira até o século XIX foi essencialmente destinada à preparação de uma elite e não do povo. As poucas escolas para a educação popular estavam mais vinculadas a instituições religiosas e, conseqüentemente, a visão teológica e ideológica do mundo era a explicação sobre si que os trabalhadores receberam. (SOUZA, 2014, p. 41)

No destaque apresentado, vê-se que ao longo da história brasileira essa noção de uma educação para a elite perdurou até o século XIX, deixando a margem toda uma população de trabalhadores e excluídos todos aqueles que não se enquadravam na lógica de produtividade, dentre esses as pessoas com deficiência. Por meio dos dados fornecidos pela pesquisa de Souza (2014) o que se depara é uma continuidade de uma educação pensada para poucos, para classes privilegiadas pelo seu status social. Assim, nos grupos dos desprivilegiados e não produtivas temos as pessoas com deficiência, pois sua presença nesse âmbito da educação nem sequer era cogitada e, portanto, o que se infere pela ausência, é o reconhecimento de um não-lugar dessas pessoas em mais essa etapa da educação.

Se na educação básica os registros apontam para séculos de ausência e somente no último que houve avanços significativos na inserção de pessoas com deficiência nos contextos educativos, com bases solidificadas em termos de políticas públicas e propostas de mudanças materiais, seja nas condições de acesso e

permanência, seja na proposição de mudanças ambientais. Nesse sentido, pode-se tomar como referencial para compreender melhor o lugar das pessoas com deficiência no ensino superior, os dados do censo IBGE e censo da educação superior. Os quais indicam que em 2016, apenas 0,45% do total de 8 milhões de matrículas no ensino superior eram de alunos com deficiência. Na rede privada, o percentual era ainda menor, 0,35%, enquanto na rede pública ele chegava a 0,73%. Em termos de ingressantes, o universo soma pouco mais de 12 mil alunos e de concluintes, apenas 4,8 mil. A evasão entre os estudantes com deficiência é de 27%, sendo maior na rede privada: 31,5%. Os números mostram um crescente significativo de PCDs nas instituições de ensino superior no Brasil, contraditoriamente também apontam uma presença pouco expressiva considerando o universo de estudantes nas IES, confirmando o quanto ainda há para avançar, até que os espaços de ensino superior possam tornar-se cada vez mais possíveis as PCDs.

Embora os dados sejam de 2016, é importante comparar com as mudanças conquistadas por meio da mais recente política pública voltada às pessoas com deficiência. Trata-se da lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que entrou em vigor no ano de 2017 e dispõe sobre a “reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino”. A lei em questão foi um marco para a luta pela educação de pessoas com deficiência, uma vez que veio a assegurar por meio das cotas, o direito à adaptação dos processos de ingresso ao ensino superior. Após publicação da lei o que se tem verificado por meio de levantamentos oficiais como os dados do censo do ensino superior que apontam um aumento de 113% no número de alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação entre 2009 e 2018.

Com a crescente entrada de estudantes com deficiência através do sistema de cotas, surgem de fato outros questionamentos: como tem sido a experiência desses estudantes com deficiência nesse novo espaço de ensino-aprendizagem? O que se pode inferir e refere-se ao ponto principal dessa pesquisa é que há implicações significativas pela forma como os estudantes com deficiência têm experienciado as dinâmicas da universidade, que por muitas vezes tem sido fonte de sofrimento e inadequação, mesmo quando garantido condições de acessibilidade, pois as relações estabelecidas na universidade expressam um vício fortemente presente no modo como a sociedade se dirige às pessoas com deficiência, que é enraizado em visões

capacitistas. Nesse sentido, esta investigação parte a seguir para reflexão acerca do capacitismo e as implicações à experiência das PCDs no ensino superior.

3. CAPACITISMO E SOFRIMENTO ÉTICO-POLÍTICO: UMA LEITURA SOB A PERSPECTIVA DIALÉTICA EXCLUSÃO/INCLUSÃO

3.1. Capacitismo

Quando se fala em pessoas com deficiência num primeiro momento as relações mais comuns tendem a se aproximar de reflexões sobre a condição de vulnerabilidade desse grupo na sociedade. Pouco se questiona acerca das condições sociais dadas a essas pessoas. Como observado no capítulo anterior, por muitos séculos as pessoas com deficiência estavam sujeitas aos lugares que as pessoas sem deficiência lhe reservaram e transitaram de um lugar de ausência, ao isolamento, à participação parcial e mais recentemente lutam pela sua participação plena. No entanto, a compreensão acerca das pessoas com deficiência ainda é perpassada por muitos estereótipos, muitos deles relativos à condição vivida nos momentos de integração das PCDs. Há além dos estereótipos, preconceitos que direcionam o olhar à essas pessoas. E será por meio da reflexão desses preconceitos que seguirá a investigação proposta neste trabalho.

O capacitismo é a forma de preconceito mais presente no cotidiano das pessoas com deficiência. Objetivamente compreende-se por capacitismo um conjunto de falas, atitudes e expressões direcionadas às pessoas com deficiência que as colocam em um lugar de desigualdade em relação às pessoas sem deficiência, posicionando-as numa relação de comparação de suas capacidades, na qual as PCDs por sua condição são tidas naturalmente como inferiores ou em alguns momentos superiores, porém nunca são vistas em posição de isonomia as demais pessoas. O capacitismo é principalmente orientado pelo ideal de um padrão corporal que não aceita corpos que se apresentem de forma diferente, que sejam em tempos diferentes ou que não produzam o que se espera, que também não compreende a diversidade de ser e estar em sociedade em condições diferenciadas e que não contemplam a possibilidade de suas contribuições na organização social. Conforme afirma Marco (2020) o capacitismo “reflete sob o olhar das pessoas sem deficiência o

estigma de heróis versus coitados, que se impõe às pessoas com deficiência”. Segundo Dias (2013) em seus estudos sobre capacitismo e eugenia,

Campbell (2001) afirma ser o capacitismo a concepção presente no social que lê as pessoas com deficiência não iguais, menos aptas ou não capazes para gerir as próprias vidas, e portanto, capacitismo(ableism) define-se como “uma rede de crenças, processos e práticas que produz um tipo particular de compreensão de si e do corpo, na lógica do padrão corporal, projetando um padrão típico da espécie e portanto essencial e totalmente humano. A Deficiência para o capacitista é um estado diminuído do ser humano. (DIAS, 2013, p.2).

Em síntese, pode-se afirmar que o capacitismo é um conceito criado para abordar a discriminação para com as pessoas com deficiência (GESSER, BLOCK, MELLO, 2020). Na prática, o capacitismo se expressa através de atitudes e ações que sustentam o modelo de sociedade que busca excluir ou anular as pessoas com deficiência. Segundo Observatório das Desigualdades da UFRN (2021) diversas são as expressões do capacitismo, a exemplos, tem-se

As atitudes capacitistas são diversas. Um exemplo são aquelas que partem da concepção da deficiência como condição que limita o ser humano em sua totalidade, razão pela qual, qualquer conquista, ou atitude emancipatória adotada por pessoas é considerada como um ato de superação. Isso envolve uma “heroicização” das pessoas com deficiência que, quando comparadas com as demais, são colocadas em posições superiores, já que seu desempenho se sobrepõe. Uma situação diversa, mas que também decorre do capacitismo é a infantilização das pessoas com deficiência, utilizando abusivamente expressões no diminutivo, a exemplo de: rostinho, bonitinho, dentre outras. Também nesse sentido é recorrente a interlocução ocorra tão somente com pessoas acompanhantes daquelas com deficiências, sendo desnecessário cumprimentá-las, afinal, “elas sequer percebem nossa presença”.

Os exemplos apresentados representam uma amostra de atitudes que são constantemente direcionadas às pessoas com deficiência e por estarem presentes nas vivências em sociedade das PCDs sintetizam uma compreensão de opressão a essas pessoas as quais não se possibilita sua participação plena nos diversos contextos em que se encontram.

Retomando a discussão apresentada acerca dos modelos de compreensão da condição de deficiência, tem-se que o modelo biomédico historicamente compreendeu a deficiência como uma doença, trazendo a visão clássica de diferenciação entre o normal e patológico. A doença é tida como geradora de

incapacidade e, por isso, só pode ser tratada no campo da medicina. Nesse sentido, a deficiência passa a ser vista como “anormal” e, portanto, algo indesejável, assim como qualquer outra doença. Isso mostra que ao tratar dos homens, a perspectiva do corpo, do orgânico e biológico (Idem, 2020) sobrepõe os sujeitos como seres biopsicossociais, que agem sobre mundo e a ele se adaptam (CANGUILHEM, 2011). Isso elucida uma das questões principais a serem respondidas neste trabalho: diante dessa realidade de nascer e ser lido como sujeito menos capaz ou incapaz, como se dá essa relação de constituição de subjetividade, estaria intrínseco a ela um sofrimento de exclusão social?

Campbell (2001) estabelece que o capacitismo é uma rede que articula crenças, processos e práticas que produzem um ideal de corpo. Este se torna a norma da espécie. Como consequência direta, a deficiência é classificada como um estado inferior de ser humano. Os meios sociais se organizam com base capacitista o que limita a vida e existência das pessoas que não se enquadram na norma do corpo padrão. Essa lógica imposta às pessoas com deficiência, as colocam em desvantagem social contribuindo para sua situação de precariedade. Dessa forma,

quando os enquadramentos da deficiência são baseados em normas capacitistas, tem-se como efeito: a) a responsabilização das pessoas com deficiência pela sua condição; b) a construção de estratégias voltadas predominantemente à adequação do corpo às normatividades que tornam possível o reconhecimento deste como humano; c) a acentuação da hierarquização das pessoas com deficiência, uma vez que para alguns corpos a inteligibilidade, em decorrência das normas, não é algo alcançável, por mais que esses sejam objetos de intervenções médicas voltadas à “correção” dos supostos desvios; e d) a emergência de uma condição precária, uma vez que o Estado-Nação fica eximido de garantir a adequação dos espaços com base nas variações corpóreas. (GESSER, BLOCK, MELLO, 2020 apud GESSER, 2019).

Segundo as autoras, é comum que essas consequências citadas acima se materializem na população com deficiência como a estigmatização da pessoa à sua deficiência, com a sua infantilização, atribuições de fraqueza, vulnerabilidade, como doentes e eternamente dependentes de outrem.

Ainda sobre os modelos de compreensão de deficiência, outra perspectiva de entendimento do capacitismo advém do modelo social de deficiência. Esta teoria compreende que a exclusão social das pessoas com deficiência está na forma como o sujeito se relaciona na sociedade e com a sociedade. Ele encontra barreiras que dificultam sua relação de forma plena com o social diante da sua condição orgânica.

Uma vez que esse sujeito é impedido de vivenciar situações comuns da vida, da mesma forma que seus pares, ele é um corpo excluído social, um corpo invisibilizado, ou melhor dizendo uma subjetividade constituída à margem do que os demais. Assim,

As pessoas, os grupos e as diferentes instituições são atravessadas por valores que reiteram a discriminação materializada nos ambientes por meio das barreiras, atitudes e práticas que discriminam. A relação de desigualdade vem dessa interação. Desta forma, uma pessoa com impedimentos pode não experimentar uma situação de discriminação ou desigualdade se a sociedade não impuser barreiras à sua plena fruição de direitos. (SIQUEIRA, DORNELLES, ASSUNÇÃO, 2020 , p. 147).

Siqueira, Dornelles e Assunção (2020) são pessoas com deficiência e em seu trabalho trazem relatos de como o capacitismo se materializa em suas vidas, impedido-os de vivenciar práticas cotidianas da sua realidade em razão dessas barreiras que são criadas, por vezes institucionalmente, por outras enquanto discriminação (como ideologia impregnada nas ações e falas dos sujeitos). Eles explicam que a atitude capacitista cria restrições de participação e informação em relação a espaços físicos, assim como políticos.

A primeira situação trazida pelos autores é a opressão que locais como a praia podem exercer sobre as pessoas com deficiência. A praia é por essência um local de exibição de corpos. Na medida em que esse corpo não se enquadra no ideal e normal, a recepção das pessoas é por meio de olhares de cobrança e condenação. O estranhamento frente ao diferente é evidenciado como não-belo, não admirável. Para eles estar nesse espaço se torna desconfortável pela sensação de desprezo. Nesse contexto, é ressaltada a forma como a sociedade culpabiliza as pessoas que sofrem com esse tipo de preconceito. A justificativa da saúde e o apelo à juventude trazem à tona a ideia de que só existem pessoas feias, gordas, desajustadas porque elas não se cuidam. Isso ocorre pois na sociedade capitalista o corpo ganha valor enquanto mercadoria. O processo de reificação é o movimento de dar vida às mercadorias como se fossem seres e objetificar o que é humano. Dessa forma, corpos se tornam mercadorias que podem ser consumidas pelos meios midiáticos, nas academias, clubes e até mesmo praias.

Outro exemplo, é o das instituições em maioria não terem representatividade de pessoas com deficiência, o que as torna instituições para as pessoas com deficiência e não com pessoas com deficiência. É comum que esses espaços sejam ocupados apenas por pessoas lidas como normativas e que as políticas construídas

sejam voltadas para o assistencialismo, prática considerada como capacitista. As pessoas com deficiência que de certa forma passam a impressão de “normalidade” são mais facilmente aceitas, a essa situação tem-se o que Marco (2020) afirma ser a passabilidade. Segundo o autor, que é uma pessoa com deficiência e relata em sua produção sobre os mitos que envolvem as compreensões capacitistas, a passabilidade é o quanto a pessoa não parece ter uma deficiência. Há discussões complexas acerca da passabilidade, por ser um termo mais presente nas discussões sobre pessoas transgêneras, tem sido utilizado nos debates sobre a diversidade de pessoas com deficiência e a forma como a sociedade demanda que estas busquem se passar por pessoas sem deficiência, muitas vezes exigindo que deixem suas características orgânicas mais amenas ou imperceptíveis. A mídia também contribui diariamente para a disseminação em massa de perspectivas capacitistas acerca das pessoas com deficiência. Por um lado, essas pessoas são vistas pela superação da sua condição orgânica e por isso tornam-se seres heroicos que se “superam” diariamente. Por outro lado, a visão de piedade também é comum e está sempre associada a ideia de ajuda, cuidado e suporte a um ser frágil e incapaz.

Siqueira, Dornelles e Assunção (2020) também relatam que em experiências simples como fazer compras a discriminação se faz presente. No caso de Tarso, ao comprar uma BoxTV foi orientado erroneamente pelo vendedor, que desconhecia todas as funções de acessibilidade do aparelho, que não poderia adquirir o mesmo porque ele não tinha microfone para ser ativado por comando de voz. Nessa situação, fica claro o despreparo em vender um produto sem saber suas reais funções e prejudicando a pessoa que precisa do equipamento. Sabrina conta que ao adentrar em um sexshop não foi atendida, a vendedora afirmou que não poderia realizar o atendimento porque a loja estava fechando, mas logo em seguida outro cliente (lido como normativo) entrou na loja e foi atendido. Desse modo os autores concluem:

As barreiras têm diferentes formas e são a ponta do iceberg. Podem ser por meio de atitudes, de informação, de comunicação, de acesso, que se materializam nos aspectos físicos (arquitetônicos e urbanísticos). São elas as ações que interferem cotidianamente na vida das pessoas com deficiência, pois todas estão conectadas de alguma forma, principalmente por meio das atitudes. Isso é importante pois percebe-se que as atitudes ora apresentam-se como impedimento para romper com as outras barreiras, ora são o primeiro passo para mudanças. (SIRQUEIRA, DORNELLES, ASSUNÇÃO, 2020, p. 150).

3.2. O capacitismo na educação

No âmbito educacional, as vivências capacitistas também se reproduzem. No estudo de Bock et al (2020) ficam explícitas algumas dessas experiências estigmatizantes que são comuns no ensino superior. Elas afirmam que o Programa Incluir (BRASIL, 2013) financiou a criação de Núcleos com o Programa de Acessibilidade na Educação Superior em universidades de todo o país. Vale destacar que há uma fragilidade nesses programas, que inviabilizam o investimento no trabalho de inclusão, a exemplo tem-se a extinção de programas como o Incluir, que compromete a continuidade e expansão do trabalho de apoio ao estudante com deficiência.

O avanço da criação e atuação desses núcleos nas universidades, não significa que as ações realizadas se orientem para uma prática livre de vícios capacitistas, por vezes as regulamentações legais criam limitações, que podem ser interpretadas com viés capacitista, como exigir do estudante que apresente laudo médico para receber o atendimento especializado.

Existem outras dificuldades na manutenção dos núcleos de acessibilidade. Um dos principais desafios é como expandir a atuação do núcleo, mediante a magnitude das universidades, de modo que o estudante público-alvo da educação especial seja verdadeiramente inserido na sua unidade acadêmica. Outra questão posta é o acesso a esses alunos. É comum que mesmo declarando ter alguma deficiência na matrícula esse aluno não solicite apoio junto ao núcleo de acessibilidade, o que dificulta o trabalho para uma melhor democratização da universidade e melhoria nas condições de permanência dos estudantes.

Uma hipótese sobre a não declaração de deficiência é o fato de que muitas dessas pessoas acabam não querendo ser reconhecidas enquanto pessoas com deficiência diante da sua turma de colegas e dos docentes, talvez para não vivenciarem um tratamento diferenciado, pois muitos ainda colocam o diagnóstico à frente das questões de aprendizagem. Além disso, muitas dessas pessoas sofreram várias maneiras de opressão na sua vida escolar, tal como o capacitismo nos seus processos de aprendizagem e evitam repetir a experiência no ensino superior. (BOCK ET AL, 2020, p. 218).

As autoras chamam a atenção para a falta de participação dos estudantes com deficiência de espaços para além da sala de aula. Uma vez que a universidade também é feita de pesquisa, extensão, espaços de lazer e convivência, movimentos estudantis etc, como as pessoas com deficiência tem se incluído e sendo incluídas

nesse debate? Segundo a Revista Ensino Superior, há uma particularidade comum nos relatos dos estudantes com deficiência, que contribuem para entender as dificuldades de participar ativamente das vivências universitárias: muitos chegam ao ensino superior advindos de uma trajetória escolar determinada pela separação, na qual os estudantes frequentaram escolas especializadas às vezes temporariamente, às vezes integralmente em complementação a escola regular e por isso, recebiam tratamentos preconceituosos por parte de colegas e professores que os tratavam diferentes por estarem na situação escolar também em institutos especiais. Dessa forma, os estudantes PCDs evitam participar de outros espaços para além do essencial na sala de aula, com o receio de dar espaço a continuidade das atitudes preconceituosas que sofriam.

Na sala de aula universitária as barreiras também surgem nas relações primeiras entre professores e estudantes com deficiência, alguns professores a priori se recusam a adaptar suas metodologias e didáticas às necessidades do aluno PAEE (Público-alvo da Educação Especial), pois interpretam a ideia de inclusão pela concepção de igualdade incondicional, que não considera as diversidades dos estudantes aprendentes. Com isso, utilizam-se de justificativas como “evitar dar tratamento diferenciado” para manterem as metodologias pensadas para pessoas sem deficiência às pessoas com deficiência. Em outros contatos as barreiras surgem nas relações com colegas de curso que evitam trabalhos em grupo com estes estudantes e se utilizam de piadas e chavões como “dar voz às pessoas com deficiência” ou “apesar da sua deficiência”. Outro relato é a prática de preenchimento de formulários para eventos acadêmicos. O que as autoras relatam é que mesmo que os formulários tenham o espaço para a pessoa autodeclarar a sua deficiência, não há espaços para a pessoa dizer quais materiais de adaptação ela vai necessitar. Ainda foram relatadas dificuldades de acesso aos métodos de ensino em apenas um formato como vídeos em outra língua e textos de difícil compreensão. Dessa forma,

Todas essas situações de presença de barreiras, hierarquizam modos de aprender e naturalizam o capacitismo. A falta de acessibilidade pode ser um dos fatores para a evasão dos estudantes no ensino superior, pois quando os materiais e conteúdos não estão acessíveis pode ocorrer uma diminuição do interesse pela participação e nisso inclui-se a tecnologia, que na EaD tanto pode ser uma aliada ou uma barreira para a participação. Esses pequenos exemplos ilustram o quanto ainda somos permeados por práticas capacitistas no ensino superior, e o quão urgente são as ações anticapacitistas nos percursos acadêmicos, seja na modalidade presencial ou mesmo a distância. (BOCK ET AL, 2020, p. 221).

As autoras concluem que o capacitismo é um instrumento de opressão cultivado pela sociedade capitalista e que nesse sentido, atravessa todos os espaços, inclusive o ambiente acadêmico. Por isso, faz-se necessário a ampliação de participação e o investimento em movimentos sociais que lutem pela visibilidade, acesso e permanência dessas pessoas com deficiência no ensino superior e que busquem os princípios norteadores das pautas de pessoas com deficiência que rompa com o assistencialismo e o capacitismo.

Apesar dos relatos de vivências do capacitismo na vida social e acadêmica de pessoas com deficiência, é possível identificar estudos em que práticas exitosas têm se desenvolvido, como é o exemplo do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Franco, Silva e Torisu (2018) revelam na sua pesquisa que é possível construir práticas pedagógicas inovadoras, com o intuito de produzir conhecimentos que façam sentido para a realidade dos estudantes PAEE e que busquem a emancipação dos mesmos. Em suas palavras:

Quando pensamos em uma educação emancipatória, capaz de promover não somente o acesso, como também a permanência de todos no âmbito das instituições escolares e com garantias do direito a uma educação de qualidade, aproximamos os dois conceitos: inclusão e inovação pedagógica. Entendemos que a discussão isolada destes pouco contribui para refletirmos sobre uma educação que busque a diminuição das desigualdades e que respeite as diferenças (Idem, 2018, p. 1324).

Desde 2006 o Núcleo de Acessibilidade atende os estudantes com necessidades específicas, incluindo as pessoas com deficiência, desde o ato da matrícula do estudante. No Núcleo são disponibilizados diversos materiais de adaptação pedagógica, bem como equipamentos tecnológicos. Cada estudante tem o direito de ter um acompanhante em sala de aula. Além disso, quando o estudante apresenta a demanda de atendimento o Núcleo de Acessibilidade elabora juntamente com o Colegiado do curso do estudante o Plano de Desenvolvimento Inclusivo, que deve ser aplicado durante toda a permanência do estudante no curso. Outra iniciativa do núcleo é o Programa Sala Aberta: Docência no Ensino Superior atua desde 2013 com reuniões presenciais e virtuais com professores a fim de trocar experiências práticas e conteúdos teóricos sobre a educação inclusiva. Essa estratégia visa a formação continuada desses profissionais para melhoria do seu desempenho em sala

de aula com o PAEE que tem progressivamente adentrado os espaços da universidade.

Outra experiência exitosa encontra-se no Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Goiás, criado em 2008 e oficializado em 2011. O Núcleo da UFG construiu a Política de Acessibilidade (2017) na universidade, que representa um marco no desenvolvimento de ações concretas baseadas em concepções anticapacitistas do apoio aos estudantes com deficiência e a toda comunidade universitária. Atuando com uma equipe multiprofissional, o Núcleo tem desenvolvido ações como orientação de professores na construção de metodologias pedagógicas voltadas a possibilitar o acesso aos conhecimentos na universidade, bem como a demonstração das formas de apropriação dos conteúdos ministrados considerando sua singularidade. As orientações acontecem em forma de reuniões individuais com os docentes ou através de oficinas nas unidades acadêmicas. Outra frente de atuação do Núcleo é voltada ao suporte aos estudantes com deficiência desde a matrícula até o acompanhamento pedagógico direcionado aos estudantes PCDs solicitantes de apoio. O serviço de apoio pedagógico é assistido por meio de toda a equipe técnica multiprofissional e de acompanhamento em sala e atendimento extra aula com bolsistas da graduação, que atuam como assistentes pedagógicos. Aos estudantes com deficiência apoiados pelo Núcleo é prestado também os serviços de adaptação de material de estudo, treinamento em oficinas com tecnologias assistivas e letramento digital. Atualmente, o Núcleo de Acessibilidade da UFG apoia cerca de 200 estudantes com deficiência, que ingressaram tanto pelo sistema de cotas quanto pelo sistema universal.

Tais experiências demonstram que as contradições sociais montam e remontam a forma de inserção das pessoas com deficiência na sociedade, ora vivenciando situações de discriminação por meio de atitudes capacitistas e ora lutando coletivamente pelo reconhecimento social e garantia de direitos universais. Nessa perspectiva, é preciso ressaltar que a teoria histórico-cultural, fundamentada sobretudo, sob os princípios filosóficos e metodológicos do materialismo histórico-dialético, têm muito a contribuir a respeito do tema do capacitismo e da necessidade de se constituir uma luta anti-capacitista.

3.3. O sofrimento ético-político pela dialética exclusão/inclusão

Demonstrado sobre as condições nas quais se expressam o capacitismo, nos contextos sociais mais amplos ou especificamente nas instituições de ensino superior. Retomaremos a partir de agora a discussão sobre a relação entre a subjetividade da pessoa com deficiência no ensino superior, permeada pelo capacitismo e os impactos à compreensão dos processos de inclusão dessas pessoas. Assim iniciamos com a pergunta: o capacitismo pode ser entendido como gerador de sofrimento psíquico?

Para responder a essa pergunta é indispensável a apresentação de uma discussão acerca do conceito de exclusão, que está intrinsecamente ligado às discussões anteriores sobre o capacitismo. Até o momento, o termo exclusão foi apresentando dentro de uma concepção hegemônica, na qual se convencionou relacionar exclusão às desigualdades relativas às diferenças ou as deficiências, a ausência de algo e à injustiça e exploração. Como afirma Sawaia (2014) “grande parte dessas relações enfocam apenas em uma característica em detrimento das demais”. A autora propõe complexificar o termo, assim explica que em diferentes campos a exclusão acaba sendo minimizada, de forma que teorias da economia compreendem exclusão enquanto sinônimos de pobreza e nas teorias sociais exclusão está para discriminação e injustiça. Sawaia então propõe ampliar a compreensão acerca da exclusão por meio da dialética exclusão/inclusão. Nesse sentido, ressalta a necessidade de uma abordagem da exclusão na perspectiva ética-psicossociológica exatamente por se tratar de um processo complexo “que não é em si, subjetivo nem objetivo, individual nem coletivo, racional nem emocional” (SAWAIA, 2014, p.8). Para a autora, é necessário ampliar o olhar dos efeitos da exclusão de uma dimensão individual para dimensão das condições e implicações sociais. Para além disso, é necessário atentar-se à exclusão enquanto parte da organização do sistema social, não como elemento perturbador a ordem do sistema que deve ser eliminado, mas algo que o constitui e precisa ser compreendido a fim de se pensar seus efeitos e por consequência, pensar também sobre o que fazer diante desse contexto social organizado também pela exclusão. Segundo a abordagem da autora, a exclusão

(...) é um processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É um processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é um processo

que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros.
(Sawaia, 2014. p.9)

As contribuições de Sawaia (2014) acerca da dialética exclusão/inclusão nos tensiona a retomar a dimensão que se tem sobre inclusão, desse modo, vale recuperar que por inclusão adotamos nessa discussão o conceito de Mantoan (2003) o qual define inclusão como um processo que atende e considera em sua organização as necessidades de todos os alunos nos contextos educativos e que leva esses contextos a se estruturarem em função dessas necessidades, para que seja possível refletirmos tomando os conceitos como pontos iniciais da compreensão dessa relação. Essa retomada se faz necessária pois no sentido da dialética exclusão/inclusão, para compreender exclusão é indispensável entendê-la na relação dialética com a inclusão, de tal forma que estas sejam tomadas como categorias que se constituem dialeticamente e interdependentemente, bem como são bases para as condições de sofrimento das pessoas em condição de desigualdade, neste caso, das pessoas com deficiência afetadas pelo capacitismo. Seguindo a discussão sob a perspectiva dialética é viável estabelecer a relação que existe entre a dialética exclusão/inclusão e seus efeitos na constituição das subjetividades das pessoas com deficiência, pois

A dialética inclusão e exclusão gesta subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado. Essas subjetividades não podem ser explicadas unicamente pela determinação econômica, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual, e manifestam-se no cotidiano como identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência. (SAWAIA, 2014, p.9)

Segundo a autora, essa relação dialética cria condições que geram subjetividades específicas às pessoas que estão sob afetação direta dessa relação. Específicas porque são subjetividades desenvolvidas por condições de submissão a afetos ligados as PCDs, como o estigma, a inferioridade, a percepção de ser diferente como negativo, dentre outros sentimentos que são atribuídos a essas pessoas e estas passam a internalizá-los e expressá-los como seus.

É a partir desse construto que se torna possível compreender as consequências do capacitismo enquanto causador de sofrimento às pessoas com deficiência. Pois o conceito de exclusão na relação dialética com a inclusão retira a

discussão de sofrimento do campo intrapsíquico e o situa nas vivências dos sujeitos alvo da exclusão (SAWAIA, 2020). E para discutir sobre a relação com o sofrimento, busca-se introduzir a esta discussão outro conceito pertinente à dialética exclusão/inclusão: trata-se do conceito de sofrimento ético-político, que remete ao sofrimento provocado por experiências de discriminação, injustiça e preconceito. Ao elegermos a inclusão desse conceito à discussão realizada até o momento, o que se busca é ampliar ainda mais as repercussões acerca da exclusão, das atitudes capacitistas e como essas afetam quem as experiencia, resultando em implicações sérias as suas subjetividades e que atingem não só sua condição individual, mas coletiva também (SILVA, 2014).

O que se compreende nessa discussão é a amarração desse complexo que envolve a exclusão, ao depreender-se enquanto capacitismo. Nesse sentido, parte-se da compreensão de que o capacitismo é um fator que promove a inclusão de pessoas com deficiência de forma perversa. Assim como apresenta Sawaia (2014), a inclusão perversa advém de uma ideia imputada pela estrutura social ao sujeito excluído, que passa a se perceber parte de um todo social em uma relação parcial, isso porque sob as circunstâncias que consolidam essa relação com a sociedade há as expectativas de ser desse sujeito, criadas pela sociedade. E quando este corresponde adequadamente ao que a sociedade espera dele, ela permite a este se incorporar a mesma, ainda que perante condições parciais. Ela inclui para excluir. De tal forma, que quando a sociedade não se organiza para criar condições de desenvolvimento aos sujeitos que fogem à normalidade, ela promove uma inclusão perversa, isso porque não ocorre inclusão de fato, mas uma exclusão pela marca daquele que é diferente. Trata-se, sobretudo, de uma inclusão que produz sofrimento.

Em vista disso, quando reproduzimos o capacitismo estamos marcando o quanto a PCD é diferente. Sob o capacitismo ela sempre será colocada como inferior ou superior, jamais numa relação de equidade com os demais em sociedade. E isso tem impactos profundos na formação social dessas pessoas, de modo que não sendo possível ser tratada em equidade, o que lhes resta como possibilidade de se constituir e ser, senão formas marginalizadas ou subversivas de se compreender enquanto humanas.

Em síntese, o capacitismo como forma de exclusão é, portanto, consequência geradora de sofrimento psíquico às pessoas com deficiência. Sofrimento que se manifesta na construção de suas identidades e subjetividades à margem, na ausência

dos demais sujeitos sociais. No contexto do ensino superior, o sofrimento aparece na dificuldade das PCDs em vivenciarem plenamente as relações com a comunidade universitária, ficando sua presença restrita quase que completamente ao espaço da sala de aula. O capacitismo aparece no sofrimento dessas pessoas ao acreditarem que não são capazes de ocupar outros espaços, de não terem suas contribuições respeitadas, de não terem sua sexualidade permitida, dentre outros “nãos” que lhes são impostos.

Séculos de ausência em espaços educativos regulares, para um período recente de inclusão, influencia fortemente na construção de uma percepção que os coloca distante de todos os outros sem deficiência. Questões como a escolha de curso, formação de parcerias e fraternidades que sustentam muitas vezes a permanência na universidade, não são possibilitadas às pessoas com deficiência que vivem o paradoxo de tentar e fracassar ao relacionar-se com grupos de pessoas sem deficiência, e o movimento de manter-se à margem pelo receio de serem alvo constante de preconceito, e portanto, manter-se em segurança no isolamento.

A relevância de se levantar essa discussão problematizando as implicações do capacitismo aos sujeitos com deficiência, numa perspectiva que adota o deslocamento do sofrimento do campo da individualidade para a complexidade do coletivo, se sustenta não como uma proposta de separação entre essas duas esferas, uma vez que essas condições só podem ser compreendidas no campo da dialética, mas como proposição ao que Sawaia (2014) indica como “ articular as individualidades à coletividade, pois “ainda que seja o indivíduo que sofre, esse sofrimento não tem a gênese nele, e sim em intersubjetividades delineadas socialmente” (p. 101). Portanto, se as subjetividades são afetadas pela exclusão, e no caso das pessoas com deficiência em decorrência de uma submissão às atitudes capacitistas, o mais coerente é que se compreenda que nessas condições a exclusão reflete um “descompromisso ético-político com o sofrimento das pessoas excluídas.”.

Nesse sentido, diante das informações apresentadas quanto às concepções de deficiência pelo modelo médico ou pelo modelo social, a retomada histórica da educação básica ao ensino superior, no qual se percebe com clareza a representação da dialética exclusão/inclusão em semelhança com a ausência/presença das pessoas com deficiência nas escolas ou nas instituições de ensino; dos conceitos acerca do capacitismo e das explanações sobre a dialética exclusão/inclusão como conceitos primordiais a compreensão do sofrimento ético-político das pessoas em situação de

exclusão social, o que se pode afirmar é o quanto a sociedade tem sido produtora de sofrimento às pessoas com deficiência, pois em nenhum momento da história da organização das sociedades foi possibilitado às pessoas com deficiência tornar-se parte, dar suas contribuições e muito menos permitir condições favoráveis ao seu desenvolvimento. De tal forma, que a sociedade se torna promotora de desamparo às pessoas com deficiência, que são designadas a viver em situação de exclusão.

3.4. A reflexão sobre o sofrimento como precursora de ação para transformação da realidade

Diante disso, para além de justificar porque o capacitismo gera sofrimento nas pessoas com deficiência, assim como afirma Sawaia (2020) compreender essa relação de sofrimento possibilita não só encontrar explicações, mas muito além, torna possível refletir sobre a liberdade do sujeito em sofrimento e assim construir possibilidades de vivências que considerem as implicações desse sofrimento, e que possam criar condições de potência de ação aos sujeitos. E não se deve criar ilusões e nutrir possibilidades de superação no campo da individualidade. Quando se trata de uma questão que advém das dialéticas das constituições sociais, as proposições precisam estar relacionadas às possibilidades dentro do coletivo, ao coletivo.

Assim é válido considerar que se tratando das experiências capacitistas das pessoas com deficiência no ensino superior cabe levar e intensificar essa discussão à comunidade universitária para que esta não só tome conhecimento da sua condição de possíveis agentes de sofrimento aos estudantes com deficiência, mas para repensar concepções, construir caminhos e outras estratégias que possibilitem o desenvolvimento desses estudantes e que estes possam encontrar condições ainda que dentro da universidade de potencializarem suas ações enquanto sujeitos plenos de possibilidades. Pois assim como afirma Vigotski (2004) existe uma relação intrínseca entre o sentir, o pensar e o agir e no que tange às experiências das pessoas com deficiência se a sociedade lhe provê condições de exercer a autonomia para sentir a plenitude de suas vivências, o desenvolvimento do pensamento autônomo, de uma autopercepção positiva equivalente às condições sociais dadas, suas ações serão resultantes de contextos favoráveis a atitudes menos passivas e muito mais ativas às próprias aspirações de ser desses sujeitos. De forma que se torna possível

o investimento dessas possibilidades, propriamente no contexto da universidade, que atualmente já são sustentadas por políticas públicas, mas requerem algo maior. As políticas por si só não são dispositivos transformadores. No campo da materialidade as políticas se fazem realizáveis nas ações cotidianas e na execução de atitudes e práticas, como orienta o Programa Incluir (2013) sugerindo que

as IES devem estabelecer uma política de acessibilidade voltada à inclusão das pessoas com deficiência, contemplando a acessibilidade no plano de desenvolvimento da instituição; no planejamento e execução orçamentária; no planejamento e composição do quadro de profissionais; nos projetos pedagógicos dos cursos; nas condições de infraestrutura arquitetônica; nos serviços de atendimento ao público; no sítio eletrônico e demais publicações; no acervo pedagógico e cultural; e na disponibilização de materiais pedagógicos e recursos acessíveis (BRASIL, 2013a, p. 12).

Assim como recomenda o documento de orientação à acessibilidade nas instituições de ensino superior, é preciso propor ações que contemplem a diversidade das pessoas com deficiência nas diversas esferas que compõem os contextos o quais estas se fazem presentes.

Da mesma forma, cabe a problemática aos psicólogos e as psicólogas que atuam no âmbito social e cada vez mais vêm sendo demandados a atuar na construção de políticas públicas e a compor as instituições, que são espaços demarcados pelo sofrimento ético-político e das contradições sociais e pontos de tensão da relação exclusão/inclusão. A esses profissionais é essencial pensar uma prática de psicologia social voltada para o lugar de potência, movendo de uma atuação que muitas vezes apenas dá respostas às questões sociais e justifica a passividade dos sujeitos em condição de exclusão, para uma atuação voltada a oferecer condições materiais e relacionais que possibilitem a potência de ser das pessoas com deficiência.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho partiu do contato com estudantes com deficiência, por meio do trabalho realizado no Núcleo de Acessibilidade da UFG, que veio a despertar inquietações sobre os delineamentos do sofrimento enfrentado por esses estudantes no ensino superior. A pesquisa realizada foi orientada para investigação das condições de sofrimento dos estudantes PCDs e possibilitou conhecer como se deu seu processo de inserção na educação.

A retomada das passagens históricas, ainda que muito concentrada nas informações da educação básica, permitiram identificar as contradições que tomam forma na exclusão das pessoas com deficiência dos espaços educativos. Os fatos encontrados nos registros históricos, informam as condições que não foram possibilitadas às pessoas com deficiência a ocupar os espaços educativos e a não terem acesso à educação formal por um longo tempo na história da civilização. Sendo possível receberem a educação sob as condições impostas pelas pessoas sem deficiência, somente com a entrada na idade moderna e a partir das mudanças nos paradigmas sociais com influência do iluminismo e do capitalismo.

Nesse sentido, em condições desfavoráveis ao seu desenvolvimento, pôde-se perceber que as condições limitadas de participação social e acesso à educação deixaram consequências a essas pessoas e a forma como elas internalizam o sentimento de inferioridade que é expresso no capacitismo.

Pensando nesse percurso histórico, identifica-se que o capacitismo se configura enquanto fator de sofrimento. O capacitismo como discutido representa o preconceito direcionado às pessoas com deficiência, colocando suas limitações orgânicas como fator determinante para interpretação de suas capacidades, de tal forma que o olhar para as capacidades sempre se dá em uma relação de inferioridade ou ainda de superioridade, mas não possibilita o olhar de equidade. Assim, às pessoas com deficiência é atribuído o olhar discriminatório e menos humano. Nesse ponto, quando se considera o sujeito com deficiência em uma perspectiva inferiorizada, com atitudes excludentes, em consequência se produz fatores que geram sofrimento a esses sujeitos.

A afirmação quanto ao sofrimento, como sofrimento ético-político relacionado ao capacitismo foi possível de se concluir por meio da dialética exclusão/inclusão, na medida em que se reconheceu que o capacitismo expressa atitudes discriminatórias

e é resultado do processo de exclusão das pessoas com deficiência. Quando a sociedade cria condições limitantes de participação social, isto é, inclui perversamente o sujeito com deficiência, marcando suas diferenças e limitando suas possibilidades de ser e se manifestar na sociedade, retira desse sujeito a liberdade de vir a ser e desenvolver sua subjetividade na relação com os demais, de modo que o capacitismo sujeita a estes uma construção de suas identidades e subjetividades à margem, na ausência dos demais sujeitos sociais.

Dessa forma, o estudo proposto nesta pesquisa, sobre a relação capacitismo e sofrimento ético-político sob olhar da dialética exclusão/inclusão é necessário institucional e socialmente, por compreender a realidade das pessoas com deficiência para além das questões orgânicas. Sob a perspectiva da dialética exclusão/inclusão entende-se que o sofrimento ético-político das PCDs, se expressa nas individualidades desses sujeitos e em suas subjetividades, mas é de origem social, pois um dos fatores que geram esse sofrimento é o capacitismo que perpassa as relações sociais das pessoas com deficiência.

Nesse sentido, a contribuição de Sawaia que apresenta a defesa da relevante determinação social no desenvolvimento das subjetividades, bem como sobre a forma de ser dos sujeitos, surge como apoio ao entendimento da relação de sofrimento ético-político e capacitismo, pois possibilitou encontrar explicações para o sofrimento dos estudantes com deficiência, para além disso, tornou possível refletir sobre a liberdade do sujeito com deficiência. E a partir desse entendimento torna-se viável construir possibilidades de vivências que considerem as implicações do sofrimento ético-político, criando condições de potência de ação a esses sujeitos.

A produção dessa pesquisa se apoiou nos registros históricos, nos estudos sobre a deficiência e nas produções teóricas com bases no materialismo histórico-dialético, com o propósito de compreender o sofrimento dos estudantes com deficiência no contexto do ensino superior, os quais tive contato através de relações de trabalho como parte da equipe pedagógica do Núcleo de Acessibilidade da UFG. Pois o sofrimento percebido na relação com estes provocava inquietações a mim, enquanto trabalhadora e na circunstância atual como pesquisadora.

Os desafios de localizar registros históricos da educação desses sujeitos, revelou de imediato a dificuldade enfrentada por esses estudantes de se reconhecerem, inclusive enquanto participantes da construção da história da educação. No entanto, com compromisso de buscar respostas para o sentimento de

incapacidade presente nas falas, nas ações e no recolhimento desses sujeitos, foi fonte de motivação para localizar nos estudos sobre deficiência, que ainda são concentrados no campo médico e orientados pela perspectiva biomédica das pessoas com deficiência, outras perspectivas de compreensão desses sujeitos, portanto foi necessário investigar ainda mais outros estudos que trouxessem a compreensão no campo do social.

Diante de todo exposto, o que se viu foram criações de políticas que direcionam ações de inclusão, mas as leis ainda não são contempladas na prática, nas relações sociais, nem nas disposições de condições materiais de desenvolvimento das subjetividades e da autonomia. Viu-se também que em razão das condições limitadas oferecidas, percebidas no longo período de ausência nos espaços educativos, o que se conclui é que as PCDs continuam recebendo uma formação insuficiente, limitada inclusive aos interesses da sociedade, que não se implica na produção de condições favoráveis ao desenvolvimento autônomo desses sujeitos.

Em síntese, é necessário nos implicarmos na compreensão de que somos, enquanto sociedade, responsáveis pela exclusão social desses sujeitos e precisamos criar condições materiais para que a inclusão de fato aconteça. Pois enquanto a sociedade individualiza a responsabilidade para superação das diferenças e não reconhece a implicação social sobre essas questões, não se avança no sentido de entender a complexidade do humano. Portanto, para transformar o sofrimento é preciso antes transformar a realidade que o produz. A busca pelo conhecimento da responsabilidade social e coletiva dessas questões, não deve ser tomada como fator de debilidade da nossa sociedade. Mas como potência de ação transformadora. Tomando as reflexões de Sawaia (2014) é imperativo que sejamos otimistas na busca por caminhos alternativos, que levem ao desenvolvimento e à felicidade comum. É preciso mais que em qualquer momento ter o otimismo de vislumbrar a potência de ser humano, ainda que sobre a influência de fatores determinados socialmente.

Por fim, ressalta-se os limites da presente pesquisa, que ainda permanecem e produzem mais questionamentos e possibilidades de exploração. A vista disso, cabe indicar outros caminhos de análise ao tema das pessoas com deficiência no ensino superior, como por exemplo realizar investigações sob a perspectivas das pessoas com deficiência, sobre ser e estar na universidade ou ainda sobre aqueles que não estão e porque não estão na universidade. Acerca do sofrimento das pessoas com deficiência, pode-se buscar também compreender os afetos presentes na constituição

desses sujeitos e os sentidos desses afetos, suas contribuições para o desenvolvimento de suas subjetividades específicas; assim como uma infinidade de outras questões que possam contribuir para compreensão na dimensão social das pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BÖCK, G. L. K.; SILVA, S. C.; GOMES, D. M.; BECHE, R. C. E. *Estudos da deficiência na educação: reflexões sobre o capacitismo no ensino superior*. In: GESSER, M.; BÖCK, G. L. K.; LOPES, P. H. (orgs). *Estudos da Deficiência: anticapacitismo e emancipação social*. Curitiba: CRV, 2020. p.37-54.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, dez 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm>. Acesso em: 19 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de julho de 2015. Dispõe sobre o estatuto da pessoa com deficiência. Brasília, DF, jul 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 23 ago. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). *Documento orientador*. Programa incluir - Acessibilidade na educação superior SECADI/SESu - 2013. Disponível em: <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: 2 set. 2021.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 07 de jan. de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 05 de ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20, dez.1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm> Acesso em: 05 de ago.2021.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Dispões sobre a promulgação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF, 25 de ago. de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm> Acesso em: 01 de out. 2021.

BRASIL. Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014. Dispõe sobre a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, DF, 25, jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em: 05 de ago.2021.

CANGUILHEM, G. O normal e o patológico. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

CAMPBELL, F. K. "Inciting Legal Fictions: Disability's Date with Onto-logy and the Ableist Body of the Law." *Griffith Law Review*, London, v. 10, n. 1, p. 42-62, 2001.

DIAS, A. *Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal à narrativa capacitista social*. Anais do I Simpósio Internacional de Estudo sobre a Deficiência. Memorial da Inclusão. SePPcD/Diversitas/USP Legal. SP, junho 2013. Disponível em: <http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/ebook/Textos/Adriana_Dias.pdf>. Acesso em: 01 de out. 2021.

MATRÍCULAS de alunos com deficiência representam menos de 0,5% do total. *Revista Ensino Superior*. Edição 225. 24 de janeiro de 2018. Disponível em: <<https://revistaensinosuperior.com.br/matriculas-de-alunos-com-deficiencia-representam-menos-de-05-do-total/>>. Acesso em: 19 de set. 2021.

GESSER, M.; NUERNBERG, A. H.; TONELI, M. J. F. A contribuição do Modelo Social da Deficiência à Psicologia Social. *Psicologia & Sociedade*, v.24, p. 557- 566, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/psoc/a/PhdsqyL5T8fRwTp9JD3T6M/?format=pdf> >. Acesso em: 28 de out. 2021.

GESSER, M. *Gênero, corpo e sexualidade: processos de significação e suas implicações na constituição de mulheres com deficiência física*. 2010. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

GESSER, M. Gênero, deficiência e a produção de vulnerabilidades. In: VEIGA, A. M.; NICHNIG, C. R.; WOLFF, C. S.; ZANDONÁ, J.(org.). *Mundos de mulheres no Brasil*. Curitiba: CRV, 2019. p. 353-361.

GESSER, M. BÖCK, GEISA L. K.; LOPES, P. H. (orgs). *Estudos da Deficiência: anticapacitismo e emancipação social*. Curitiba: CRV, 2020.

GESSER, M.; MORAES, M.; BÖCK, G. L. K. *Ensino, pesquisa e extensão no campo da deficiência: propostas emancipatórias*. In: GESSER, M.; BÖCK, G. L. K.; LOPES, P. H. (orgs). *Estudos da Deficiência: anticapacitismo e emancipação social*. Curitiba: CRV, 2020. p.73-94.

MAIA FILHO, O. N.; CHAVES, H. V. A relação entre psicologia e educação: ofícios entrelaçados. *Acta Scientiarum. Education*, v. 38, n. 3, p. 309-318, 2016.

MAKHOUL, C. S. Educação Física e inclusão em escolas estaduais de Goiás. In: XVII Simpósio de Estudos e Pesquisas da Faculdade de Educação/UFG, 2008, Goiânia. *Educação e Sociedade: sentidos da formação humana*. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2008. v. 1. p. 63-63.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar. o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MARCO, V. *Capacitismo: o mito da capacidade*. Belo Horizonte: Letramento, 2020.

MELLO, A. G. *Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. Ciência & Saúde Coletiva*, v. 21, p. 3265-3276, 2016.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.

NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE/UGF. Política de Acessibilidade da Universidade Federal De Goiás - UFG. 2017. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/POLITICA_ACESSIBILIDADE_UGF_04_2017_ultimo.pdf> Acesso em: 28 de out. 2021.

PRESTES, Z.; TUNES, E. Sete aulas de LS Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia. Rio de Janeiro: e-papers, 2018.

PERTILE, E. B.; MORI, N. N. R. *História e contradições na educação da pessoa com deficiência: da eliminação ao atendimento educacional especializado*. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 21, p. 1-19, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659160>> Acesso em: 14 de set. 2021.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SOUZA, A. L. M. *Não iguala e ainda diferencia: as implicações do programa de apoio ao estudante da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul na consciência dos acadêmicos*. 2014. 175 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAWAIA B. B.(org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

SAWAIA, B. B. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In: Bader Sawaia (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 11.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. p. 99-121.

SAWAIA, B. B. *Sofrimento ético-político, comum e multidão: práxis psicossocial na desigualdade social*, NEXIN PUC-SP, Youtube, 1 de julho de 2020, 1h51min. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=btO1KmhR4E8>>. Acesso em: 02 de nov. 2021.

SIQUEIRA, D.; DORNELLES, T. G.; ASSUNÇÃO, S. M. *Experienciando capacitismo: a vivência de três pessoas com deficiência*. In: GESSER, M.; BÖCK, G. L. K.; LOPES, P. H. (orgs). *Estudos da Deficiência: anticapacitismo e emancipação social*. Curitiba: CRV, 2020.

SIQUEIRA, F.; ALMEIDA, M. Número de alunos com deficiência está em expansão nas instituições de ensino superior. Revista Ensino Superior. Edição 245. Disponível em: <<https://revistaensinosuperior.com.br/alunos-com-deficiencia-ies/>>. Acesso em: 19 de set. 2021.

TOMPOROSKI, A. A.; LACHMAN, V.; BORTOLINI, E. *EDUCAÇÃO ESPECIAL, O LONGO CAMINHO*: da antiguidade aos nossos dias. Cadernos Zygmunt Bauman. v. 9, n. 21, 2019.

UNIVERSITÁRIO, Conselho. Resolução CONSUNI nº 43/2014. Dispões sobre a criação do Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade da Universidade Federal de Goiás (UFG) SINAce. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, GO, 19 dez. 2014. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/Resolucao_CONSUNI_2014_0043.pdf> Acesso em: 28 de out. 2021..

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 19 de set. 2021.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. [S.l.]: 1994. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 19 de set. 2021.

OBSERVATÓRIO das Desigualdades. Capacitismo. Centro de Ciências Sociais Aplicadas - CCSA. Natal, 2021. Disponível em: <https://ccsa.ufrn.br/portal/?p=13358>. Acesso em: 24 de out. 2021.

VIGOTSKI, L. S. Pensamento e linguagem. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, L. S. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, 4 edição, São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAVIER, A. R. R. *História e Filosofia da Educação*: da Paideia Grega ao pragmatismo romano. Revista Dialectus, Fortaleza, v. 3, n. 9, p. 81–99, 2016.