

AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: uma leitura em Alain Coulon

Gracy Kelly Andrade Pignata Oliveira*
Susana Couto Pimentel**

Resumo: Este artigo se propõe a apresentar a contribuição teórica do pesquisador e sociólogo francês Alain Coulon, ao campo da Educação Superior contemporânea. O universo de investigação, eleito por Coulon, encontrou terreno fértil no âmbito da pesquisa científica brasileira, em momento de expansão e abertura da universidade pública a segmentos estudantis bem mais heterogêneos. Embora Coulon não tenha se dedicado, especificamente, à pesquisa da vida acadêmica do público da Educação Especial, sua abordagem sociológica nos permite compreender, por aproximação, a dinâmica da vida estudantil de universitários com deficiência, em sua dimensão constitutiva. É nesse contexto, que o caráter descritivo e interpretativo de sua obra se destaca. Ao privilegiar aspectos subjetivos e simbólicos da cultura universitária, Coulon aponta para uma discussão inédita e de forte relevância para o estudo de temas contemporâneos complexos, que surgem com a abertura da universidade para novos e desconhecidos públicos.

Palavras-chave: Educação Superior. Estudante Universitário. Educação Especial.

AFFILIATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION: a reading by Alain Coulon

Abstract: This article proposes to present the theoretical contribution of the french researcher and sociologist Alain Coulon to the contemporary Higher Education field. The universe of research chosen by Coulon has found fertile ground in the scope of the brazilian scientific research, in times of expansion and opening of the public university to much more heterogeneous student segments. Although Coulon has not dedicated himself specifically to research the academic life of the Special Needs Education public, his sociological approach allows us to comprehend, by approximation, the school life dynamics of university students with disabilities in its constitutive dimension. It is in this context that the descriptive and interpretative character of its work stands out. By favoring symbolic and subjective aspects of the university culture, Coulon points to an unprecedented and relevant discussion to the studies of complex contemporary subjects that comes up with the opening of the university to new and unknown public.

Keywords: Higher Education. University Student. Special Needs Education.

* Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2017). Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (1999). Pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa em Educação Inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais, cadastrado no CNPq. Membro da Comissão de Inclusão e Acessibilidade da Universidade Federal do Oeste da Bahia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial na perspectiva inclusiva. Atualmente é pedagoga da Universidade Federal do Oeste da Bahia.

** Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2007), mestrado em Educação Especial pela Universidade Estadual de Feira de Santana/BA em convênio com o Centro de Referência Latinoamericano para Educação Especial/Cuba (2002), Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (1995) e Graduação em Serviço Social pela Universidade Católica do Salvador (1988). Atualmente é professora associada da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) onde ministra aulas na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social, além de desenvolver pesquisas na área de educação inclusiva e tecnologia assistiva. É autora do livro intitulado "Conviver com a Síndrome de Down em escola inclusiva", publicado pela Editora Vozes em 2012 e organizadora do livro "Universidade e Escola Básica na construção de práticas inclusivas", publicado pela editora da UFRB em 2013. Tem experiência na gestão acadêmica.

A influência do sociólogo e pesquisador francês Alain Coulon é facilmente percebida no âmbito da produção científica brasileira, especialmente quando relacionada ao contexto da universidade contemporânea, em sua experiência de democratização e expansão da Educação Superior.

Ao longo dos últimos vinte anos, o pesquisador tem estreitado sua parceria com a universidade pública brasileira, mediante realização de pesquisas, conferências e assessorias. Sua vasta experiência e conhecimento sobre o público da Educação Superior e o mundo acadêmico da universidade francesa, em processo de abertura para novos segmentos estudantis, lhe permitiu uma promissora inserção na realidade do Ensino Superior no Brasil. (SPOSITO; BUENO; TEIXEIRA, 2017). Isso ocorreu, sobretudo, no campo das pesquisas desenvolvidas no Observatório da Vida Estudantil (OVE)¹ da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

A obra de Coulon sobre afiliação estudantil, especialmente *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*, encontrou terreno fértil no âmbito da pesquisa acadêmica brasileira, face à abertura da universidade a públicos bem mais heterogêneos. O processo de democratização da Educação Superior, em especial pelas políticas de ação afirmativa, apresenta-se como desafio irrecusável à universidade pública, historicamente destinada à formação das elites do país.

É, nesse contexto, que o caráter descritivo e interpretativo da pesquisa de Coulon se destaca. Ao privilegiar aspectos subjetivos e simbólicos da vida social, seu estudo contribui para a compreensão de temas contemporâneos complexos, que surgem com a abertura da universidade para novos e desconhecidos públicos. A massificação

¹ O Observatório da Vida Estudantil (OVE) é um grupo de pesquisa interinstitucional do qual participam professores e estudantes de duas universidades baianas: Universidade do Estado da Bahia (UFBA) e Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). O OVE tem como objetivo descrever os desafios e aprendizados realizados pelos estudantes em seus processos formativos. O Observatório da Vida Estudantil surgiu em 2007 como linha do grupo de pesquisa - Aproximações: a perspectiva ethno em Psicologia do Desenvolvimento do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFBA. O grupo desde então buscou agregar pesquisadores, estudantes de pós-graduação, de iniciação científica e de extensão, em torno da ideia de explorar diferentes aspectos da vida de estudantes universitários. Configura-se como grupo de pesquisa independente, em função disso foi possível ampliar seu raio de ação para a UFRB.

do ensino superior produz efeitos múltiplos e, em certa medida, inesperados, o que torna fundamental a realização de pesquisas sistemáticas sobre o ensino superior, em especial, às que permitem pensar sobre as complexas dimensões do fenômeno universitário, evitando que se avance às cegas. (COULON, 2011).

Dentre as categorias encontradas na obra do pesquisador, a afiliação estudantil talvez seja a de maior proeminência. A ideia de que o estudante, ao ingressar no ensino superior, é desafiado a apropriar-se dos códigos de uma nova cultura, sendo essa bem mais complexa, sofisticada e difícil de decodificar, representa um pensamento instigante no contexto da universidade pública contemporânea.

Com base em pesquisas empíricas, realizadas na Universidade de Paris 8, onde atuou por 30 (trinta) anos, Coulon afirma que o percurso acadêmico bem-sucedido é aquele em que o estudante compreende os aspectos inerentes à vida universitária e em seu percurso formativo desenvolve o que o autor chama de processo de afiliação estudantil. De acordo com Coulon (2008), a afiliação estudantil se subdivide em duas dimensões: a intelectual e a institucional. A afiliação intelectual refere-se à assimilação das exigências acadêmicas, aos conteúdos intelectuais e aos métodos de construção de saberes e conhecimentos. Já a afiliação institucional consiste na apropriação dos códigos e rotinas próprios do ensino superior.

Essa capacidade de decifrar e incorporar os códigos complexos do universo acadêmico é chamada, pelo autor, de marcadores da afiliação. O laço social [afiliação] com o novo universo se dá mediante a [...] “atualização dos códigos que transformam as instruções do trabalho universitário em evidências intelectuais”. (COULON, 2017, p. 1247).

É a partir do processo de afiliação que o estudante apreende os códigos e rotinas próprios do ensino superior, inserindo-se em um universo social e intelectual, cuja competência evidencia-se no fato de desenvolver todas as tarefas acadêmicas, sem estranhamento. (COULON, 2008; 2011; 2017). O estranhamento relativo às atividades acadêmicas, pode ser considerado um comportamento natural no início da vida universitária. Trata-se de um tempo que define o processo de transição do ensino médio para a Educação Superior, cuja duração não deve alongar-se demasiadamente, sob pena de interferir na continuidade dos estudos e no sucesso acadêmico.

Existem questões implícitas no cotidiano da vida acadêmica que, embora sutis, podem interferir no processo de afiliação e permanência na universidade. As regras que regem o ambiente acadêmico e constituem o mundo intelectual nem sempre são tão simples de serem decodificadas. Em relação aos estudantes com demandas específicas, é necessário compreender os laços sociais e códigos culturalmente compartilhados nos quais os atores sociais se mobilizam e se posicionam no plano da interação simbólica. (AUTORAS, 2019).

Diante de um tema emergente e carregado de complexidade, o conceito de afiliação estudantil de Coulon pode servir como importante base teórica para compreensão das trajetórias acadêmicas de estudantes com deficiência. A afiliação estudantil indica a consolidação do pertencimento institucional, considerado, no percurso formativo, um requisito necessário a permanência bem-sucedida.

Neste texto, em formato de ensaio conceitual, pretendemos construir algumas ideias sobre o processo de afiliação de universitários com deficiência, tendo como enquadramento teórico interpretativo os escritos de Alain Coulon e sua lógica sobre cultura e vida acadêmica. Desse modo, assumimos o desafio de realizar um deslocamento de seus operadores conceituais para o campo dos estudos da Educação Especial, enfatizando ideias que se aproximam da nossa perspectiva de análise.

Na busca por compreensões relativas ao processo de inclusão de universitários com deficiência, os pesquisadores podem se beneficiar deste estudo que se dedica à discussão dos dilemas contemporâneos, do contexto universitário. As questões aqui trabalhadas não têm a pretensão de apresentar respostas definitivas, mas abrir novos horizontes reflexivos sobre o fenômeno da deficiência na Educação Superior, sinalizando para a presença de um campo investigativo, ainda pouco explorado.

AFILIAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

O processo de afiliação à vida universitária dá-se a partir da incorporação da cultura acadêmica. Assim, a base para o processo de afiliação é a passagem para um *status* social novo, que supõe a apreensão de regras, códigos e rituais que costumam ser padronizados no interior das instituições formais.

O termo afiliação foi utilizado, pela primeira vez, por Coulon, em um artigo de 1985, trazendo como originalidade a discussão sobre a vida estudantil na dinâmica política e social da universidade. O termo designa o processo pelo qual alguém adquire um estatuto social novo. Afiliar-se é, portanto, tornar-se membro, conhecer detalhadamente todas as sutilezas das relações sociais, compartilhar as evidências do mundo em que se vive, dominar de maneira ativa a linguagem natural e comum de um grupo específico. (COULON, 2017). Sem essa internalização da cultura institucional, abre-se espaço para a formação do sentimento de inadequação, desenraizamento e não pertencimento institucional.

O percurso até a afiliação para o estudante com deficiência (considerando possíveis variações situacionais que incidem diferentemente sobre cada realidade) seria marcado por dificuldades específicas, que se somariam àquelas enfrentadas pelos demais estudantes. Compreender o processo de afiliação desse segmento estudantil, em tal perspectiva, é considerar a deficiência como “um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente”. (DINIZ, 2007, p. 5).

Trata-se de uma conceituação discursiva, que busca superar uma narrativa determinista da deficiência como fenômeno biológico isolado. Essa tentativa de estabelecer um distanciamento da perspectiva biomédica se deve, sobretudo, ao surgimento de um movimento intelectual e político conhecido como modelo social. Pensar a deficiência a partir do modelo social é compreendê-la como um “[...] conceito amplo e relacional” (DINIZ, 2003, p. 1), que resulta da interação complexa entre o corpo com impedimentos e o ambiente. Ou seja, o ambiente tanto pode possibilitar condições adequadas de acessibilidade e participação como, por outro lado, produzir barreiras impeditivas.

É nesse sentido, que as barreiras² presentes nas Instituições de Ensino Superior (IES), sejam arquitetônicas, atitudinais e/ou pedagógicas, acabam refletindo, em maior

² De acordo com a Lei nº 13.146/2015, conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão – Estatuto da Pessoa com Deficiência, barreiras são qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros.

ou menor grau, sobre os processos de formação acadêmico científica do estudante com deficiência. Estudos, no campo da Educação Especial, produzidos no Brasil nos últimos anos (FERNANDES; COSTA 2015; PEREIRA *et al*, 2016; CABRAL, 2017; ANACHE; CAVALCANTE, 2018), apontam para a relação entre acessibilidade³ e permanência estudantil. Para esses autores, os estudantes, cujas trajetórias acadêmicas são bem-sucedidas, são aqueles que recebem algum tipo de suporte e/ou apoio especializado no contexto universitário.

A relação entre acessibilidade e performance acadêmica é descrita por Matos e Pimentel (2019), no âmbito das práticas docentes. De acordo com as autoras, as práticas pedagógicas consideradas potencializadoras da aprendizagem, participação e permanência do estudante com deficiência, na universidade, são aquelas que, desenvolvidas na perspectiva da equidade, requerem do professor o uso de metodologias, recursos ou formas de avaliação diferenciadas, as quais são selecionadas a partir das necessidades e demandas acadêmicas específicas dos universitários com deficiência.

Neste sentido, a acessibilidade configura-se como base importante no processo pedagógico voltado para a aquisição do conhecimento científico, participação, afiliação e permanência do estudante com deficiência. Isso pois, como bem afirma Coulon (2008), o acesso ao ensino superior não assegura, definitivamente, o acesso ao saber.

Isto ocorre porque a vida acadêmica não se reduz a aspectos, como leituras densas, engajamento intelectual e cumprimento de tarefas. Desse modo, não se trata apenas de cumprir um itinerário formativo, previamente definido pela universidade, cursar disciplinas e engajar-se no desenvolvimento das atividades acadêmicas cotidianas, refere-se a algo ainda maior, como a oportunidade de “[...] experimentar novas formas de autonomia social, intelectual e afetiva”. (PAIVANDI, 2015, p. 52). Esse entendimento é bastante interessante, quando discorre sobre o público da

³ Sasaki (2009) define a acessibilidade em seis dimensões, a saber: arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, 2 estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência).

Educação Especial⁴, pois se trata de uma perspectiva que aponta para o espaço epistemológico e metodológico da relação do estudante com o saber. As aprendizagens universitárias irradiam efeitos diversos, que vão além da apropriação do currículo obrigatório, trazendo à tona um campo rico e diversificado de experiências.

Para o estudante com deficiência, o ingresso no ensino superior pode representar a oportunidade de vivenciar um novo repertório identitário, capaz de suscitar novas perspectivas acerca de suas potencialidades pessoais. Além disso, permitindo-lhe construir um novo papel social, dentro de um “*script*” diferente no “teatro da vida”⁵, bem menos restritivo e predeterminado. (GLAT, 1991).

Nesse sentido, a afiliação à vida acadêmica é um elemento importante para o estudante experimentar a intensidade da cultura universitária em todas as suas possibilidades. Assegurar uma formação com relevante qualidade científica e social para estudantes com deficiência pressupõe rupturas no campo paradigmático, que permitam encenar novos significados para a presença da diversidade no ensino superior, na perspectiva da equidade de acesso, permanência e sucesso acadêmico.

Nesse contexto, a afiliação estudantil não pode ser tomada como uma questão individual, um encargo somente do estudante, mas uma dimensão do processo formativo e acadêmico, que deve ser assumida coletivamente pela universidade. É, portanto, papel da universidade desenvolver os suportes pedagógicos e/ou dispositivos institucionais que assegurem o processo de afiliação do estudante à cultura universitária. A elaboração de uma pedagogia da afiliação é apontada como uma estratégia fundamental ao desenvolvimento da compreensão e apropriação do mundo universitário, por parte dos estudantes.

As razões que levam ao abandono e ao fracasso escolar, no ensino superior, podem estar relacionadas às dificuldades dos estudantes em decifram e incorporarem os códigos institucionais e intelectuais que dirigem a universidade. Os percalços que

⁴ De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), são considerados estudantes público-alvo da Educação Especial aqueles com as seguintes condições de deficiência: sensorial, mental e motora; transtornos globais do desenvolvimento (TGD); transtornos do espectro autista (TEA); e altas habilidades/superdotação.

⁵ Os termos “*script*” e “teatro da vida” ilustram o sentido atribuído por Glat (1991) ao tratar dos papéis atribuídos socialmente aos indivíduos estigmatizados em razão da deficiência. Para a autora, a pessoa com deficiência representa um papel previamente demarcado, a fim de atender a um *script* determinado pela sociedade no teatro da vida, reforçando apenas seus aspectos estigmatizados.

marcam a trajetória acadêmica de alguns estudantes, as dificuldades na interpretação e apropriação dos múltiplos dispositivos institucionais que regem o cotidiano da universidade, não podem ser compreendidos, isoladamente, mas precisam ser analisados, a partir das condições materiais, pedagógicas e culturais que permeiam o espaço universitário. (COULON, 2008).

Nesse sentido, é que o autor propõe a pedagogia da afiliação como uma alternativa para aqueles que apresentam dificuldades de permanência e afiliação universitária, destacando que se trata de uma pedagogia “que considere e valorize suas possibilidades em vez de estigmatizar suas lacunas” (p. 68). Em sua obra *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*, Coulon pontua o papel da instituição universitária, na responsabilidade de acolher os estudantes em suas demandas específicas, oferecendo as condições necessárias para a afiliação à vida acadêmica, mediante a efetivação de estruturas de suporte, que evitem o fracasso e o abandono.

A discussão sobre afiliação e permanência demanda da universidade o acompanhamento e o estudo sistemático do percurso acadêmico de seus estudantes. Trata-se de um trabalho indispensável à gestão de suas políticas, bem como ao redesenho de suas ações, tendo em vista a promoção de alternativas efetivas que evitem o prolongamento ou abandono dos cursos por parte de um contingente considerável de estudantes.

Na implantação de uma pedagogia da afiliação, é possível destacar o papel da orientação acadêmica e da iniciação científica como dispositivos institucionais que se associam à permanência, com sucesso, dos estudantes na universidade. A prática da orientação acadêmica e profissional apresenta-se como um dispositivo de aprendizagem, cujo foco reside no acompanhamento sistemático ao estudante em seu percurso universitário. [...] “é de fundamental importância a criação de suportes socioinstitucionais em torno do processo de afiliação dos ingressos” [...]. (MATOS; SAMPAIO, 2013, p. 136).

No que se refere à iniciação científica, Silva e Sampaio (2013) afirmam que a participação do estudante em um grupo de pesquisa favorece o seu desempenho geral, contribuindo para sua permanência. A esse respeito, Souza e Santos (2015) destacam que a participação em atividades de iniciação científica constitui-se como uma importante

estratégia de afiliação estudantil, ao possibilitar ao estudante universitário a experiência de trabalhar em grupo e possuir acompanhamento por um professor-orientador.

Estar vinculado a um grupo de pesquisa favorece, indiscutivelmente, a formação do estudante, como pesquisador dotado de habilidades acadêmicas e, ao mesmo tempo, promove a criação de uma rede de apoio formada por colegas de pesquisa e pelo professor-orientador, aspectos que contribuem para o processo de permanência e inserção universitária. Esses são aspectos que merecem reflexão, visto que uma das dimensões que comportam a condição de estudante universitário é, justamente, a produção e o domínio do pensamento científico.

Silva e Sampaio (2013), ainda ressaltam que, nesse lugar de construção no qual está circunscrito o grupo de pesquisa, não há somente produção de saber científico, mas há, ainda, a possibilidade de estabelecimento de laços de convivência e afeto, que podem favorecer o desenvolvimento do sentimento de pertença no estudante. A participação do estudante em atividades de iniciação científica tem implicações importantes no modo como o estudante constrói seu percurso acadêmico, potencializando suas chances de permanência na universidade, ao favorecer a superação de dificuldades e obstáculos que costumam surgir ao longo da formação.

Nestes termos, tanto a orientação acadêmica quanto a iniciação científica podem ser transformadas em mecanismos institucionais e instrumentos de gestão capazes de acolher, acompanhar e orientar os estudantes ao longo de suas trajetórias formativas. Para tanto, precisam se estruturar como espaço privilegiado de aprendizagem, troca de experiências e de formação de vínculos afetivos.

Notadamente, é preciso garantir que, na elaboração das políticas institucionais voltadas para a promoção da afiliação e permanência de estudantes na universidade, os aspectos relacionados aos desafios da vida acadêmica estejam claramente descritos. A abertura da universidade pública brasileira a segmentos de estudantes, antes excluídos, pressupõe um conjunto de políticas e ações institucionais, que se constituam como verdadeiros dispositivos de suporte e instrumentos de inclusão, à medida que ampliam o acesso e fortalecem a permanência acadêmica dos diversos grupos estudantis.

Equacionar lacunas históricas demarcadas por um prolongado período de exclusão de grupos minoritários presume implementar condições objetivas e estruturais

que assegurem material e, simbolicamente, a permanência estudantil. No campo da Educação Especial, podemos mencionar a necessidade de modificações nas metodologias de ensino, diversificação e adaptação de materiais, flexibilização do tempo, modificações no espaço físico, flexibilização curricular, implementação de programas de formação continuada, adoção de medidas individualizadas e coletivas que favoreçam a participação e o aprendizado do estudante com deficiência, dentre outras.

No âmbito das políticas públicas, podemos observar algumas iniciativas, como a implementação das Leis nº 12.711/2012 e 13.409/2016, que estabelecem, no mínimo, 50% das vagas das Instituições Federais de Ensino Superior para estudantes que tenham cursado, integralmente, o ensino médio em escolas públicas, que se autodeclarem pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Além disso, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), aprovado pelo Decreto nº 7.234/2010, tem como finalidade é promover a assistência estudantil nas áreas de moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010).

É possível destacar, ainda, a institucionalização do Programa Incluir⁶, executado mediante aporte contínuo e sistemático de recursos orçamentários, com o objetivo de fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais. Na esfera de atuação dos núcleos de acessibilidade, são desenvolvidas ações institucionais de planejamento e organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade atitudinal, programática, arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, dentre outras, que, em articulação com os demais setores da universidade, devem promover uma ambiência inclusiva e que garanta o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade. (BRASIL, 2013).

⁶ O Ministério da Educação – MEC, por meio da Secretaria de Educação Superior/SESu e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI, implementa desde 2005 o Programa INCLUIR - Acessibilidade na Educação Superior, visando promover o desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade nas IFES. Até 2011, o Programa Incluir era executado por meio de chamadas públicas concorrenciais. A partir de 2012, o Ministério da Educação passa a apoiar projetos das IES, com aporte de recurso financeiro, diretamente previsto na matriz orçamentária das Instituições (BRASIL, 2013).

Essas políticas de afirmação e inclusão são fundamentais para a inserção qualificada dos estudantes na Educação Superior, posto que aumentam suas possibilidades de apropriação do saber científico, bem como de familiarização e manejo das regras institucionais.

Inclusão, vida acadêmica e pertencimento institucional

O acesso à universidade introduz uma nova e surpreendente fase na vida dos estudantes. Trata-se de um verdadeiro ritual de passagem, caracterizado por uma série de rupturas simultâneas, sejam elas cognitivas, afetivas e/ou familiares e geográficas. Os hábitos da vida cotidiana mudam, radicalmente, e, para a maioria dos estudantes, a passagem do ensino médio para o superior configura-se como uma transição difícil. (TEIXEIRA; COULON, 2015).

Para esses autores, ao se depararem com o novo contexto e com as situações próprias do universo acadêmico, é natural que os estudantes evidenciem comportamentos típicos de um processo de estranhamento. Desenvolver ações cotidianas como usar a biblioteca, entender os códigos das disciplinas, distinguir entre turmas teóricas e práticas, aprender a situar-se no tempo e espaço da universidade, são desafios que assinalam o início do percurso universitário de qualquer estudante.

De acordo com Coulon (2017, p. 1.242), “a mudança mais espetacular que se produz com o ingresso na universidade é a relação dos novos estudantes com as regras e os saberes, uma verdadeira aprendizagem prática que deve ser desenvolvida”. Por certo que, para os estudantes com deficiência, essa mudança se estende à necessidade de lidar com um ambiente cercado por obstáculos e resistências ainda maiores.

Apesar da ampliação do debate em torno da democratização do acesso e da permanência de pessoas com deficiência na Educação Superior, é possível observar, conforme Santos (2012), que a inclusão educacional, no contexto universitário, tem sido marcada por enfrentamentos e recuos, face a uma cultura institucional, que se acostumou a excluir de seus espaços de formação a diversidade humana, representada pela condição de diferença/deficiência. A permanência dos estudantes com deficiência na Educação Superior encontra-se em meio a um jogo desigual, haja vista que esses

estudantes são colocados diante de um percurso formativo estritamente pensado para pessoas sem deficiência.

Não raras vezes os estudantes com deficiência são excluídos da afiliação grupal, e tornam-se desacreditados em suas possibilidades. Para Glat (1995), estas reações ocorrem porque tudo que é diferente, que foge à norma, ameaça a nossa frágil estabilidade social. Por estarem fora da norma social, os estudantes com deficiência tornam-se desacreditados, discriminados e oprimidos, enfrentando em suas trajetórias as marcas da negação na vida social. Essa tendência é observada no desenrolar da vida acadêmica, quando as marcas da negação social e invisibilidade forjam os estigmas que reduzem as possibilidades de participação e desenvolvimento das pessoas com deficiência. Portanto, a deficiência é produzida e mantida por um grupo social, à medida que este a interpreta e trata como desvantagem natural. (OMOTE, 1994).

De modo geral, verifica-se que a inclusão do estudante com deficiência na universidade, vai se construindo em um complexo jogo de forças marcado, sobretudo, por resistências e enfrentamentos, frente a uma realidade que, historicamente, habituou-se a atender um público específico, estritamente composto por estudantes em condições privilegiadas. A busca pela inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior, recentemente introduzida na agenda institucional das universidades públicas, trouxe consigo um conjunto de desafios que vão evidenciar os limites das políticas de inclusão face ao cenário epistemológico e metodológico da vida universitária.

O ingresso na universidade convoca o estudante com deficiência não só à aprendizagem de uma nova cultura e a construção de novos significados em torno de sua própria condição subjetiva, mas ainda, a necessidade de superar resistências, enfrentar barreiras e estigmas, sem perder de vista os sonhos, as aspirações e os projetos de vida. Além de enfrentar os desafios próprios do processo de afiliação, precisam lidar com desafios outros, como aqueles relacionados às questões de acessibilidade.

A presença de estigma e/ou preconceito no espaço universitário surge como um dispositivo capaz de atuar no campo simbólico, fragilizando o processo de inclusão educacional. Ao se deparar com possibilidade de enfrentar determinada situação social, sem qualquer garantia da aceitação da sua diferença, faz com que o estudante com deficiência evite algumas trocas sociais geradoras de tensões.

No rito de aproximação com o universo acadêmico, os vínculos subjetivos e intersubjetivos são fundamentais à progressiva construção do sentimento de pertencimento. As oportunidades de troca e convivência nos eventos institucionais, nos grupos de iniciação científica, nas atividades de extensão, nas atividades em grandes e pequenos grupos, configuram-se como oportunidades estratégicas na formação do processo de afiliação estudantil. Adicionalmente, podemos citar o papel da assistência estudantil cuja finalidade nas IES consiste na tarefa de acolher, acompanhar e apoiar os estudantes, sobretudo, os estudantes dos segmentos sociais historicamente excluídos, contribuindo para a inserção social, cultural e científica, tendo em vista o sucesso acadêmico e um percurso formativo de qualidade.

De acordo com Paivandi (2014), a experiência estudantil é construída a partir de processos sociais e individuais que se misturam, entram em interação e se transformam. Para esse autor, os fatores objetivos coexistem com as interpretações individuais, que mudam a depender do contexto e da experiência individual e coletiva.

Haguette (1995), inspirada nas teorias da interação simbólica de George Herbert Mead e Herbert Blumer, afirma que o comportamento humano tem, como dado principal, o ato social. Assim, da mesma forma que o indivíduo age socialmente, em relação às outras pessoas, ele interage socialmente consigo mesmo. Em outras palavras, a ação de um indivíduo suscita reações no outro, ao tempo que essa se torna condição para a continuidade de suas próprias ações. Nesse sentido, as reações tanto de pessoas com deficiência, como sem deficiência serão sempre decorrentes dos tipos de interações geradas em tais contatos sociais.

A fragilidade das ações institucionais, direcionadas à inclusão, talvez esteja inserida, aqui, por não observar o peso das relações simbólicas para o processo de permanência dos estudantes com demandas específicas. A relação que o estudante com deficiência estabelece com o ambiente universitário está impregnada por essa variedade de signos e representações sociais.

Essa observação nos remete aos estudos de Goffman (2013), Glat (1991; 1995) e Omote (2004), a respeito do *acobertamento* da deficiência, que se pauta no cuidado em esconder qualquer tipo de rótulo ou estigma, que caracterize um papel social de inferioridade. A adaptação à vida universitária, neste caso, se associa à incorporação de

um papel social padronizado e único, como se dissesse dependesse a continuidade dos seus estudos e o sucesso acadêmico.

Do ponto de vista da permanência na universidade, é necessário atentar para o fato de que as estratégias de afiliação precisam ser traçadas, considerando o contexto e os indivíduos que dele participam. Falar da experiência de afiliação de estudantes com deficiência significa tratar não apenas de temas como acessibilidade, disponibilização de recursos e serviços, mas, sobretudo, de assuntos como preconceito, exclusão, discriminação e estigma. São aspectos que, inegavelmente, se entrelaçam nas trajetórias de estudantes com deficiência na Educação Superior.

Cabe, aqui, ressaltar a centralidade e o papel da universidade na garantia da participação plena e sem impedimentos dos estudantes com deficiência. Desafio a ser assumido política e materialmente de modo transversal, em seus marcos regulatórios e programas institucionais. Trata-se de um novo papel, que altera, substancialmente, a identidade e a cultura acadêmica, reconfigurando-a no cenário contemporâneo de transformações da Educação Superior.

A condição de ser uma pessoa humana, de acordo com Omote (2004), já deveria ser de todo suficiente, na ordem social e ética, para mobilizar todos os esforços possíveis que fossem capazes de assegurar o exercício da cidadania plena a todas as pessoas indistintamente. Uma educação voltada para a inclusão de pessoas com deficiência envolve mais do que a incorporação de princípios e valores, pressupõe a promoção de condições equânimes de inserção e participação social, pois são elas que, verdadeiramente, dão sentido e materialidade às políticas que atuam na defesa e promoção da cultura inclusiva.

É preciso considerar que, para grupos tradicionalmente excluídos, a Educação Superior apresenta-se como um horizonte distante, quase que inatingível. O acesso a esta etapa de ensino significa a oportunidade de enxergar-se dentro de um *script* diferente no teatro da vida, não mais cristalizado e determinado pela condição de deficiência. (GLAT, 1991). Talvez, a chave da questão esteja justamente centrada na compreensão de como o acesso à universidade afeta a identidade, a autoestima e autoafirmação dos estudantes com deficiência, servindo de pilar para a superação de sentimentos produzidos pelos processos de exclusão.

Cabe ressaltar, entretanto, que estamos falando de um acesso pleno, verdadeiro, que postula o acesso desse estudante nas novas modalidades da vida intelectual, fazendo delas um instrumento de mobilidade social e de inserção no mundo do trabalho. Há sutilezas no ambiente acadêmico que facilmente podem se transformar em instrumentos de exclusão, porque impõem barreiras de diversas ordens que impedem os estudantes de transitarem por um universo de relações mais amplo e múltiplo.

Na análise de Coulon (2008), ingressar na vida universitária é apropriar-se de seus meandros, suas regras e práticas acadêmicas, é transitar num universo de relações mais amplo e múltiplo, em sentidos, valores e condutas. Assim, quando o percurso formativo do estudante com deficiência é cercado por restrições e obstáculos, suas chances de chegar ao que o pesquisador chama de “condição de estudante”, diminui drasticamente. Sem a condição de estudante, os desafios próprios da Educação Superior tornam-se ainda mais complexos, uma vez que o mundo acadêmico demanda um perfil de autonomia e confiança que só são possíveis de serem alcançados por aqueles que atingem à condição de estudante afiliado.

Nisto consiste o desafio da afiliação estudantil para universitários com deficiência. Se, por um lado, é preciso tornar-se membro de um novo grupo, assimilar novas funções, desenvolver tarefas mais complexas, apropriar-se de novas rotinas, tal como assinala Coulon (2008), por outro, é preciso ter garantidas as oportunidades de acesso e participação. Uma das trilhas possíveis para esse caminho é

[...] admitir que cada indivíduo tem direito de combinar experiências pessoais de vida com a coletividade, imprimindo, todavia, uma identidade particular que constitui sua individualidade.” (SILVA, 2006, p. 432).

No contexto de uma sociedade marcada por preconceito e exclusão, é importante não ignorar o peso das estruturas sociais, sob as quais são produzidas as representações e sentidos sobre a deficiência. Há uma ordem social que desloca a diferença inerente à condição de deficiência para o campo do desvio e da negação.

De acordo com Goffman (2013), a forma como a sociedade lida, cotidianamente, com as pessoas com deficiência é resultado de uma interação complexa entre indivíduo e sociedade. Pertencer a uma categoria, cujos atributos não são comuns,

em determinada sociedade, representa a possibilidade real de tornar-se inabilitado para a aceitação social plena.

Como pode ser observado, de acordo com o mesmo autor, as sociedades, por meio do controle social, estabelecem normas e valores que classificam os atributos de seus membros em aceitáveis ou não. Os indivíduos que não se enquadram nas expectativas homogeneizantes, cultural e historicamente situadas, passam a experimentar a condição de deficiência como uma marca negativa e de descrédito social.

Com frequência, a identidade social deteriorada pela presença de estigma, produz, nos estudantes com deficiência, expectativas limitadas em relação à vida universitária e ao futuro profissional. A frustração em não atender aos padrões de normalidade socialmente referenciados acaba produzindo, no estudante com deficiência, uma autoimagem, predominantemente negativa, em relação à sua condição.

Assim, ao categorizar as pessoas por seus atributos, a sociedade inviabiliza, em dado momento, a depender dos atributos dessa pessoa, sua participação em determinados grupos. Desse modo, quando a pessoa não possui atributos comuns aos das outras pessoas, ela passa a ser reduzida à categoria de pessoa “estragada”, diminuída, ou seja, estigmatizada. (GOFFMAN, 2013).

Os indivíduos estigmatizados lidam, cotidianamente, com a possibilidade de trocas sociais marcadas pela ausência de um *feedback* saudável. Com efeito, essas trocas passam a ser progressivamente evitadas. É durante os contatos mistos⁷, quando os estigmatizados e os ditos “normais” estão na mesma situação social, na presença física imediata um do outro, que ambos enfrentam as causas e os efeitos do estigma. (GOFFMAN, 2013).

Isso nos faz pensar sobre a deficiência como um modo próprio de existência, que se constitui no âmbito das interações sociais. A compreensão da deficiência como um modo próprio de existência desafia o enquadramento interpretativo no qual o corpo perfeito, útil e funcional é aquele se delinea a partir da idealização e de um julgamento de valor, cuja referência é o padrão de normalidade estabelecido social e culturalmente.

⁷ Goffman, refere-se aos contatos mistos como o encontro social entre pessoas estigmatizadas e não-estigmatizadas.

Habitar um corpo com deficiência é viver a experiência de um corpo marcado socialmente pelo estigma e pelo preconceito, pela desvantagem e exclusão social, pela rejeição estética. (SANTOS; DINIZ; PEREIRA, 2010). Por essa razão, a presença do estigma, do preconceito e da rejeição à diversidade corporal, no cotidiano das interações sociais, constitui elemento capaz de suscitar sérios prejuízos ao processo de inclusão, fragilizando-o, ao afastar os indivíduos das possibilidades de exercitarem o respeito a diferença/deficiência construído, sobretudo, na convivência com o outro diferente.

Para Goffman (2013), à medida que as pessoas se relacionam mais intimamente, as expectativas normativas em relação ao outro cedem, dando, pouco a pouco, espaço à simpatia, à compreensão e à avaliação realística das qualidades pessoais. Por esse viés, entende-se que a maneira como as pessoas percebem e respondem às diferenças humanas é resultado do entrelaçamento entre a história de vida pessoal e as situações sociais construídas no contexto de determinada cultura.

Uma sociedade inclusiva é aquela que não naturaliza o fracasso e a exclusão educacional, mas enxerga nestas “uma das formas mais perversas de injustiça, pois priva os indivíduos e, por extensão, a sociedade dos fundamentos e ferramentas cognitivos, axiológicos e práticos essenciais para a edificação de uma vida digna e construtiva.” (DIAS SOBRINHO, 2013, p. 116).

A exclusão, disfarçada de inclusão, acaba manifestando-se nos sistemas de ensino das mais diversas e perversas maneiras, transformadas muito facilmente em situações de humilhação, opressão e dominação. Incluir é, portanto, mais que reconhecer as diferenças, ou tratá-las com benevolência e caridade, é criar condições para o desenvolvimento de uma educação participativa, sem restrições ou barreiras. Como analisa Cabral (2018), as universidades brasileiras são desafiadas a se resignificarem, uma vez que passam a incorporar atores sociais que, historicamente, foram excluídos ou marginalizados desse nível de ensino.

Para tanto, o paradigma explicativo da deficiência precisa ultrapassar o viés da inclusão, como uma questão apenas de respeito e aceitação das diferenças e da acessibilidade como remoção de barreiras físicas e arquitetônicas. Porém, necessita explorar os diferentes ângulos, princípios e ideologias, que fundamentam as políticas

públicas voltadas às pessoas com deficiência.

Assim, o passo mais importante a ser dado rumo à construção de um ambiente institucional inclusivo é romper com a visão de deficiência como estigma e desvio de normas estabelecidas socialmente. Para isso, é fundamental ampliar as perspectivas sobre a deficiência, passando a reconhecê-la como uma variação humana legítima, o que implica uma mudança conceitual, mas, ao mesmo tempo, prática, haja vista a necessidade de implementação de ações e estratégias que possibilitem o pleno acesso em todos os espaços da sociedade, bem como a convivência entre pessoas com e sem deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de afiliação estudantil consiste numa aprendizagem complexa que não se limita para o estudante com deficiência, à realização de atividades acadêmicas e/ou adaptação às regras e práticas próprias da universidade. Mas, abrange além desses aspectos, a superação de preconceitos, estereótipos e estigmas, cuja presença pode ser capaz de restringir ou prolongar o processo de afiliação à vida acadêmica.

Possibilitar ao estudante com deficiência oportunidades de experimentar a vida acadêmica, em todas as suas esferas, envolve o compromisso da universidade no desenvolvimento de políticas específicas. Tais políticas precisam ser previstas nos documentos institucionais, no sentido de garantir o desenvolvimento das ações necessárias à permanência com êxito.

É fato que a problemática em estudo não se esgota nesta investigação, pois há um campo de possibilidades, ainda vasto, a ser explorado e que merece atenção daqueles que pretendem contribuir por meio da pesquisa científica. É necessário, para isto, o delineamento de caminhos alternativos, que não ignorem o peso da inclusão educacional no Ensino Superior

Deste estudo, fica a reflexão sobre um tema ainda silenciado no campo teórico e metodológico das atuais políticas voltadas para a inclusão na Educação Superior. Os desafios acadêmicos enfrentados por estudantes com deficiência em seus percursos formativos precisam ampliar o escopo das políticas de inclusão.

Referências

ANACHE A. A; CAVALCANTE L. D. Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, n. Especial, 2018. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018042>.

OLIVEIRA, G. K. A. P.; PIMENTEL, S. C. Inclusão na educação superior: apontamentos sobre a afiliação de universitários com deficiência. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 5, p. e019017, 18 dez. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 21 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 16 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Casa Civil da Presidência da República/Subchefia para assuntos jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília: Casa Civil da Presidência da República/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm. Acesso em: 21 jul. 2020.

BRASIL. **Documento orientador do Programa Incluir**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&id=12257&option=com_content&view=article. Acesso em: 22 jul. 2020.

CABRAL, L. S. A. Inclusão do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior brasileiro: histórico, políticas e práticas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 22, n. 3, p. 371-387, 2017.

CABRAL, L. S. A. Políticas de ações afirmativas, pessoas com deficiência e o reconhecimento das identidades e diferenças no ensino superior brasileiro. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, n. 57, p. 1-33, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3364>. Acesso em: 05 fev. 2019.

COULON, A. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Tradução de: Georgina Gonçalves dos Santos, Sônia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008.

COULON, A. Posfácio. In: SAMPAIO, S. M. R. (Org.). **Observatório da vida estudantil**: primeiros estudos. Salvador: EDUFBA, 2011.

COULON, A. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez. 2017.

DINIZ, D. **Modelo social da deficiência**: a crítica feminista. Brasília: Letras Livres,

2003. (Série Anis, 28).

DINIZ, D. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

FERNANDES, W. L.; COSTA, C. S. L. da. Possibilidades da Tutoria de Pares para Estudantes com Deficiência Visual no Ensino Técnico e Superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 21, n. 1, p. 39-56, jan./mar. 2015.

GLAT, R. Inclusão total: mais uma utopia? **Revista Integração**, Brasília, ano 8, n. 20, p. 26-28, 1991.

GLAT, R. **Integração dos portadores de deficiências:** uma questão psicossocial. *Temas em Psicologia*, n. 2, 89-94, 1995.

GOFFMAN, E. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

MATOS, R. da L.; SAMPAIO, S. M. R. A orientação acadêmica entre a disciplinaridade e a interdisciplinaridade. In: SANTOS, G. G.; SAMPAIO, S. M. R. (Org.). **Observatório da vida estudantil:** universidade, responsabilidade social e juventude. Salvador: EDUFBA, 2013.

MATOS, A. P. da S.; PIMENTEL, S. C. A prática docente para inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior. **Revista Práxis Educacional**, v. 15, n. 35, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v15i35.5663>. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5663>. Acesso em: 20 jul. 2020.

MEDEIROS, M.; DINIZ, D.; BARBOSA, L. Deficiência e igualdade: o desafio da proteção social. IN: DINIZ, D.; MEDEIROS, M.; BARBOSA, L. (Org.). **Deficiência e igualdade.** Brasília: Letras Livres, 2010.

OMOTE, S. Estigma no tempo da inclusão. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.10, n.3, p.287-308, set/dez. 2004.

PAIVANDI, S. Que significa o desempenho acadêmico dos estudantes? In: SANTOS, G. G.; SAMPAIO, S. M. R.; CARVALHO, A. (Org.). **Observatório da vida estudantil:** avaliação e qualidade no ensino superior: Formar como e para que mundo? Salvador: EDUFBA, 2015.

PEREIRA, R. R. *et al.* Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma re-visão sistemática. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 54, p. 147-160, 2016

SANTOS W.; DINIZ D; PEREIRA N. Deficiência e perícia médica: os contornos do corpo. In: DINIZ, D.; MEDEIROS, M.; BARBOSA, L. (Org.). **Deficiência e igualdade.** Brasília: Letras Livres, 2010.

SANTOS, J. B. **Preconceito e inclusão:** trajetórias de estudantes com deficiência na universidade. 2013. 399 f. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

SILVA, L. M.; SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SILVA, L. C.; SAMPAIO, S. M. R. A experiência estudantil no grupo de pesquisa. In: SANTOS, G. G.; SAMPAIO, S. M. R. (Org.). **Observatório da Vida Estudantil: universidade, responsabilidade social e juventude**. Salvador: EDUFBA, 2013.

SOUZA, V. dos R. M; SANTOS, A. C. N. Inclusão, ensino e pesquisa na Universidade Federal de Sergipe. In: MIRANDA, T.G; GALVÃO FILHO, T.A. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

SPOSITO, M. P.; BUENO, B. O.; TEIXEIRA, A. M. F. Por uma sociologia dos etnométodos para compreender o mundo da educação: contribuições de Alain Coulon. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1253-1268, out./dez. 2017.

TEIXEIRA, A.; COULON, A. Interiorização do ensino superior público e afiliação: e se eu conseguir uma vaga, como é que vai ser? In: SANTOS, G. G.; SAMPAIO, S. M. R.; CARVALHO, A. (Org.). **Observatório da Vida Estudantil: avaliação e qualidade no ensino superior: Formar como e para que mundo?** Salvador: EDUFBA, 2015.

Submissão em: 24-09-2019

Aceito em: 25-07-2020