

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT11.038

## **SOBRE PRÁTICAS EDUCACIONAIS E DIVERSIDADE NO ENSINO SUPERIOR: PENSAR A PARTIR DA NOÇÃO DE EXPERIÊNCIA**

**Fernanda Oliveira Borges<sup>1</sup>**

### **RESUMO**

A democratização da educação superior, oriunda de políticas públicas instituídas nos últimos anos, vem possibilitando o acesso de estudantes antes excluídos desse nível de ensino e apresentado desafios em relação à permanência. Este trabalho é resultado da disciplina Fundamentos da Educação, ministrada no Programa de Pós-Graduação em Educação de uma universidade pública, em 2024. Como trabalho final, foi elaborado este artigo a partir do seguinte questionamento: como a noção de experiência, como processo que nos atravessa e solicita abertura, tanto como aprendiz quanto como docente, de forma a mover-nos para ação transformadora, atravessa as práticas educacionais no ensino superior, considerando a diversidade? Os debates tiveram como foco a noção de experiência e suas contribuições para pensar as práticas educacionais no ensino superior, sempre relacionando-a à diversidade, percorrendo pelos autores Dewey (1971); Nunes (2010), trazendo o conceito de experiência por Anísio Teixeira; Freire (2011); hooks (2017); Silva, Borges e Silva (2020), com suas alternativas para a educação étnico racial; Krenak (2022) e Nascimento e Rufino (2023), trazendo a experiência dos saberes populares pelo olhar do ativista Nego Bispo. Apresentamos o perfil docente e discente a partir de dados do INEP e IBGE para compreender: quem são

1 Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro - MG, fernanda.borges@uftm.edu.br

os docentes e quem são os discentes do ensino superior? A terceira parte foi destinada à análise dos dados apresentados à luz das referências estudadas. Os resultados apontam para um corpo docente com perfil mais próximo ao padrão hegemônico, branco e masculino, diferente do perfil discente, onde se destaca a participação feminina e o aumento do número de pessoas com deficiência, negras, indígenas, LGBTQIAPN+. Nesse cenário, o desafio das instituições é considerar as perspectivas, tanto de presença quanto de saber dessas pessoas nas práticas educacionais para que de fato a inclusão e permanência sejam realidade nos espaços acadêmicos.

**Palavras-chave:** Diversidade, Ensino Superior, Práticas Educacionais.

## INTRODUÇÃO

Não se pode negar que as políticas públicas educacionais dos últimos anos possibilitaram uma mudança no cenário das universidades brasileiras ao promoverem ações afirmativas que possibilitaram o ingresso de grupos historicamente distanciados do ensino superior, como pessoas de baixa renda, pessoas com deficiência, pretos e pardos e indígenas. No entanto, a realidade desses grupos dentro das universidades ainda é um desafio quando olhamos para a questão da permanência em condições de igualdade. Nesse viés, precisamos olhar tanto para as condições da assistência estudantil no sentido de acolhimento e acompanhamento desses estudantes, assim como investigar as relações cotidianas que permeiam o espaço universitário.

Para situar a proposta do presente trabalho, informamos que trata-se de resultado de uma disciplina de Fundamentos da Educação, ministrado no PPGE da UFTM em 2024, para a turma do curso de doutorado. Como trabalho final da disciplina, foi necessária a entrega de um artigo a partir do seguinte questionamento: como a noção de experiência atravessa o seu projeto de pesquisa? A experiência aqui é compreendida como processo que nos atravessa, solicita abertura tanto aprendiz quanto docente, para efeito de transformação que provoca os sujeitos para o agir diferente no mundo. Os debates tiveram como foco Educação e Experiências percorrendo pelos autores Dewey (1971); Nunes (2010), trazendo o conceito de experiência por Anísio Teixeira; Freire (2011); hooks (2017); Silva, Borges e Silva (2020), expondo elementos da cultura africana como alternativas para a educação étnico racial nas escolas brasileiras; Krenak (2022) e Nascimento e Rufino (2023), trazendo a experiência dos saberes populares pelo olhar do ativista Nego Bispo.

Sendo assim, propõe-se neste texto refletir: como a noção de experiência atravessa as práticas educacionais no ensino superior, considerando a diversidade? O projeto de pesquisa da autora deste artigo tem como objetivo geral analisar quais são e como os discursos de professores uni-

versitários de cursos de graduação de uma instituição de ensino público são constituídos a partir da perspectiva da inclusão no ensino superior no que se refere às práticas educacionais. Como este trabalho foi redigido no primeiro ano do curso, o objetivo da pesquisa aqui citada ainda será melhor elaborado ao longo das leituras, reflexões, debates e orientações. Para o momento, é relevante situar a autora deste artigo enquanto mulher, negra, técnica em assuntos educacionais de uma universidade pública federal, atuando na área da assistência estudantil desde 2014, estudante/pesquisadora e servidora na mesma instituição. Sua pesquisa de mestrado, finalizada em 2020, investigou os discursos de alunos monitores (bolsistas) e alunos monitorados (alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas - NEE) buscando compreender a inclusão no ensino superior. Como resultado, a pesquisa revelou que os alunos monitores pareciam sentir-se mais à vontade para tratar sobre a temática da inclusão do que os alunos com NEE. Constatou-se que, embora os alunos monitorados reconhecessem o processo de inclusão, ainda enfrentavam barreiras para desenvolver um sentimento de pertencimento ao espaço acadêmico (Borges, Barbosa, 2022, p. 105).

O projeto de pesquisa desta autora para o doutorado parte de uma inquietação que vem de uma fala recorrente de alguns docentes sobre “não se sentir preparado” para acolher as necessidades dos alunos com deficiência. Ouvindo tais afirmações, partimos sempre a pensar em necessidades de formação docente como estratégia de “resolução”. Não há como desconsiderar a relevância da formação, mas também me pergunto se esse discurso do “não se sentir preparado” de alguma forma se relaciona ao discurso de não pertencimento presente nos discursos dos alunos com NEE. Quais projeções construímos sobre a inclusão no ensino superior? Que tipo de aluno se espera? De onde vem as práticas educacionais que constituem o professor do ensino superior?

A partir das questões levantadas, este artigo será dividido em três tópicos a seguir. Será apresentado o aporte teórico estudado ao longo do semestre, considerando a noção de experiência e suas contribuições para

pensar as práticas educacionais no ensino superior, sempre relacionando-a à diversidade. Na segunda parte, serão apresentados dados do perfil docente e discente e as ações nacionais de assistência estudantil relacionadas ao acolhimento discente. A terceira parte será destinada à análise dos dados apresentados à luz das referências estudadas e a apresentação de uma proposta da Unicamp de política afirmativa voltada para o corpo docente da universidade.

## **APORTE TEÓRICO**

Falando especialmente do ensino superior, podemos dizer que a tendência é maior em conservar, manter a linha do que é tradicionalmente determinado, previsto. O caminho para a transformação requer movimentos de reorganização que abalam estruturas capacitistas, machistas, racistas e homofóbicas que sustentam um poder instituído. São questões contemporâneas que perpassam a realidade universitária, provocando rupturas, abertura para novas presenças e saberes a serem legitimados pela academia.

Os estudos sobre educação e experiência na disciplina de Fundamentos da Educação foram iniciados com o autor Dewey (1971) e sua proposta de uma teoria para o fenômeno da experiência, a partir de dois princípios fundamentais: interação e continuidade, como forma de dar uma nova direção ao projeto educacional vigente. O princípio da interação considera as condições objetivas (contexto) junto com as condições internas (experiência individual) para que a experiência faça sentido para o estudante. Para Dewey, a experiência tradicional prioriza as condições objetivas e quase nada as individuais, o que anula o caráter de experiência. O princípio de continuidade sugere a transformação após o acontecimento da experiência, uma nova forma de pensar e atuar sobre o mundo, sobre si e o outro.

Em pleno século XXI, a educação brasileira segue espelhada nos ideais de Anísio Teixeira. No que tange a experiência e objetivos da educação

formal, seguimos sem conseguir implementar uma educação para todos e que atenda o fenômeno da experiência: educar para emancipar. Tanto Dewey quanto Anísio projetavam um futuro para a educação, porém o ideal neoliberal esmaga o ideal educacional no qual o cenário brasileiro ainda se espelha. A ideia de progresso nos conduz para futuros possíveis, enquanto o presente clama por nossa atenção.

No que diz especialmente sobre o ensino superior, Teixeira (1968) apresenta algumas perspectivas sobre as universidades e diz que nossa universidade foi fundada em ideais europeus, ocupada em estudar uma cultura geral e desinteressada. Para o autor, a “fragilidade institucional brasileira” está no fato das “ideias estarem na cabeça das pessoas, não na sociedade a que pertencem”. Segundo o autor:

É absolutamente necessário que a educação seja uma implantação de uma cultura geral na sociedade; não um acréscimo, não um ornamento, não um processo informativo. Só conseguiremos transmitir a educação, quando transformamos as nossas instituições culturais em instituições realmente embebidas no solo brasileiro, na terra brasileira, na forma de pensar brasileira, no modo de pensar brasileiro (Teixeira, 1968).

O autor sugere um retorno à cultura brasileira, sem desconsiderar um saber universal, considerando-a tarefa da escola básica e complementada pela superior, mas uma produção de cultura baseada na realidade da sociedade brasileira. Mais uma vez podemos esbarrar nos interesses neoliberais de formação utilitarista e alheia à cultura geral, à formação intelectual. A presença e saber dos novos corpos discentes que compõem a universidade rompem com um corpo de saber cristalizado, universal. A expansão foi necessária para abarcar a pluralidade e ampliar o acesso a grupos marginalizados, porém chega o momento do Estado priorizar o fortalecimento das instituições existentes, e estas, incentivarem projetos de ensino que abarquem novas intelectualidades possíveis.

Freire (2011) a partir de seu olhar para a educação popular, olha para o presente com vistas a emancipação do sujeito, porém ainda visando uma ação no mundo que parte do conhecimento formal, ainda que dentro de

uma realidade popular. A experiência em Freire vai se delineando pelas vias do compromisso com o ensinar e aprender; através do processo dialógico com o aprendiz; o despertar da curiosidade a caminho da liberdade. Para o autor não é possível ensinar sem a humanidade e afetividade para que se conduza o aprendiz para o alargamento de sua consciência crítica ao mesmo tempo em que o professor também vive uma transformação. Para Freire, a prática da experiência passa pela crença do professor em seus alunos, em busca de formá-los para a emancipação e a partir de suas próprias realidades.

Seguindo o caminho de educar para libertar, hooks (2017) mira para o presente quando dirige o olhar do docente e do aprendiz para si próprio, e a partir disso, para a teorização de sua experiência pessoal, tendo como resultado uma ação mais consciente no mundo. A autora insiste no valor da experiência pessoal, do ato de situar-se sem deixar de considerar a estrutura que nos cerca. E sugere a utilização da experiência como prática de teorização. Ela traz o tempo todo sua experiência pessoal ao longo de suas produções, mas sempre com algum distanciamento necessário para provocar-nos para as possibilidades de recriação/repensarmos as práticas. O olhar da autora se projeta para o presente, repensa a prática educacional buscando possibilidades de rupturas no hoje.

A autora nos conduz a refletir: como fazer com que as práticas de ensino sejam críticas e coletivas e contemplem a todos, promovendo um conhecimento participativo, de fato inclusivo? Para hooks (2017, p. 114) “se a experiência for apresentada em sala desde o início, como um modo de conhecer que coexiste de maneira não hierárquica com outros modos de conhecer, *será menor a possibilidade dela ser usada para silenciar*” grifos nossos.

Em espaços de debates, em sala de aula, a narrativa de experiências pessoais podem ser formas de competir “pela valorização e voz em sala de aula” quando se observa que o contexto educacional está determinado por discursos hegemônicos que não condizem com suas experiências. O conhecimento precisa fazer sentido e não aprisionar em experiências pes-

soais e muito menos silenciar. O conhecimento deve servir para expandir, tornar-nos sujeitos. Passar da posição de objeto para sujeito. E é por meio da participação, do envolvimento coletivo que a ação de tornar-se sujeito é possível.

bell hooks faz questão de se situar e se coloca no lugar de uma “outra” institucionalmente marginalizada, porém sem assumir uma posição essencialista. Ela reconhece a falta de familiaridade das classes de aula com a figura de professoras negras

e isso não a impede de envolver todos os alunos. Com isso, ela reforça a importância do diálogo, da abertura para um aprendizado contínuo, pensando em experiência como um campo de conhecimento limitado. Para a autora, aprendemos sempre com o outro, o processo de ensino e aprendizagem é dialético. Ainda que a tendência acusatória de identitarismo seja estratégia para excluir e silenciar grupos marginalizados, pode-se e deve-se utilizar o poder da experiência como ponto de vista para informar e analisar o mundo.

bell hooks reforça que “a diferença de status se baseia na raça” quando levanta discussão sobre a conturbada relação histórica entre as mulheres negras e brancas, reconhecendo ambas como vítimas da opressão da supremacia branca patriarcal, na qual a mulher branca sustenta socialmente seu status de superioridade sobre a mulher negra. Se antes as opressões eram vivenciadas no trabalho doméstico, nas relações serva-senhora, hoje elas permanecem nos espaços profissionais e no debate acadêmico. Quantas professoras negras temos no ensino superior? Quais fatores contribuem para a deslegitimação das produções acadêmicas das mulheres negras no espaço universitário? Quem são os professores do ensino superior?

Voltamos no ponto em que bell hooks diz que a paixão da experiência:

engloba muitos sentimentos, mas particularmente o sofrimento, pois existe um conhecimento particular que vem do sofrimento. É um modo de conhecer que muitas vezes se expressa por meio do corpo, o que ele conhece, o que foi pro-

fundamente inscrito nele pela experiência (hooks, 2017, p. 124).

Dessa forma, a autora sugere transformar a raiva interiorizada em energia de construção e auto afirmação a serem utilizadas de modo eficaz para resistir a dominação e forjar laços significativos com possíveis aliados, no caso da questão racial, pessoas brancas. A autora chama esse movimento teorização da vivência de autorrecuperação, estratégia que tem como objetivo transformar a sua experiência, sair da posição de objeto para sujeito; tentativa de voltar a si; autorrecuperar-se, olhando para as próprias dores experimentando uma nova relação com o mundo, porém sem se desligar do reconhecimento das estruturas de dominação (hooks, 2019, 79-80).

Segundo hooks (2019, p. 75), “a pessoa oprimida que se move de objeto para sujeito fala com a gente de um jeito novo. Esse discurso, essa voz libertadora só emerge quando o oprimido experimenta a *autorrecuperação*”. Ela cita a passagem na qual Paulo Freire em Pedagogia do Oprimido afirma que: “não podem comparecer à luta como quase ‘coisas’ para depois ser homens”. Ela cita esse tornar-se sujeito como uma das formas de pensar sobre o conceito de autorrecuperação.

A autora não foge do conflito, se baseia no respeito ao outro sugerindo o confronto e a abertura para a mudança de ideia, de forma a avançar. Para isso, faz-se necessário um olhar franco para si própria e reconhecer as barreiras sociais que dificultam colocar em prática novos conhecimentos e compartilhar coletivamente suas experiências.

Ela não se utiliza do conceito de interseccionalidade, mas analisa como as dinâmicas de classe, raça e gênero se articulam. bell hooks mostra, desenha as estruturas que nos molda, nos subjetiva e pensa estratégias e lugares para os quais podemos nos deslocar, nos convidando para transformações pessoais.

Krenak, orienta para a coragem para mudarmos o rumo e traz o conceito de confluências do ativista quilombola Nego Bispo, na qual sugere a confluência entre experiências e corpos plurais sem a perda de singu-

laridade que as constitui. Ambos, a partir de seus lugares, se preocupam com a humanidade a caminhar para a centralidade de corpos padronizados, mecanizados, vivências fabricadas, massificadas. Através do conceito de confluências, pode-se pensar em existências mais orgânicas, onde os sujeitos têm espaço para ser e deixar ser. Quais os caminhos para se refletir sobre a inclusão nesse sentido, a partir da abertura de espaço para a experiência e respeito a vivências singulares, diante de uma educação de caráter meramente utilitarista que formata o sujeito para atender interesses de mercado?

De um autor ao outro, percebemos a noção de experiência como forma de provocar os sujeitos envolvidos, através do olhar para si, para o outro e para o mundo e promover um conhecimento participativo, culminando em uma transformação ativa. No caso do ensino superior, tais práticas podem influenciar sobre a quem servirá a produção de conhecimento científico produzido e quais os efeitos de tal produção para a população, caso essa esteja, na universidade representada.

## **DOCENTES E DISCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: QUEM SÃO ELES?**

Esse tópico buscará responder as perguntas: Quem são os professores do ensino superior público brasileiro? Qual o perfil dos estudantes do ensino superior público brasileiro?

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2022, o perfil da função docente de instituições do ensino superior público é formado majoritariamente por docentes do sexo masculino, com média de 41 anos, formação acadêmica em nível de doutorado e dedicação integral. Em contrapartida, o IBGE (2022) aponta que o grau de escolaridade das mulheres brasileiras é superior ao dos homens. A proporção de pessoas com ensino superior completo foi de 16,8% entre os homens e 21,3% entre as mulheres. Porém, ainda assim, homens são maioria em funções de docência no ensino superior brasileiro, tanto público quanto privado.

**Figura 1:** Perfil do vínculo docente de instituições de ensino superior - 2022

**Quadro 1 - "Perfil" da Função Docente de Instituição de Educação Superior, por Categoria Administrativa (Pública e Privada) – Brasil – 2022**

Atributos do Vínculo Docente	Categoria Administrativa	
	Pública	Privada
Gênero	Masculino	Masculino
Idade	41	42
Escolaridade	Doutorado	Mestrado
Regime de Trabalho	Tempo Integral	Tempo Parcial

Fonte: MEC/Inep. Quadro elaborado pela Deed/Inep.  
Nota: Para construção do perfil da função docente, foi considerada a moda, de cada atributo selecionado separadamente.

**Fonte:** INEP (2024)

Já referente ao número de discentes que ingressam na graduação em 2022, apresenta-se a predominância do sexo feminino tanto no ensino privado quanto o público (Inep, 2024, p. 45), conforme mostra a figura abaixo.

**Figura 2:** Perfil do vínculo discente dos cursos de graduação - 2022

**Quadro 2 - "Perfil" do Vínculo Discente dos Cursos de Graduação, por Modalidade de Ensino (Presencial e a Distância) – Brasil – 2022**

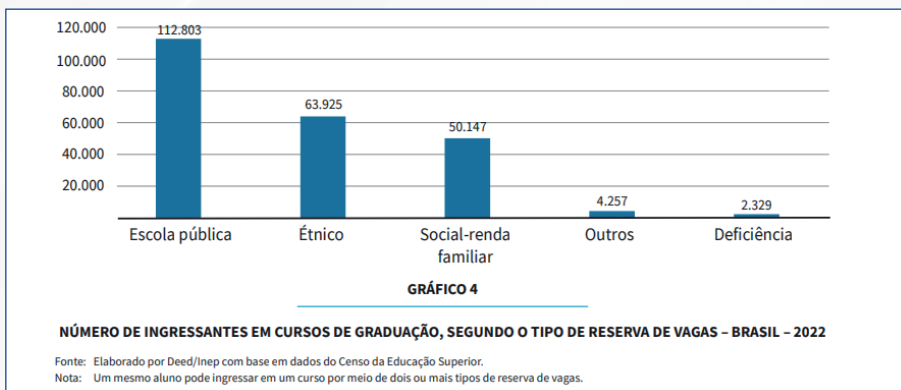
Atributos do Vínculo Discente de Graduação	Modalidade de Ensino	
	Presencial	a Distância
Gênero	Feminino	Feminino
Categoria Administrativa	Privada	Privada
Grau Acadêmico	Bacharelado	Bacharelado
Turno	Noturno	n.a.
Idade (matricula)	22	22
Idade (ingresso)	19	20
Idade (concluente)	23	28

Fonte: MEC/Inep. Quadro elaborado pela Deed/Inep.  
Notas: Para construção do perfil do vínculo discente, foi considerada a moda de cada atributo selecionado separadamente; (n.a.) Não se aplica.

**Fonte:** INEP (2024)

O percentual de discentes ingressantes em relação às autodeclarações raciais, aponta que 1.560.096 ou 35,9% se declarou branca; 1.159.655 ou 26,7%, parda; 280.241 ou 6,5%, preta; 58.562 ou 1,3%, amarela e 18.243 ou 0,4%, indígena; 29,1% dos ingressantes optaram por não declarar cor/raça.

**Figura 3:** Ingressantes por curso de graduação, segundo o tipo de reserva de vagas - 2022



**Fonte:** INEP (2024)

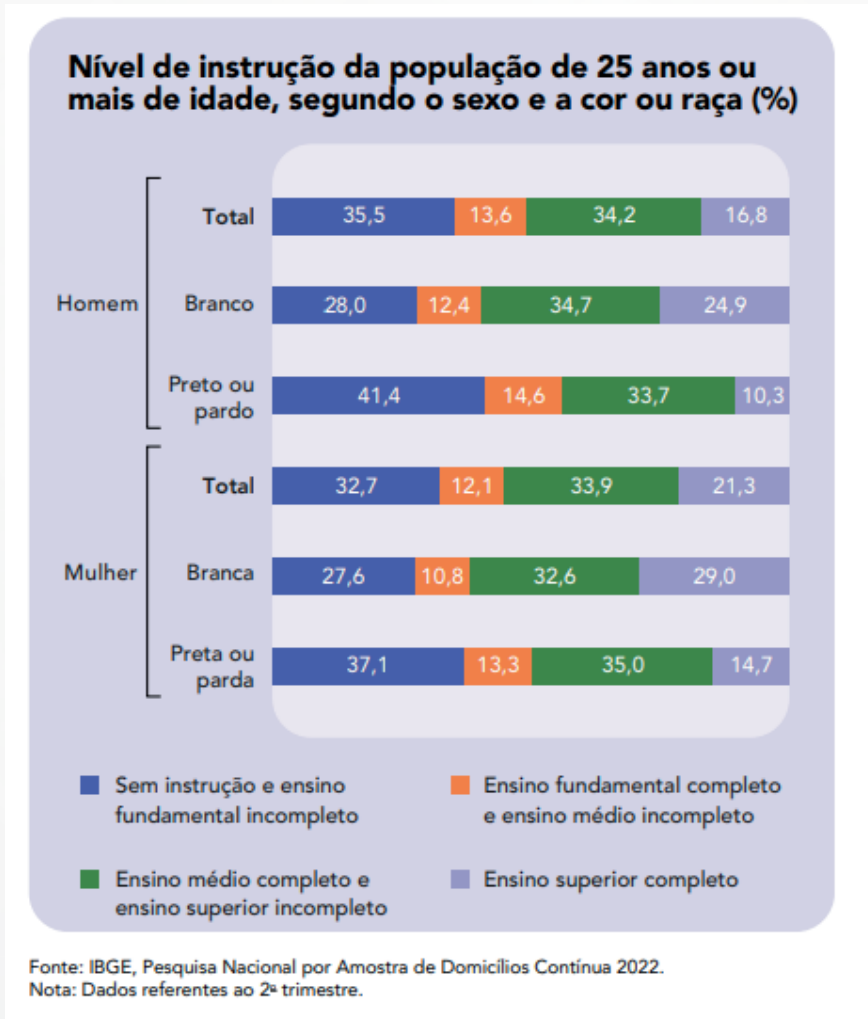
O gráfico acima mostra o número de ingressantes segundo a política de ações afirmativas para acesso de grupos minoritários na educação superior. Considerando que um mesmo aluno pode ingressar em um curso por meio de um ou mais tipos de reserva de vagas, observa-se o predomínio de alunos ingressantes: por escola pública (48,3%), seguindo-se o ingresso por programa étnico (27,4%), social-renda familiar (21,5%), outros (1,8%) e programa para pessoa com deficiência (1,1%) (INEP, 2024).

Em 2022, foram registradas as matrículas de 79.262 alunos que declararam alguma deficiência, transtorno ou superdotação, em um universo de 4.756.728 ingressantes de graduação em 2022. Deste total de ingressantes, 89,0% encontram-se em instituições privadas e os demais 11,0%, em instituições públicas.

Não cabe no presente estudo, mas seria relevante realizar estudos comparativos buscando analisar se o percentual de ingresso de alunos pretos e pardos e pessoas com deficiência e investigar se o percentual acompanha a taxa de conclusão, e para os casos de não concluintes, quais são os motivos para a evasão. Esses dados são importantes para propostas de ações institucionais com objetivos de garantir a permanência e conclusão de curso para aqueles que podem enfrentar mais resistências em sua trajetória acadêmica.

Aqui neste trabalho, situando os docentes e discentes de forma a refletir sobre como a noção de experiência dialoga com as práticas educacionais para a diversidade, percebemos as diferenças manifestas no acesso ao ensino superior. Observa-se que o perfil de pessoas atuando na docência no ensino superior é bastante diferente do perfil discente. Por exemplo, enquanto as mulheres têm níveis de formação superior ao dos homens, em todos os níveis de formação, ainda são os homens, em maioria, ocupando espaços privilegiados (IBGE, 2022).

**Figura 4:** Nível de instrução população adulta, segundo gênero e raça - 2022



Fonte: IBGE (2022)

As mulheres têm níveis superiores de formação, mas ainda enfrentam dificuldades para alavancar suas carreiras, tendo em vista o excesso de atribuições que lhe são cobradas pelo simples fato de ser mulher. Enquanto isso, o percentual de homens brancos e mulheres brancas com ensino superior é duas vezes maior que o alcançado por homens negros e mulheres negras.

São poucas as pessoas com deficiência que ingressam no ensino superior (INEP, 2024) e dentre os desafios estão as barreiras atitudinais (Meira, Pereira, 2022). Assegurar a igualdade de acesso e permanência a grupos diversos é primordial para equilibrar as relações de poder instituídas em nossa sociedade. A educação é um caminho possível para esse equilíbrio, mas desde que se estabeleça as transformações que legitimem conhecimentos também diversos ao invés de manutenção de um *status quo* que ainda privilegia saberes e práticas dominantes.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para responder de onde vem as práticas educacionais que constituem o professor do ensino superior, observamos o perfil acima apresentado apontando a diferença entre o perfil docente e discente das instituições de ensino superior brasileiras. É importante evidenciar desde já que não se trata de dizer que o professor branco do sexo masculino aponta para uma prática não inclusiva. As questões raciais e de gênero são relevantes para ilustrar os corpos dominantes em espaços, porém precisamos discutir como a noção de experiência pode contribuir para novas teorias, problematizando a partir da diferença. A noção de experiência vem com a proposta de transformação, a partir de um acontecimento que nos leva a agir diferente a partir do conhecimento assimilado. Para Freire (2011), seria a passagem do aprendiz da condição de objeto para sujeito. Seria emancipar o aprendiz para uma ação na realidade, e ao mesmo tempo, o professor também *sofre* essa transformação a partir dessa interação com o aprendiz. E quando falamos do sofrer, trazemos o conceito de hooks

(2017) no qual a paixão da experiência engloba modos de conhecer que se manifestam pelo que foi profundamente sentido pelo corpo. Em vista do perfil apresentado, as experiências vivenciadas por docentes e discentes sugerem diferenças e precisam ser consideradas quando tratamos de práticas educacionais para a inclusão e permanência discente.

Pensando na educação, podemos entender como ação diferente uma ação mais consciente, mais crítica que considere as realidades percebidas. Para tal percepção, faz-se disposição, abertura e engajamento em diálogo contínuo com seus pares, mesmo com aqueles que ocupem posições totalmente diferentes, e com os discentes (Freire, 2011; hooks, 2017). Quantos docentes estão de fato envolvidos para perceber/acolher as diferenças? hooks (2017) nos leva a questionar: como fazer com que as práticas de ensino sejam críticas e coletivas e contemplem a todos, promovendo um conhecimento participativo, de fato inclusivo? Como priorizar projetos de ensino que abarquem novas intelectualidades possíveis?

Teixeira (1968) apresenta algumas perspectivas sobre as universidades e diz que nossa universidade foi fundada em ideais europeus, ocupada em estudar uma cultura geral e desinteressada e a “fragilidade institucional brasileira” está no fato de “de as ideias estarem na cabeça das pessoas, não na sociedade a que pertencem”. Dentro de um contexto histórico em pleno regime militar, Teixeira assinala a fragilidade institucional quando as ideias partem de mentes dominantes ao invés de partir da sociedade à qual as universidades de fato pertencem. Não se pode dizer que ainda estamos ocupados com uma cultura geral desinteressada, quando percebermos a intervenção do mercado na educação como um todo. Estamos em um contexto diferente quanto ao perfil estudantil matriculado, porém, ainda assim, romper fronteiras curriculares ainda é tarefa de uma minoria.

As pesquisas devem colaborar para mudanças sociais significativas para a realidade social do país, conseqüentemente sua população, respeitando e valorizando a sua diversidade. Porém o que observamos ainda é a deslegitimação de produções acadêmicas que expressam experiên-

cias de grupos marginalizados. Afinal, quais corpos tem autoridade para e sobre o que investigar/falar no espaço acadêmico? O que é considerado um corpo intelectual? hooks propõe a prática de falar sobre a experiência pessoal como possibilidade de criar espaços de conhecimento a partir dos quais se encoraje o diálogo e se crie um ambiente de aprendizado onde todos sintam-se pertencentes.

Em vista dessas diferenças que se apresentam no espaço universitário, de forma a atender a necessidade de equidade, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) aprovou neste ano, uma proposta inédita no Brasil com meta para que até 2030, 37% do seu corpo docente seja composto por pessoas autodeclaradas pretas ou pardas. Hoje em dia, esse índice é de 5,34%. O índice de 37% faz referência ao percentual de pretos e pardos na cidade de São Paulo, segundo o IBGE. Com a aprovação da lei de cotas em 2012, ampliou-se o ingresso de alunos pretos e pardos nas universidades, mas o processo caminha a passos lentos em relação aos editais de concursos públicos, apesar da Lei no 12.990/2014, revogada após sanção da Lei nº 14.965/2024, que dispõe sobre normas gerais dos concursos públicos e prevê ampliação das vagas.

A representatividade não deve ser ferramenta única para todo problema que envolve os processos de inclusão e permanência, contudo é um importante ponto de partida para falar de equidade de fato. Identificar os perfis docentes e discentes no ensino superior e discutir sobre suas interações e relações pode contribuir para propostas de políticas institucionais de formação e atuação mais alinhadas com a realidade dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A diferença aqui utilizada teve o objetivo de olharmos para a realidade, discutir o conceito de experiência para levantar a possibilidade de ambientes de aprendizados que promovam a inclusão a partir da participação discente. A noção de experiência permite o professor se situar

enquanto sujeito com uma experiência pessoal que pode se relacionar com o tema acadêmico e colaborar para o engajamento discente. Da mesma forma, os estudantes podem compreender que têm contribuições valiosas para intervir e precisam sentir que podem exteriorizar sua experiência. O objetivo é apresentar uma proposta de aprendizado com perspectiva dialética, construída com e para todos. Quais os caminhos para se refletir sobre a inclusão nesse sentido, a partir da abertura de espaço para a experiência e respeito a vivências singulares, diante de uma educação tendenciosa, de caráter meramente utilitarista que formata o sujeito para atender interesses de mercado?

É importante pontuar que perspectivas, tanto de presença quanto de saber de pessoas com deficiência, negras, indígenas, LGBTQIAPN+, mulheres são essenciais para o avanço das questões relacionadas ao processo de inclusão e permanência nos espaços acadêmicos. Muito além da inclusão, é preciso incentivar a participação dessas pessoas, tanto nos processos de elaboração das políticas institucionais quanto na produção de conhecimento. Mais que conclusão de cursos, a presença destes discentes precisa movimentar as instituições para reelaboração de suas ações. A universidade precisa mover-se para além do ensino, destacando o papel da pesquisa e da extensão, tornando-as possíveis, para todos os discentes, como espaços de manifestação e protagonismo. Este é um aspecto fundamental para avançar na construção de políticas e práticas educacionais inclusivas e possibilitar uma verdadeira transformação social por meio da formação acadêmica.

A proposta de pesquisa da autora, em processo de desenvolvimento, tem a intenção de trazer um olhar mais focado nos alunos com deficiência, contudo reconhecendo a interseccionalidade que perpassa as identidades dos sujeitos. Uma mulher negra, pobre, com deficiência e homossexual sofre uma série de atravessamentos que um homem branco com deficiência pode não ser capaz de acessar se não estiver comprometido com o outro. Utilizar-se da experiência enquanto prática educacional, implica em um compromisso enquanto professor com o planejamento que apre-

sentada uma base dialética, ou seja, uma prática consciente, participativa, não imune à própria experiência e também a de seus discentes.

Aliado à consideração do perfil docente, “ações concretas devem ser desenvolvidas no sentido de contribuir para promover a ascensão da consciência comum à consciência da práxis, proporcionando ao professor condições de se perceber como sujeito de seu trabalho” (Caldeira, 2013, p. 30). Podendo falar em práxis, podemos perceber que a noção de experiência na prática educacional está envolta na intencionalidade, tendo como catarse a transformação do modo como se percebe a realidade, tanto docente quanto discente.

## REFERÊNCIAS

BORGES, Fernanda Oliveira; BARBOSA, Marinalva Vieira. Discursos e imagens: a inclusão no ensino superior e o olhar discente para si e para o outro. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 88-106, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/36073>. Acesso em: 7 nov. 2025.

BRANCO, M. L. O sentido da educação democrática: revisitando o conceito de experiência educativa em John Dewey. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 599-610, 2010.

BRASIL. Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 14.965, de 9 de setembro de 2024. Dispõe sobre normas gerais relativas a concursos públicos e sobre o Sistema Unificado de Gestão de Concursos Públicos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ed. 174, p. 1, 10 set. 2024.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro; Z AidAN, Samira. **Práxis Pedagógica**: um desafio cotidiano. Paidéia, n. 14, p. 15-32, 2013. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/2374>.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática da liberdade. São Paulo, SP: Editora Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. Sobre a autorrecuperação. In: . **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra, São Paulo: Elefante, 2019. p. 72-84.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA . **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022** [recurso eletrônico] – Brasília, DF : Inep, 2024.

KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. SP: Cia das letras, 2022.

MEIRA, Carlos Eduardo Bozzeda; PEREIRA, Adilson. Acessibilidade no ensino superior: ensinando competências atitudinais. **Revista Práxis**, v. 14, n. 28, dez. 2022. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/1420>.

NASCIMENTO, Wanderson Flor do; RUFINO, Luiz. “O fundamento é a roça” Antônio Bispo dos Santos (1959-2023). Anãnsi: **Revista de Filosofia**, v. 4, n. 2, 2023, p. 325-328.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**. Recife: Editora Massangana, 2010.

TEIXEIRA, Anísio. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.50, n.111, jul./set. 1968. p.21-82.