

ACESSO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: avanços e desafios

ACCESS OF DISABLED STUDENTS IN HIGHER EDUCATION: advances and challenges

MACIEL, Carina Elisabeth

ARAÚJO, Edineide Jezine Mesquita

NOGUEIRA, Danielle Xabregas Pamplona

Resumo: O texto analisa avanços e desafios do acesso de estudantes com deficiência à educação superior, no cenário de globalização e de políticas neoliberais, dos compromissos e acordos firmados pelo Brasil com a agenda internacional de Educação para Todos (1990) e com os princípios da Declaração de Salamanca (2004) que anunciaram um novo paradigma para a educação especial, o processo de inclusão. A partir do fosso das desigualdades no sistema capitalista, busca apreender as políticas de acesso, demonstrando contradições presentes nesse movimento que interferem no acesso à educação superior. Nesse cenário, considerando as políticas de educação superior materializadas em diferentes governos, destacam-se as ações destinadas às pessoas com deficiência. A pesquisa apresenta dados sobre características do acesso desse grupo aos cursos de graduação no Brasil a partir de pesquisa bibliográfica, documental e exploratória, em um recorte temporal de 2013 a 2019 para a coleta das informações do Censo da Educação Superior, a partir das variáveis matrículas, vagas, modalidade do curso, ingresso, sexo, raça e grau acadêmico, por categoria administrativa e pessoa com deficiência. Os dados apontam um avanço no processo de inclusão da pessoa com deficiência em cursos superiores, principalmente no que se refere à ampliação de políticas destinadas a esse grupo; e os desafios emergem da necessidade de ampliação do acesso, que se destaca timidamente, e da falta de políticas de permanência, uma vez que o processo de inclusão ultrapassa o simples ingresso.

Palavras-chaves: Educação superior. Acesso. Pessoa com deficiência.

Abstract: The paper analyzes the advances and the challenges in accessing students with disabilities to higher education in the context of globalization and neoliberal policies, the commitments and agreements signed by Brazil with the international agenda of Education for All (1990) and with the principles of the Declaration of Salamanca (2004) who announced a new paradigm for special education – the inclusion process. From the gap of inequalities in the capitalist system, it seeks to apprehend access policies demonstrating

REVELLI, Vol. 13. 2021. Dossiê políticas de educação superior: tendências e
perspectivas

ISSN 1984-6576.

E-202154

contradictions present in this movement that interfere with access to higher education. In this context, considering the higher education policies implemented in different governments, actions aimed at people with disabilities stand out. The research presents data on the characteristics of this group's access to undergraduate courses in Brazil from bibliographic, documentary, and exploratory research, in a time frame from 2013 to 2019, to collect information from the Higher Education Census, based on enrollment variables, vacancies, type of course, admission, gender, race and academic degree, by administrative category and disabled people. The data point to an advance in the process of inclusion of people with disabilities in higher education courses, especially about the expansion of policies aimed at this group; and the challenges arise from the need to expand access, which stands out timidly, and the lack of permanence policies, since the inclusion process goes beyond simple admission.

Keywords: Higher education. Access. Disabled people.

1 Introdução

A educação, em tempos de globalização e de políticas neoliberais, tem sido requerida como um fator de desenvolvimento social e econômico, presente na pauta da agenda internacional e nacional ao longo dos anos de 1990. Adquire a característica de promotora da inclusão escolar, principalmente, a partir da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien, 1990) que, ao considerar o cenário mundial em suas desigualdades sociais e educacionais, apresenta a educação para além do direito, na perspectiva de um processo de cooperação entre as nações e pessoas para a garantia das necessidades básicas e da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, considerando a especificidade e as diferenças de cada sujeito.

A Declaração de Educação para Todos, ao propagar o direito universal à educação, inicia um processo identificado como inclusão. Esse processo destaca a necessidade de espaços escolares em que todos aprendam juntos, proclamando a constituição de um novo paradigma na educação e na educação especial. Todavia, a questão que emerge no debate sobre a inclusão é como garantir o direito à educação para todos, em que pese as diferenças individuais na sociedade capitalista, em contextos de desigualdades – traço característico desse sistema.

A busca pela promoção da inclusão, em especial das pessoas com deficiência, alastra-se em um grande movimento mundial, que tem como marco importante a Declaração de Salamanca (1994), que ao tratar dos princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais, endossa a estrutura de ação em educação especial,

REVELLI, Vol. 13. 2021. Dossiê políticas de educação superior: tendências e perspectivas

ISSN 1984-6576.

E-202154

em sua organização fundada pelo princípio de que a escola deve incluir todas as crianças, jovens e adultos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, étnico-racial ou cultural e grupos marginalizados socialmente.

A Declaração de Salamanca, ao afirmar a necessidade de aprendizagem para todos, confirma o desafio às nações e contribui para o avanço no debate em torno do processo de inclusão como uma dimensão da vida em sociedade, envolvendo as classes sociais, grupos ou pessoas que convivam de forma direta e/ou indireta com as pessoas com deficiência, que precisam ser incluídas nos espaços da sociedade, especificamente no campo da formação da educação básica à educação superior.

Os acordos internacionais ativam políticas e práticas para a objetividade da democratização do acesso, permanência e conclusão da formação à empregabilidade em um processo de busca de justiça social, diante do fosso de desigualdades e exclusão entre países, instituições, grupos e pessoas. O Relatório Mundial de Ciências Sociais: o desafio das desigualdades caminhos para um mundo justo (UNESCO, 2016) analisa o fosso de desigualdades de renda entre países, afirmando que a desigualdade não controlada pode colocar em risco a sustentabilidade de economias, sociedades e comunidades, e que as desigualdades não devem ser entendidas apenas a partir de indicadores de renda e riqueza, ou seja, econômicos, pois são também políticas, sociais, culturais, ambientais, espaciais e com base no conhecimento. Esse último, trata das “diferenças quanto ao acesso e à contribuição para diferentes fontes e espécies de conhecimento, bem como as consequências dessas disparidades.” (UNESCO, 2016, p. 05)

A desigualdade não se constitui um fenômeno isolado, ao contrário, é multifacetado, heterogêneo e complexo em sua dinâmica, possuindo interrelação com o modelo econômico capitalista, globalizado, neoliberal e financeirizado¹, que mantém e reforça a exclusão de gênero, raça, classe, etnia, deficiência e dentre outros elementos socialmente distintivos. Nesses termos, falar de inclusão implica compreender sua existência, esdruxulamente, a exclusão, que nega o direito à cidadania. Como expressa Faleiros (2006, p. 03), “a exclusão é um impedimento, uma barreira, uma fronteira elaborada socialmente em relações de poder [...]”. Nessa perspectiva, a exclusão é um

¹ Crescente dominância de agentes, mercados, práticas, métricas e narrativas financeiras, nas múltiplas escalas, o que tem gerado uma transformação estrutural das economias, das corporações (incluindo instituições financeiras), dos Estados e das famílias (KLINK; SOUZA, 2017).

fenômeno socialmente construído, em que os sujeitos da exclusão constituem grupos sociais desprovidos de capital cultural, social e econômico (BOURDIEU, 2012), incorporando posições de inferioridade no campo social e, sob a lógica da produtividade, tornam-se um empecilho ao desenvolvimento do capital e uma ameaça à lógica da produção do mercado e do bem-estar social da elite.

Dessa maneira, buscando construir ações na contramão da lógica produtivista e cerceamento dos direitos sociais, o processo de inclusão é um movimento inscrito em um sistema capitalista, cujo objetivo principal é o lucro, mas que busca garantir os direitos básicos preconizados na Constituição Federal de 1988, em especial à educação. Assim, ao mesmo tempo que é mantida a lógica que gera fraturas sociais, são promovidas políticas focais que buscam minimizar os efeitos das desigualdades sociais historicamente determinadas (MACIEL, 2020).

Nesses termos, os sujeitos da inclusão são pessoas individualmente marcadas em um fosso de desigualdades históricas entre as condições objetivas de vida e de sua própria condição humana (ARENDDT, 2007). O processo de inclusão, por sua vez, resulta de lutas e conquistas coletivas, de grupos que conseguem ultrapassar as contradições e “consensos” socialmente e tradicionalmente determinados pelo sistema onde se materializa.

É no processo da contradição entre as forças motrizes do sistema que o processo de inclusão rompe as barreiras das desigualdades sociais na busca da justiça social², materializada pelas políticas de inclusão, em que pese os avanços das políticas focais que buscam minimizar os efeitos das desigualdades sociais. Ainda se tem muito a caminhar, pois conforme o Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: inclusão e educação para todos, “as leis de 25% dos países (mas mais de 40% na Ásia e na América Latina e Caribe) preveem educação separada com ambientes diferentes: 10% para a integração e 17% para a inclusão; no restante, há ainda uma combinação de segregação e integração.” (UNESCO, 2020, p. 08)

Nesse conjunto, considerando o Brasil como um país signatário dos princípios da inclusão, este trabalho analisa os avanços e retrocessos do acesso à educação superior

² A igualdade é um estado de coisas (o que): um resultado que pode ser observado em entradas (*inputs*), saídas (*outputs*) ou resultados (*outcomes*). Por outro lado, a equidade é um processo (como): ações destinadas a garantir a igualdade. (UNESCO, 2020, p. 10)

para pessoas com deficiência, no período de 2013 a 2019. Parte dos compromissos e acordos firmados pelo Brasil com a agenda internacional de Educação para Todos (1990) e com os princípios da Declaração de Salamanca (2004) que anunciam um novo paradigma para a educação especial, o processo de inclusão. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 determina como público-alvo dessa modalidade, pessoas com deficiência, pessoas com transtorno Global do Desenvolvimento e pessoas com Altas Habilidades/Superdotação. Todavia, cabe destacar que as denominações de diferentes condições são alteradas e que a denominação utilizada, pessoa com deficiência, é o termo que delimita a coleta de dados desta pesquisa.

Para o desenvolvimento deste trabalho são utilizados dados estatísticos do Censo da Educação Superior, com o objetivo de mapear a participação de estudantes com deficiência, por instituição de educação superior, tipo de deficiência, sexo, raça, forma de ingresso, grau acadêmico e modalidade de ensino. Trata-se de um estudo exploratório, em que as análises partem da identificação do contexto social, político e econômico, em que as políticas de inclusão são desenvolvidas tendo como recorte temporal a década de 1990 aos tempos atuais.

Inicialmente, interessa salientar o destaque dos cenários sociopolíticos que favoreceram a adesão do Brasil aos princípios e à constituição das políticas de inclusão e de acesso de pessoas com deficiência à modalidade da educação superior, bem como as consonâncias e/ou dissonâncias às políticas internacionais de inclusão.

A partir dos microdados do Censo da Educação Superior 2019, obtidos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2020), foram identificados os estudantes matriculados em cursos de graduação presencial e a distância que declararam alguma deficiência. Em seguida, foi feito o cruzamento de dados com variáveis como categoria administrativa, sexo, raça, forma de ingresso, grau acadêmico e modalidade de ensino no ano de 2019. Para o tratamento e a análise estatística descritiva das variáveis foram utilizados os programas IBM Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) para Windows, versão 26.0, e Microsoft Excel.

Assim, tendo como base as políticas de inclusão para educação superior, a análise dos números de matrículas e do perfil dos estudantes com deficiência em cursos de

graduação apresentam características do movimento de acesso a essa modalidade, que, historicamente, foi reconhecida pelo elitismo e exclusão dos diferentes.

2.2 Avanços e desafios das políticas de acesso à educação superior

Na esteira das dinâmicas do processo de globalização e políticas neoliberais alinhadas às políticas de financiamento de agências internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), processa-se o ataque ao modelo de estado nacional, as políticas econômicas e sociais, bem como a contenção dos serviços públicos como a educação e saúde. Nesse contexto, a educação superior amplia a participação no mercado de serviços, alinhada à concentração do capital e ao discurso da democratização do acesso a grupos historicamente excluídos.

As metas da Declaração de Educação para Todos são reafirmadas na Cúpula Mundial de Educação em Dakar (2000), e os governos brasileiros destinam princípios relacionados à expansão do acesso aos processos de escolarização e formação profissional em suas políticas públicas. De modo que os avanços e desafios à inclusão se processam sob a perspectiva ideológica da governabilidade na gestão dos governos de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2002), Luiz Inácio Lula da Silva – Lula (2003-2011), Dilma Vana Rousseff (2012-2016), Michel Temer (2016-2018) e, atualmente, Jair Bolsonaro (2019-).

O Plano Diretor da Reforma no Aparelho do Estado Brasileiro, com uma agenda de minimização das responsabilidades do estado, contenção de serviços sociais públicos, descentralização dos serviços, dentre eles a educação, que foi transferida do campo social e político para o mercado de serviços, passando a estar sob sua lógica e semelhança, constituiu uma medida fundamental do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC, 1995 a 2002).

Sob a lógica da administração pública, materializada no Plano Diretor, a educação superior é considerada como um serviço não essencial do estado, pressuposto que ganha respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) ao orientar para a flexibilização da oferta nas categorias administrativas público e privado e para a competitividade, tendo como eixo os princípios da eficiência e eficácia e avaliação de resultados associados à liberalização de recursos.

A era FHC foi marcada pela expansão do sistema de educação superior, com grande incentivo para as Instituições de Educação Superior (IES) privadas e sucateamento das IES do setor público, em especial das Instituições Federais em seu ambiente físico e quadro funcional, em que pesaram as aposentadorias precoces que ocorreram motivadas pela Reforma da Previdência em 1998.

Na educação superior, as políticas adotadas por FHC rotuladas pelos setores de esquerda como ‘neoliberais’, promoveram uma aceleração da expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) e o aumento de 110.8% no número de IES privadas em oito anos, optando pela ampliação da cobertura de atendimento via expansão do setor privado e a consequente institucionalização do mercado universitário com a presença de *rankings* governamentais, resultantes do exame nacional de cursos. (TRAYNA-CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 2)

Sguissardi (2006, p. 1028), referente a análise do período 1994-2002, ressalta ainda que, do total de matrículas, da ordem de 109%, o setor privado teve o percentual de 150%, três vezes maior que o do setor público, de apenas 52%. “O setor privado, que, em 1994, concentrava 58% das matrículas, em 2002 já concentrava 70%”.

A intensidade e a velocidade da expansão das instituições privadas acentuam o processo de privatização que vem sendo inflado sem interrupção até os dias de hoje. O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), implantado pela Medida Provisória n.º 1.827, de 27 de maio de 1999, transformada na Lei n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, constitui um dos principais programas para a educação superior no governo FHC. Segundo Ferreira, Oliveira e Moraes (2020, p. 244), “o Fies permitia a concessão de financiamento (empréstimo) a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva”. Desta feita, no governo FHC se efetiva a expansão do sistema sob a perspectiva de financiamento público no setor privado, amparado no discurso da democratização do acesso e na crença da eficiência do setor privado, em que o mercado é a terceira via, principal estratégia para o desequilíbrio fiscal associado ao desmonte das instituições públicas e programa de privatização estatal.

Os Governos de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula, 2003-2011) e Dilma Vana Rousseff (2012-2016), ambos considerados de esquerda, em que pese os acordos com o empresariado e os partidos do centro direita para a manutenção do poder, adotaram a lógica econômica social em que “o neoliberalismo, que permaneceu como projeto

hegemônico na política brasileira, mas que passou a conviver com uma política menos rígida aos seus fundamentos, sintetizada no que convencionou chamar corrente neodesenvolvimentismo.” (ACCOLA; ALVES, 2018, p. 270)

No que tange à educação superior, a expansão do setor privado, de matrículas em instituições com fins lucrativos continuaram a crescer com o FIES, que foi reconduzido nas taxas de juros de financiamento e com a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni - Lei n.º 11.096/2005), o que representou uma alteração significativa nas relações público/privado ao conceder bolsas de estudos integrais e parciais para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos, garantindo-lhes ainda a isenção de tributos fiscais na adesão ao Programa.

No setor público, registra-se um movimento de recuperação da expansão da rede federal de ensino, a partir de duas fases, o Programa Expandir (2003-2006), que buscava ampliar as oportunidades de acesso ao ensino superior no interior, e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni, 2007-2012) que previa a expansão física e de pessoal para as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs - Lei n.º 11.892/2008), com o objetivo de aglutinar e dar organização às instituições federais profissionais. Ambos os Programas objetivam a democratização do acesso a partir da ampliação da oferta de cursos e instituições públicas.

Ainda, com relação ao acesso no setor público destaca-se o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que elege os alunos para as instituições públicas tendo como base os resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), os melhores classificados conseguem a vaga na instituição escolhida, havendo um processo de concorrência entre as melhores instituições e os melhores alunos. E, ainda sob a perspectiva da democratização do acesso, regulamenta o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera, Decreto n.º 7.352/2010), que dispõe sobre a política da educação do campo e o respectivo Programa, abrindo, dessa forma, o acesso ao ensino superior público aos sujeitos advindos do campo, criado em 1988, a partir da mobilização dos movimentos sociais de luta pela terra que defendem o direito à educação de assentados e acampados da reforma agrária (JEZINE, 2011). Cria também a Universidade Aberta do Brasil (UAB

– Decreto n.º 5.800/2002), inicialmente com o objetivo de oferecer cursos a distância para docentes e gestores da educação básica, como uma estratégia de inserção social da universidade na educação básica, e na atualidade serve a programas de educação superior por meio da educação a distância.

O governo Dilma (2012-2016), interrompido por um golpe político, dá continuidade às políticas de desenvolvimento social, sem, contudo, dispensar o ideário neoliberal. Dois programas de acesso à educação superior pública ganham destaque: as Políticas de Cotas Raciais e Sociais, regulamentada pela Lei n.º 12.711 de 2012, que destina 50% das vagas a sujeitos oriundos de escola pública, grupo étnicos raciais e pessoa com deficiência, oportunizando o ingresso de sujeitos em situação de vulnerabilidade social no sistema federal de educação; e o Programa Ciência sem Fronteiras (Decreto n.º 7.642/2011), que abre a oportunidade de formação e intercâmbio internacional. Para o setor privado cria o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (Proies, Lei n.º 12.688/2012), que estabelece critérios para que as instituições particulares renegociem suas dívidas tributárias com o governo federal, convertendo até 90% das dívidas em oferta de bolsas de estudo, ao longo de 15 anos, e assim reduzam o pagamento em espécie a 10% do total devido. Assim, à medida que amplia processos de democratização da oferta de educação superior no setor público, ao mesmo tempo favorece o setor privado em sua ampliação, manutenção e lucro.

Após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, reconhecido como um golpe político (GENTILI, 2016), inicia-se um processo de retração de políticas de desenvolvimento social com Michel Temer (MDB), que tomou posse oficialmente como Presidente, findando o mandato de Dilma Rousseff em 2018. Nesse governo destaca-se a Lei n.º 13.409/2016, que alterou a Lei 12.711/2012 e reservou vagas para pessoas com deficiência em cursos técnico e de nível superior na rede federal de ensino, a Portaria Normativa n.º 20, de 13 de outubro de 2016, que tratou do procedimento de redução de vagas de cursos de graduação, ofertados por IES integrantes do Sistema Federal de Ensino, e a Emenda Constitucional n.º 95, de 15 de dezembro de 2016, que implantou o Novo Regime Fiscal no país, iniciando um período de sucateamento das Instituições de Educação Superior Federal.

Em meio a denúncias de corrupção dos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) pela chamada “Operação Lava Jato” e discursos conservadores sobre amor a Deus e à Pátria, em simultâneo a promessas de armamento da população, foi eleito em 2019 o presidente Jair Messias Bolsonaro, que defende os princípios do projeto “Escola sem partido” e a educação domiciliar *homeschooling*. No plano da educação superior, não acata a escolha democrática de reitor para as universidades públicas; aprovou a Emenda Constitucional de Teto dos Gastos Públicos que afeta diretamente os serviços das instituições públicas, dentre elas as universidades e seus servidores, existindo uma dedicação aos cortes de verbas para as universidades públicas, já acerca de 70% do orçamento previsto. Desde o início do seu mandato, 10 ministros de educação já passaram pela pasta, em um visível movimento de destruição da educação superior pública, da pesquisa e da ciência brasileira. O caos educacional iniciado pelo presente governo, agrava-se com ações que continuam a resguardar os interesses do grande capital financeiro, em que a educação superior se constitui um negócio rentável ao setor privado, que reteve o percentual superior de 75,8% das matrículas em 2019.

No que tange às políticas de educação superior para o acesso das pessoas com deficiência, os governos Lula e Dilma preservam os princípios da inclusão e canalizam as ações para as políticas de inclusão com caráter de políticas focais e afirmativas que favoreceram o acesso de pessoas com marcas das diferenças, dentre elas as pessoas com deficiência.

Os Planos Plurianuais (2003-2016) expressam políticas sociais a partir de mega-objetivos, dentre eles o processo de mudança social com inclusão e cidadania para as políticas de educação superior, além de continuar com a condução do financiamento público para IES privadas, processa-se um conjunto de programas sociais que priorizam grupos específicos, buscando atender parte da classe trabalhadora que historicamente não tiveram acesso à educação superior. É possível afirmar que houve avanço na elaboração e publicação de políticas destinadas ao acesso de estudantes com deficiência na educação superior, e que os governos de Lula e Dilma fortaleceram o processo de ampliação do

acesso à educação superior para esse grupo social a partir de duas ações centrais: as Política de Cotas (Lei n.º 12.711/2012)³ e o Programa Incluir.

As políticas afirmativas sobressaem como um dos principais elementos que determinou alterações no processo de ingresso de estudantes com as marcas étnico-racial e social, advindos de escola pública e estudantes com deficiência. A Lei prevê que de 100% das vagas, 50% devem ser destinadas para a Ampla Concorrência (AC) e os outros 50% reservadas para as Cotas. Os 50% de vagas devem ser destinadas para estudantes que realizaram todo o ensino médio em escolas públicas, sendo que após essa delimitação consideram-se quatro Linhas gerais:

L1 - Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

L2 - Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

L3 - Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

L4 - Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (BRASIL, 2012)

Com a aprovação da Lei Complementar n.º 13.409/2016 ocorre uma alteração na política de cotas, destinando vagas específicas para as pessoas com deficiência, que passaram a integrar os grupos que ingressam pela reserva de vagas para estudantes oriundos de escola pública, sendo acrescentadas mais duas Linhas:

L5 - Candidatos com deficiência, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

L6 - Candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

³ Importa destacar que a Lei resulta das pressões sociais de movimentos da sociedade civil e de iniciativas de reserva de vagas, inaugurada no Brasil pelas universidades do estado do Rio de Janeiro, em 2000, para estudantes das redes pública municipal e estadual. E, em 2001, a reserva de 40% do total de vagas para quem se declara negro ou pardo. (GOMES; PASSOS, 2014)

A inclusão de estudantes com deficiência no conjunto do percentual de reserva de vagas ampliou as possibilidades de ingresso desse público que viveu alijado historicamente do direito à convivência social e ao conhecimento. Bittar e Almeida (2006) destacam a resistência da sociedade à publicação da Lei⁴, como também a força dos movimentos sociais, com destaque para o movimento negro que expressa o preconceito e a exclusão histórica de uma sociedade que associa a raça à condição de classe.

Assim, embora as políticas de Cotas apresentem delimitações específicas para concorrer às vagas em IES públicas, Sguissardi (2014) afirma que toda ação do Estado, voltada à diminuição das desigualdades sociais, socioeconômicas, políticas, culturais e educacionais, contribuem com a democratização do acesso à educação superior.

De acordo com o “Documento orientador Programa Incluir - acessibilidade na educação superior SECADI/SESu-2013”, no período de 2005 a 2011, o Programa Incluir:

[...] efetivou-se por meio de chamadas públicas concorrenciais, que, naquele momento, significaram o início da formulação de estratégias para identificação das barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à educação superior. A partir de 2012, esta ação foi universalizada atendendo todas as IFES, induzindo, assim, o desenvolvimento de uma Política de Acessibilidade ampla e articulada. (BRASIL, 2013, p.03)

A ampliação do Programa Incluir atingiu todas as Instituições Federais de Educação Superior, inclusive as que não haviam concorrido aos editais anteriores. As ações desse Programa se assemelham às ações desenvolvidas pela educação especial na educação básica.

A inclusão das pessoas com deficiência na educação superior, para além do acesso, deve assegurar a socialização, de forma ampla e a não limitar a participação desses sujeitos nos diversos ambientes e atividades com base na deficiência, isso requer, entre outras coisas, que as instituições disponibilizem serviços e recursos de acessibilidade para

⁴ De acordo com a Lei publicada e alterada, consta no seu Art. 3º que “Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.” (BRASIL, 2016, *online*)

o envolvimento nos processos de aprendizagem, sem esquecer da capacitação dos seus servidores.

Nesse ínterim, a inclusão na educação superior, ao buscar minimizar fraturas e realizar reparação social, ainda se constitui um desafio ao acesso do estudante, pois embora haja a reserva de vaga, a concorrência exige que a pessoa com deficiência tenha formação adquirida e que a instituição seja a responsável pelas condições de permanência e acesso ao conhecimento. Todavia, constata-se a ampliação do acesso para grupos específicos, de modo que as políticas de inclusão interferem no perfil socioeconômico do ingresso, como se pode reconhecer nos dados e nas análises realizadas acerca do perfil socioeconômico do ingresso com deficiência.

3 Perfil de acesso de Estudantes com deficiência à educação superior

Estudantes com deficiência têm sido um grupo importante no processo de democratização da educação superior no Brasil, ao aderirem as políticas internacionais de inclusão social na busca por mudanças no panorama da exclusão educacional, de modo que, a partir de 2003, já se observam alterações sutis nesse cenário. Em 2000, registrava-se 2.173 estudantes com deficiência na educação superior, que avançou para o total de 5.078 em 2003. (BRASIL, 2014)

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), ao definir a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, enfatiza as matrículas na educação comum, destinando as instituições de educação especial o papel de apoio educacional. Esse movimento da educação inclusiva se expressa na educação superior, mesmo que ainda de forma tímida, impulsionado pelas políticas de inclusão social.

Vale ressaltar que os dados de pessoas com deficiência na educação superior não eram registrados nos resumos técnicos e sínteses estatísticas do Censo da Educação Superior até 2009, estando presentes somente nos microdados. Em outras palavras, é possível assistir a invisibilidade do registro desses sujeitos nos documentos-sínteses do Censo, o que indica a forma marginalizada de se tratar a presença e a garantia do direito à educação dessas pessoas. Apenas em 2009 tem-se o registro no Resumo Técnico do Censo da Educação Superior e, em 2013, as sínteses estatísticas inseriram as tabelas

REVELLI, Vol. 13. 2021. Dossiê políticas de educação superior: tendências e perspectivas

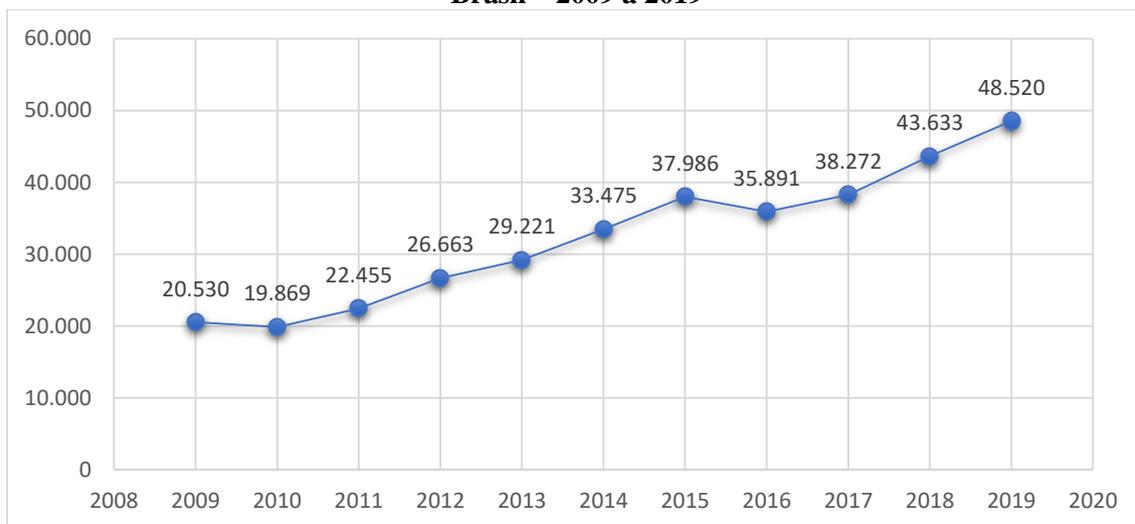
ISSN 1984-6576.

E-202154

referentes ao número de matrículas de pessoas com deficiência, de modo que a inovação metodológica ocorrida no Censo possibilitou explorar melhor o tema da inclusão e do acesso da pessoa com deficiência nessa modalidade de ensino.

Os dados do Resumo Técnico de 2009 indicam o registro de 20.019 matrículas de pessoas com deficiência, correspondendo a 0,34% do total. De modo que as matrículas aumentaram de 2.173 em 2000 para 20.019 em 2009, também impulsionadas pela Lei das Cotas, conforme o Gráfico 1.

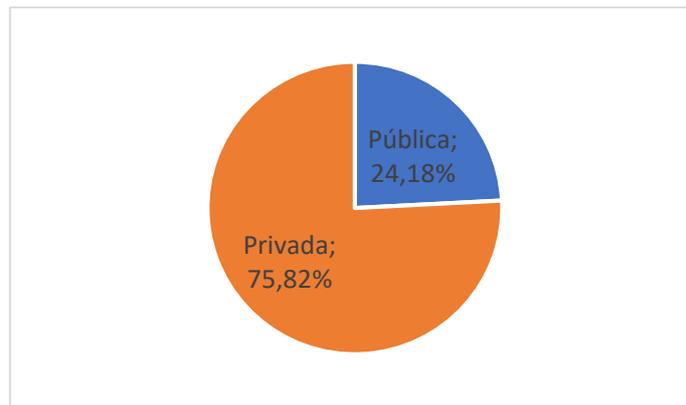
Gráfico 1 – Evolução das matrículas de pessoas com deficiência em cursos de graduação – Brasil – 2009 a 2019



Fonte: MEC/INEP/DEED, 2020a e b.

No conjunto do processo de ampliação do acesso e ingresso, importa reconhecer o perfil dos estudantes com deficiência, considerando o sistema de educação superior no Brasil, constituído pela categoria administrativa público e privado, com a seguinte representação (Gráfico 2):

Gráfico 2 – Matrículas por categoria administrativa da IES -Brasil - 2019



Fonte: MEC/INEP/DEED, 2020.

A centralidade das matrículas no setor privado indica um desafio à ampliação do acesso à educação superior, especificamente quando se referem às pessoas com deficiência e o seu processo de inclusão nesse nível de ensino.

Os dados da Tabela 1 indicam uma variação no índice de deficiências em relação às matrículas, entre as instituições públicas e privadas de educação superior, consistindo de 0,49% de deficiências atendidas pelas instituições privadas e de 0,90% nas instituições públicas. Isso significa dizer que as instituições públicas acolhem 85,07% de matrículas de estudantes com deficiência a mais do que o montante dessas matrículas nas instituições privadas.

Tabela 1 – Número de Matrículas e de estudantes com Deficiência por categoria administrativa da IES – Brasil - 2019

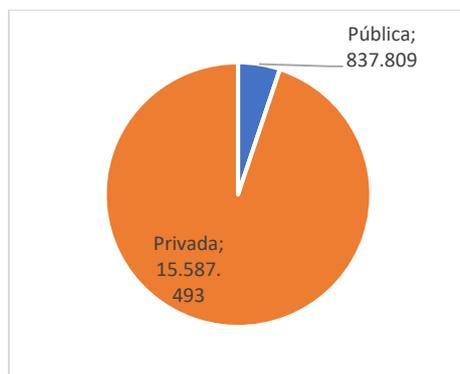
	Pública	%	Privada	%	Total
Matrículas	2.080.146	24,18%	6.523.678	75,82%	8.603.824
Deficiências	18.809	0,90%	31.874	0,49%	50.683

Fonte: MEC/INEP/DEED, 2020.

Considerando que os estudantes com deficiência acessam a educação superior, em sua maioria, em instituições públicas, vale também registrar que, para além do esforço despendido para o ingresso na educação superior, há um esforço duplo por parte desses estudantes para ingressarem em instituições públicas, em razão do número de vagas ofertadas. Observa-se no Gráfico 3 que o número de vagas das instituições públicas é muito menor do que das privadas, o que significa dizer que o acesso às instituições públicas implica em um processo de concorrência entre os pares.

Mesmo com a ampliação da concorrência, mais acirrada em IES públicas, os estudantes com deficiência ingressam mais nessas últimas, o que pode ser resultado das oportunidades criadas pelas políticas de inclusão que preconizam a ampliação do acesso e a reserva de vagas a grupos específicos.

Gráfico 3 – Número de vagas por categoria administrativa da IES -Brasil - 2019



Fonte: MEC/INEP/DEED, 2020.

Os dados do Censo da Educação Superior 2019 também permitem identificar as matrículas em cursos de graduação presenciais e a distância, por tipo de deficiência, ou, conforme o termo utilizado no documento, por tipo de necessidade especial⁵. Na Tabela 2, observa-se que os estudantes com deficiência física e com baixa visão são maioria nas matrículas. Uma informação importante é que a condição de baixa visão, muitas vezes, é confundida com o uso de óculos e apontada de forma indevida nos formulários de matrícula (GUEDES, 2019), situação que pode interferir na expressão dos dados oficiais.

Tabela 2 – Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por Tipo de Necessidade Especial

Tipo de Necessidade especial	Pública	Privada	Total de matriculados
Deficiência Física	6.267	10.109	16.376
Baixa Visão	5.599	8.307	13.906
Deficiência Auditiva	2.414	4.155	6.569
Deficiência Intelectual	1.031	3.146	4.177
Cegueira	985	1.613	2.598
Surdez	1.034	1.522	2.556

⁵ Denominação utilizada na política de educação especial de 1994 e alterada em 2008 por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que passou a utilizar: pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Em detrimento dessa alteração, a LDB/1996 também alterou a denominação do grupo atendido pela educação especial.

Superdotação	371	1.180	1.551
Autismo Infantil	307	610	917
Deficiência Múltipla	329	454	783
Síndrome de Asperger	229	355	584
Transtorno Desintegrativo da Infância	126	196	322
Síndrome de Rett	70	117	187
Surdocegueira	47	110	157
Matriculados	18.309	30.211	48.520

Fonte: MEC/INEP/DEED, 2020.

Com a finalidade de buscar conhecer, de forma mais aprofundada, o estudante com deficiência e o processo de ingresso, bem como o tipo de curso superior, são apresentados a seguir (Gráficos 4 a 7) os resultados dos cruzamentos entre as variáveis matrícula, categoria administrativa, sexo, raça, forma de ingresso, grau acadêmico e modalidade de ensino.

Em relação a variável sexo, os dados evidenciaram que a maioria dos estudantes são do sexo masculino. Referente à raça, há a predominância de brancos e pardos. Esses dados expressam um movimento já identificado na educação superior, mas que tem sido alterado parcialmente por meio da política de cotas, qual seja, o maior ingresso de homens brancos e pardos.

Ainda sobre a predominância de brancos e pardos, esse dado também nos revela que, apesar dos estudantes com deficiência terem superado a barreira de ingresso enquanto minoria, essa mesma minoria se apresenta de forma desigual ao se caracterizar como maioria branca. Deduz-se que os estudantes com deficiência que acessam à educação superior, em sua maioria brancos, tiveram melhores oportunidades e investimentos nos processos educativos de formação do que mulheres e negros.

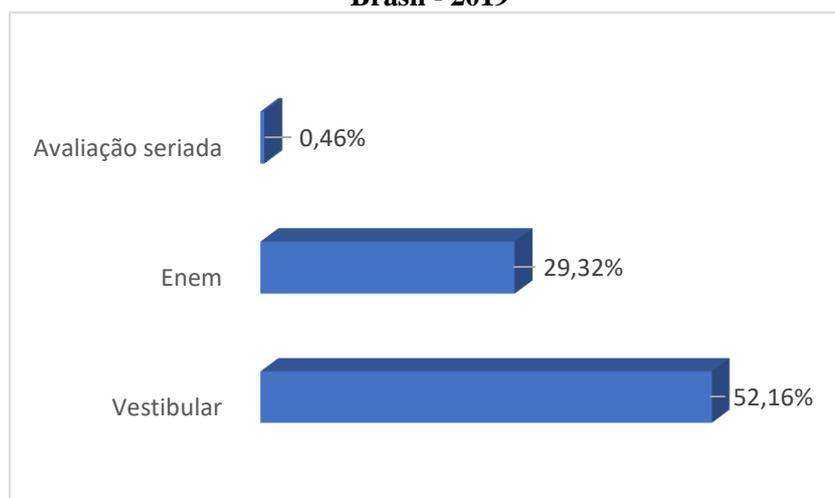
Gráfico 4 – Percentual de estudantes com deficiência por sexo e raça- Brasil 2019



Fonte: MEC/INEP/DEED, 2020.

Relativamente à forma de ingresso⁶, os dados indicaram que a maioria dos estudantes ingressou pelo Vestibular, seguido do Enem. Sobre o ingresso, destaca-se o percentual de 10,55% de estudantes que ingressaram em vagas remanescentes⁷.

Gráfico 5 – Percentual de estudantes com deficiência por forma primária de ingresso- Brasil - 2019



Fonte: MEC/INEP/DEED, 2020.

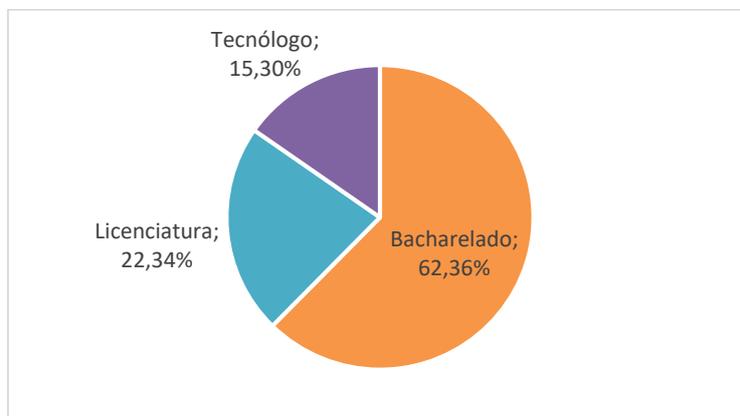
Em relação ao grau acadêmico, a maioria dos estudantes com deficiência está matriculada em cursos de Bacharelado, evidenciando outro movimento histórico na

⁶ A variável forma de ingresso é coletada por um item que permite a indicação de mais de uma resposta. Sendo assim, a leitura desses índices não deve ser feita considerando que as formas de ingresso são excludentes. Por exemplo, um estudante pode ter realizado vestibular e ingressado em vaga remanescente.

⁷ Vaga remanescente é uma vaga não preenchida em determinado processo seletivo. Só pode concorrer a vaga remanescente quem realizou a seleção do mesmo processo seletivo.

educação superior e que vem sendo alterado por meio do incentivo à formação em cursos de Licenciatura.

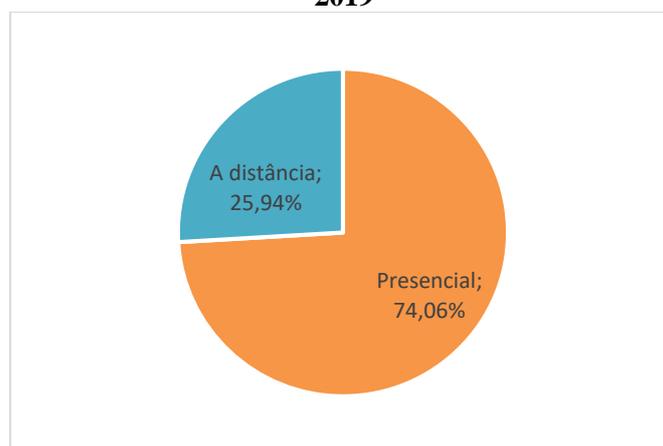
Gráfico 6 – Percentual de estudantes com deficiência por grau acadêmico – Brasil - 2019



Fonte: MEC/INEP/DEED, 2020.

Quanto à modalidade de ensino, a maioria está matriculada em cursos presenciais. Essa informação desmistifica a compreensão de que pessoas com deficiência preferem estudar em suas casas e possibilita a conjectura de que as políticas de acesso, com destaque para as ações de permanência, são desenvolvidas, em sua maioria, nos cursos presenciais.

Gráfico 7 – Percentual de estudantes com deficiência por modalidade de ensino – Brasil 2019



Fonte: MEC/INEP/DEED, 2020.

Os dados apresentados possibilitam a identificação de um panorama tradicional na educação superior, em que a maioria dos estudantes com deficiência são do sexo

masculino e brancos; estudam em cursos de bacharelado e na modalidade presencial. Além disso, estudantes com baixa visão e com deficiência física são os que mais se destacam em termos quantitativos. O processo de inclusão na educação superior, em que pese os avanços da garantia dos direitos, ainda se constitui um grande desafio, pois chegar ao nível superior implica uma grande caminhada, da alfabetização à educação básica, dentre muitos outros desafios e barreiras à enfrentar.

4 Considerações finais

Os avanços no acesso de estudantes com deficiência na educação superior podem ser reconhecidos por meio do processo de ampliação da oferta de vagas, de forma geral, associada às políticas e ações focais que priorizam o ingresso de sujeitos com a marca das diferenças. Todavia, os dados analisados neste trabalho destacam que ainda existem desafios a serem enfrentados.

O processo de inclusão das pessoas com deficiência, no que se refere ao acesso, permanência e conclusão na educação superior, não se consolidou. A modalidade educação superior ainda se constitui um patamar de difícil alcance para muitos sujeitos considerados comuns, é de supor, portanto, uma dificuldade acrescida para os sujeitos com a marca das diferenças, já consumidos pelo preconceito e desigualdades sociais.

Por sua vez, as instituições, embora busquem promover a democratização do acesso, ainda são cercadas por valores e padrões elitistas e convencionais que retratam a sociedade capitalista e a agudização das desigualdades sociais que a acompanham, em que a chamada “normalidade” referencia o tipo ideal de pessoas que podem ascender ao conhecimento, pois embora o quantitativo de estudantes com deficiência seja maior em IES privadas, o acesso desse grupo é maior em IES públicas, que, como é sabido, têm as melhores condições de políticas de permanência e assistência.

Do conjunto investigado, são os estudantes com baixa-visão e os estudantes com deficiência física que constituem os grupos que mais acessam a educação superior no Brasil. Desses, são maioria os homens brancos, indicando um desafio a ser superado. E tendo em consideração que mulheres, pretos, pardos e indígenas com deficiência são minorias, salienta-se a importância de ações e programas que considerem essas especificidades.

Sem esgotar a discussão pertinente ao tema, destaca-se, por último, que os dados apontam para um avanço no processo de inclusão da pessoa com deficiência em cursos superiores, principalmente no que se refere à ampliação de políticas destinadas a esse grupo. Os desafios provêm da necessidade de ampliação desse acesso, que se destaca timidamente, e da falta de políticas de permanência, uma vez que o processo de inclusão apresenta-se como um movimento mais complexo do que o simples ingresso.

REFERÊNCIAS

- ACCOLA, Marco Antonio Bestetti; ALVES, Giovanni Antonio Pinto. Neodesenvolvimentismo, neoliberalismo e a correlação de forças nos governos Lula e Dilma. **PLURAL**, São Paulo, v.25.2, p.269-281, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/plural/article/view/179946/174230>>. Acesso em: 03 set. 2021.
- ARENDDT, Hannah. **A Condição Humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Frounce Universitária, 2007.
- BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de. Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior. **Educar**, Curitiba, n. 28, p.141-159, 2006.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 03 de set. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior**. Secadi/Sesu-2013. Brasília, 2013. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/Programa_Incluir_Ensino_Superior.pdf> Acesso em: 10 set. 2021.
- BRASIL. **Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/113409.htm>. Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretoria de Políticas de Educação Especial.

Principais Indicadores da Educação de Pessoas com Deficiência. Brasília:

MEC/INEP, 2014. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16759-principais-indicadores-da-educacao-de-pessoas-com-deficiencia&Itemid=30192>.

Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

(Inep). **Censo da Educação Superior 2018** – Resumo Técnico do Censo da Educação

Superior 2018. Brasília, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/6960488>. Acesso em: 12

set. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

(Inep). **Censo da Educação Superior 2019** – Sinopse Estatística da Educação Superior

2019. Brasília, outubro de 2020. Disponível em: <

https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_superior/sinopse_educacao_superior_2019.zip>. Acesso em: 12 set. 2021.

FALEIROS Vicente de Paula. **Inclusão social e cidadania.** Palestra proferida na

ICSW32, em Brasília, em 17 de julho de 2006. Disponível em:

<https://www.icsw.org/images/docs/Events/2006_Brazil/17_07_PDF/vicente_faleiros.pdf>. Acesso em: 03 set. 2021.

FERREIRA, Suely; OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de. As

políticas de inclusão na expansão da educação superior no contexto dos planos nacionais de educação: avanços e limites. *In*: CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; CABRAL NETO, Antônio; SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz dos (Orgs.).

Educação superior em tempos de crise: repercussões em diferentes contextos.

Curitiba : CRV, 2021, p. 241-264.

GUEDES, Anielise Mascarenhas. **Institucionalização da Política de Cotas para**

Pessoas com Deficiência na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2020.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2020.

GENTILI, Pablo (Ed.). **Golpe en Brasil: genealogía de una farsa.** Ciudad Autónoma de

Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Fundación Octubre, Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET), 2016. Disponível em:

<<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160624045419/GolpeEnBrasil.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2021.

JEZINE, Edineide. O Pronera como política de acesso à educação superior e os

movimentos sociais no contexto da globalização. *In*: TEODORO, Antonio; JEZINE,

REVELLI, Vol. 13. 2021. Dossiê políticas de educação superior: tendências e perspectivas

ISSN 1984-6576.

E-202154

Edineide. **Movimentos Sociais e Educação de Adultos na Ibero-américa.** Lutas e Desafios. Brasília: Liber Livro, 2011. p. 81-116.

KLINK, Jeroen; SOUZA, Marcos Barcellos de. Financeirização: conceitos, experiências e a relevância para o campo do planejamento urbano brasileiro. **Cad. Metr pole.**, São Paulo, v. 19, n. 39, p. 379-406, maio/ago 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cm/a/wnqNTmk8zCWNXp5x3pFRyYp/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 03 set. 2021.

MACIEL, Carina Elisabeth. **Inclusão e Educa o Superior:** ambiguidades de um discurso. Curitiba/PR: Appris, 2020.

PASSOS, Guiomar de Oliveira e Gomes; BATISTA, Marcelo Batista. A institui o da reserva de vagas na universidade pública brasileira: os meandros da formula o de uma política. **Ensaio: Avalia o e Políticas Públicas em Educa o** [online]. Campinas, v. 22, n. 85, p. 1091-1114, dez. 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000400010>>. Acesso em: 15 set. 2021.

SGUISSARDI, Valdemar. **Estudo Diagnóstico da Política de Expansão da (e Acesso  ) Educa o Superior no Brasil – 2002-2012.** Brasília: Edital n. 051/2014 SESU; Projeto de Organismo Internacional – OEI; Projeto OEI/BRA/10/002, 2014.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out. 2006.

TRAINA-CHACON, José-Marcelo; CALDERÓN Adolfo-Ignacio. A expansão da educa o superior privada no Brasil: do governo de FHC ao governo de Lula. **Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)**, México, UNAM-IISUE/Universia, v. VI, n. 17, p. 78-100, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v6n17/2007-2872-ries-6-17-00078.pdf>>. Acesso em: jul. 2021.

UNESCO. **Relatório mundial de ciências sociais 2016:** O desafio das desigualdades: caminhos para um mundo justo. Paris, Institute of Development Studies e UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245995_por>. Acesso em: 03 set. 2021.

UNESCO. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educa o 2020:** Inclusão e educa o para todos. Paris, UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_por>. Acesso em: 03 set. 2021.