

BREVE DISCUSSÃO SOBRE O ACESSO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Roberta Valeria Guedes de Lima¹

RESUMO: O presente artigo trata do acesso de pessoas com deficiência na educação superior. O objetivo é apresentar os dados sobre o crescente acesso de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil. Metodologicamente é uma pesquisa de abordagem qualitativa, documental e de revisão bibliográfica. Conclui que, muitos avanços ocorreram, mas que se faz necessário o investimento, tanto pelas instituições públicas e privadas, na melhoria das condições arquitetônicas, educacionais com tecnologias assistivas, na formação de profissionais preparados para trabalhar com a inclusão, bem como a mudança de cultura deixando de ser o cumprimento de uma lei para uma opção pela educação equitativa e de direitos.

Palavras-chave: Educação Superior. Inclusão. Pessoas com Deficiência. Políticas Públicas.

BRIEF DISCUSSION ABOUT ACCESSING PERSONS WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION

ABSTRACT: This article deals with the access of persons with disabilities to higher education. It aims to present data on the increasing access of people with disabilities to higher education in Brazil. Methodologically it is a research of qualitative approach, documentary and of bibliographical revision. It concludes that many advances have occurred, but that it is necessary to invest, both by public and private institutions, in improving the architectural, educational conditions with assistive technologies, in the training of professionals prepared to work with inclusion, as well as the change of culture from being the fulfillment of a law for an option for equitable education and rights.

Keywords: Higher Education. Inclusion. Disabled people. Public policy.

1. INTRODUÇÃO

O Brasil possui 208,4 milhões de habitantes, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018) sendo que temos 6,7% de pessoas com deficiência, perfazendo um total de 31,1 milhões de habitantes.

Ao longo dos últimos 50 anos foi perceptível que, tanto no sistema público como no privado, as pessoas com deficiência têm conseguido acesso à educação básica e ao ensino superior.

¹ Mestrado pela Universidade Católica de Brasília (2010) em Gestão de Instituições de Ensino Confessionais. Gerente da Câmara de Educação Básica da Associação Nacional de Educação Católica (ANEC),. Membro do Fórum Nacional de Educação - FNE. Professora do Centro Universitário Projeção - UniPROJEÇÃO. Membro Grupo de Pesquisa: "Currículo e Interdisciplinaridade na Formação Docente" - CNPQ do Centro Universitário Projeção, Taguatinga/DF.

Mas quem são essas pessoas? A Convenção das Nações Unidas (ONU) sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência define em seu artigo 1º: “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”.

As Instituições de Educação Superior IES incorporaram várias ações importantes não só em relação ao acesso como com a permanência dos estudantes com deficiências, mas também houve uma enorme preocupação com a formação de profissionais com uma visão inclusiva.

As legislações estão validadas pelo poder público, mas os desafios para as IES são grandes tanto no que tange a arquitetura, metodologias e processos pedagógicos bem como com a construção de uma cultura de uma educação inclusiva para que os estudantes realmente sejam acolhidos e preparados para o pleno exercício de sua cidadania.

O presente estudo busca apresentar os dados sobre o crescente acesso de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil. O texto está organizado com os seguintes tópicos: o início do Ensino Superior no Brasil, a abertura do ensino superior para os excluídos, as possibilidades para a inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior e, por fim, as considerações finais.

2. O INÍCIO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Para iniciarmos as discussões sobre a inclusão no ensino superior, o presente artigo parte de um breve histórico de como o mesmo se estruturou no país.

O ensino superior no Brasil, nos anos 30, adquire o cunho de educação superior diferente de alguns países da América espanhola que tiveram suas primeiras universidades ainda no período colonial, como o México e Peru, ou no pós-independência, como o Chile (SAMPAIO, 1991).

Sampaio (1991), destaca que em 1808 foram criadas as primeiras escolas superiores e, em 1934, o modelo de ensino superior adotado pelo governo foi o da formação para profissões liberais tradicionais, como direito e medicina, ou para as engenharias; percebe-se que o foco era no bacharelado e profissões liberais.

Este modelo se manteve quase inalterado até o final do século XIX, onde a partir deste momento foram realizadas algumas modificações no sentido de dar uma ênfase maior à formação tecnológica. É preciso salientar que, o sistema de ensino superior brasileiro revelou, desde cedo, marcas de descontinuidades no que diz respeito, sobretudo, aos aspectos que

envolvem sua relação com o Estado. Portanto, é possível identificar na história do ensino superior brasileiro cinco datas que trouxeram profundas transformações e impactos para a educação como períodos de mudanças de formato do sistema de ensino superior ao longo de seus quase duzentos anos de existência: 1808, 1898, 1930, 1968 e 1985 (SAMPAIO, 1991).

Com a vinda da corte portuguesa, em 1808, marca-se o início da constituição do núcleo de ensino superior no Brasil que teve como marca sua orientação para a formação profissional e o controle do Estado sobre o sistema educacional.

Com a Reforma Leôncio de Carvalho em 1878, o ensino superior se manteve como exclusivamente público e privativo do poder central, o que dava ao sistema educacional imobilidade. Sua possibilidade de ampliação e diversificação estava submetida à capacidade de investimentos no setor e a sujeita à vontade política do governo central (SAMPAIO, 1991).

O século XIX foi marcado por diversos adventos históricos que influenciaram de sobremaneira a educação superior no Brasil. Destaca-se como exemplo: a abolição da escravidão (1888), a queda do Império e a proclamação da República (1889). O país entrou em um período de grandes mudanças sociais, que a educação precisou acompanhar. A Constituição da República descentralizou o ensino superior, que era privativo do poder central, aos governos estaduais, e permitiu a criação imediata de instituições privadas, o que teve como efeito imediato a ampliação e a diversificação do sistema educacional (SAMPAIO, 1991).

Entre 1889 e 1918, 56 novas escolas de ensino superior, na sua maioria privadas, são criadas no país. A criação do sistema educacional paulista, por volta de 1880/1900, é parte central desse processo. Este sistema, cujo desenvolvimento está associado à modernização do Estado de São Paulo, representa a primeira grande ruptura com o modelo de escolas profissionais centralizadas e sujeitas a um forte controle burocrático do governo nacional. O sistema paulista surge em resposta aos novos arranjos econômicos e sociais, os quais, por sua vez, deram a base para a sua ampliação e diversificação (SAMPAIO, 1991).

Ferrari e Sekell (2007), explicam que no Brasil, diferentemente de outros países da América Latina, a criação de universidades foi tardia. Em 1920, o governo federal instituiu a Universidade do Rio de Janeiro, a partir da junção de escolas já existentes que, muito embora, continuaram a funcionar de forma isolada (MENDONÇA, 2000). Posteriormente, foram criadas outras universidades, a Universidade de São Paulo, em 1934, e a Universidade do Distrito Federal, em 1935, que importaram o modelo de cátedras e trouxeram professores do exterior. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, lançou as bases da concepção de Universidade com tríplice função: pesquisa, docência e extensão, e enfatizou o lugar central da

pesquisa. Esse documento critica as instituições de ensino superior existentes até então, cujos objetivos não iam além da formação profissional (MENDONÇA, 2000; CHAUI, 2006).

Aspecto importante a ser destacado é que, em 1930 Getúlio Vargas fundou o Ministério de Educação e Saúde e publicou a “Reforma Francisco Campos”, que definiu que o ensino superior deveria ser ministrado na universidade, a partir da criação de uma faculdade de Educação, Ciências e Letras além de determinar para o sistema duas modalidades de ensino superior: o sistema universitário (oficial, mantido pelo governo federal ou estadual, ou livre, mantido por particulares) e o instituto isolado (SAMPAIO, 1991).

Outro ponto, que a Reforma Francisco Campos trouxe, foi estabelecer que a administração central da universidade caberia ao conselho universitário e ao reitor, que passava a ser escolhido a partir de uma lista tríplice, medida que vigora até os dias atuais. A reforma estabelecia também como deveria ser composto o corpo docente (catedráticos e auxiliares de ensino, submetidos a concursos, títulos e provas) e dispunha ainda sobre questões como ensino pago, diretório de estudantes entre outros. Apesar de todas essas disposições, a Reforma Francisco Campos fez pouco para colocar em prática o ideal de universidade que havia mobilizado intelectuais e educadores dos anos 20, ainda que não tivesse se limitado a conservar o ensino superior (SAMPAIO, 1991).

Diante do contexto apresentado, é possível dizer que a criação da universidade no Brasil foi antes um processo de sobreposição de modelos do que de substituição. Por isso, o modelo de formação para profissões foi preservado, o modelo de universidade de pesquisa acabou sendo institucionalizado de modo parcial e apenas em algumas regiões do país, sobretudo naquelas mais desenvolvidas como São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro é que se expandiu no século XIX.

Destaca-se ainda que, mesmo nas regiões brasileiras em que a universidade não conseguiu institucionalizar a pesquisa, as faculdades foram *sine qua non*, contribuindo para ampliar a formação intelectual dos estudantes e o acesso a população das cidades ao ensino superior.

Além disso, através de seu aproveitamento para a formação de professores dos ginásios e escolas normais, estabeleceu-se um vínculo entre os diferentes níveis do ensino público, num quadro de transformação de todo o sistema educacional. Essas novas oportunidades de acesso ao ensino superior e de carreira no magistério ajudaram a criar uma demanda que foi amplamente explorada pelas novas classes médias urbanas em formação. Por isso e apesar de tudo, a universidade da década de 30 representa uma democratização, ainda que relativa, do ensino superior brasileiro (SAMPAIO, 1991).

O ensino superior não teve nenhum crescimento mais significativo a partir das universidades nos primeiros 20 anos, sobretudo se ele for comparado com o período seguinte, a década de 1930.

Nos anos de 1930 e 1940 ocorreu o desenvolvimento da rede de universidades federais, com o estabelecimento da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, a primeira de uma série de universidades católicas e particulares que viriam se implantar, com um amplo sistema estadual em São Paulo e com a criação de outras instituições menores, estaduais e locais, em outras regiões (SAMPAIO, 1991). Assim,

o desenvolvimento do sistema federal, a partir de 45, se deveu, em grande medida, à federalização de algumas universidades estaduais criadas nas décadas de 30 e início dos anos 40, concomitantemente à difusão da idéia de que cada Estado da federação tinha o direito pelo menos a uma universidade federal. A criação da primeira Universidade Católica assinala a falência do pacto entre Estado e Igreja, estabelecido a partir de 1931, e que leva a Igreja a buscar seus próprios caminhos (SAMPAIO, 1991, p, 15).

Nas décadas posteriores à criação das primeiras universidades, em especial nos anos 50, a sociedade teve mudanças bruscas e houve a ampliação dos setores que necessitavam de uma formação social industrial e urbana. As demandas dessas camadas sociais ascendentes foram, inicialmente, pela ampliação do ensino público de segundo grau. Porém, a partir da superação dessa emergência advinda da sociedade, nasce uma nova demanda de pessoas emergentes que aspiravam pelo ensino superior para alcançar o mercado de trabalho industrial, que despontou nos anos 60.

Sampaio (1991) destaca que, a reforma promulgada pelo Governo Federal em 1968 correspondia a uma versão conservadora do projeto proposto por Darcy Ribeiro para a Universidade de Brasília, que incorporava muitas das novas ideias do movimento docente e estudantil. Entre as medidas previstas estavam: a abolição da cátedra e a instituição dos departamentos como unidades mínimas de ensino e pesquisa; a implantação do sistema de institutos básicos; o estabelecimento da organização do currículo em básico e o de formação profissionalizante; a flexibilização do currículo com o sistema de crédito e a semestralidade, além de estabelecer o duplo sistema de organização: o vertical e o horizontal. Porém, com o governo militar, as universidades estiveram submetidas a um rígido controle e vigilância. Veja:

o novo modelo foi implantado, a partir de 1969, sob um regime político extremamente autoritário, que mantinha as universidades sob intensa suspeita e vigilância policial; as antigas escolas profissionais resistiram com sucesso à sua dissolução em institutos e departamentos; e havia, no fundo, uma contradição insolúvel entre os ideais de democratização e participação estudantil das universidades e o modelo de universidade de elite que havia sido copiado das "*research universities*" norte americanas, e implantado, por um ato legal, para todo o país. Para a análise dos descaminhos dessa reforma

dois processos, um de caráter endógeno e outro, exógeno ao sistema de ensino superior, devem ser considerados: o primeiro vincula-se ao momento de repressão política no qual se processou a reforma, que acabou levando a uma deslegitimação do próprio sistema: o segundo se refere à expansão do sistema, ou seja, ao modo pelo qual o governo atendeu à explosiva demanda por ensino superior que havia sustentado o movimento de 68 (SAMPAIO, 1991, p. 18).

A expansão de ensino superior que se inicia nos anos 60 e se intensifica ao longo da década de 70 é um fenômeno bastante conhecido. Em cerca de vinte anos, o número de matrículas no ensino superior vai de 93.902 (1960) para 1.345.000 (1980), sendo os anos de 1968, 1970 e 1971 os que apresentam as maiores taxas de crescimento (LEVY, 1990), levando a um afastamento do modelo único apontado na legislação de 1968. Fato é que os setores públicos e privados sofreram impactos determinantes para sua organização no cenário educacional brasileiro. Assim,

no setor público, a ampliação do sistema se deu através da multiplicação do mesmo elenco restrito de cursos, o que resultou na ampliação dos quadros docentes, e das possibilidades de manipulação clientelística dessas oportunidades de emprego. Por outro lado, como essa expansão se deu dentro dos rígidos sistemas de controle burocráticos que impediam a flexibilidade necessária para a reorganização do corpo docente, acabavam gerando sistemas paralelos de contratação, produzindo uma enorme heterogeneidade na remuneração do trabalho. Mas a expansão do setor público atendeu apenas a uma parte da demanda crescente. A outra foi absorvida pelo setor privado, que experimentou enorme crescimento. Se em 1960 as matrículas em instituições privadas representavam 44,3% sobre o total de matrículas no ensino superior, em 1980, elas passam a representar 63,3% (852.000) (quadro 3), o que corrobora a tese de que o aumento do estudantado de 3º grau se deu acima de tudo pela expansão do setor privado (SAMPAIO, 1991, p. 18).

Outro fato importante de ser destacado é que nos anos 80 há uma diversificação maior do oferecimento de cursos por parte das instituições de ensino superior. Além disso, o setor privado de instituições de ensino superior fica sendo controlado pelos interesses do mercado e, portanto, condicionado aos elementos mais imediatos da demanda social, que se orienta no sentido da obtenção apenas de um diploma independentemente da qualidade dos serviços prestados.

3. A ABERTURA DO ENSINO SUPERIOR PARA OS EXCLUÍDOS

A partir deste breve histórico sobre a educação superior no Brasil até os anos 80, destacaremos a seguir a ampliação do acesso ao ensino superior das classes sociais menos abastadas e de pessoas que anteriormente estavam à margem do sonho de ter um diploma de faculdade.

Com a promulgação da Constituição Cidadã, em 1988, houve o fortalecimento do espírito de luta, da sociedade brasileira, pelos direitos sociais e a noção de universalização do acesso à educação de qualidade social, como prerrogativa para ações afirmativas com foco nas políticas públicas, deflagrando, assim, nos anos 90, uma reforma educacional e, subsequentemente, a expansão do ensino superior para outras camadas sociais antes não contempladas com o acesso ao direito de conquistar um diploma de nível superior.

De forma clara, essa expansão do ensino superior aconteceu tornando o ensino privado o maior detentor do território político e quantitativo da esfera educacional brasileira. Essa marca indelével ainda está presente em nosso país. Se tomarmos como parâmetro o Censo da Educação Superior de 2014, teremos como informação, a partir do número de instituições de educação superior por categoria administrativa e por organização acadêmica que 78,1% das Faculdades são privadas, 92,5% dos Centros Universitários são privados e que 56,9% das Universidades são públicas (BRASIL, 2014). Veja a tabela 1 abaixo:

Tabela 1 Número de instituições de educação superior, por categoria administrativa e por organização acadêmica – Brasil – 2014

| Organização Acadêmica | Total Geral | Categoria Administrativa | | | | |
|-----------------------|--------------|--------------------------|------------|------------|-----------|--------------|
| | | Pública | | | | Privada |
| | | Total | Estadual | Federal | Municipal | |
| Total Geral | 2.368 | 298 | 118 | 107 | 73 | 2.070 |
| Centro Universitário | 147 | 11 | 2 | 0 | 9 | 136 |
| Faculdade | 1.986 | 136 | 78 | 4 | 54 | 1.850 |
| Universidade | 195 | 111 | 38 | 63 | 10 | 84 |
| IFs e Cefets | 40 | 40 | - | 40 | - | - |

Fonte: Elaborada pela Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior (2014).

Um elemento que contribuiu para o aumento do número de estudantes nas Instituições de Ensino Superior (IESs) privadas foi a política pública de financiamento tais como: o FIES e o PROUNI e, também, políticas afirmativas como, por exemplo, a política de Cotas. Esse fenômeno trouxe para as IESs, de forma geral, tanto públicas como privadas, pessoas das diversas classes sociais.

Algo que merece destaque é que os anos 90 foram marcados por muitas discussões no campo político, educacional e nas mídias em que a preocupação com temas sobre a deficiência e a inclusão fomentaram mobilizações sociais e institucionais em prol do desenvolvimento de uma sociedade inclusiva.

Neste sentido, destaca-se a influência dos documentos Declaração de Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), dos quais o Brasil foi consignatário, que reafirmaram a importância de que a educação de pessoas com deficiência fosse assegurada na política educacional brasileira, trazendo para a Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (BRASIL, 1996a) um capítulo sobre a educação especial, retomando os preceitos da Constituição de 1988.

Ainda em 1996, o Ministério da Educação (MEC) direcionou às IES o aviso circular nº 277, em 1996 (BRASIL, 1996b), para que providenciassem adequações no processo seletivo para candidatos com deficiência, organizando ações para a flexibilização dos serviços educacionais, infraestrutura e capacitação de recursos humanos para atendimento das necessidades especiais de pessoas com deficiência. Mas ainda havia muito o que se fazer para que realmente tivéssemos a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais; era preciso sair dos documentos para práticas afirmativas e de inclusão.

Somente no governo Lula, em 2009, com a Política Nacional de Educação Especial, foi criado o “Programa Incluir” que propôs ações que visam o acesso de pessoas com deficiência às instituições de ensino superior federais. Apenas em 2000, a extinta Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC) e a Secretaria de Ensino Superior (SESU/MEC) direcionaram às IES orientações específicas para adaptação dos recursos instrucionais, capacitação de recursos humanos e adequação de recursos físicos, indicando que cada instituição de ensino superior apresentasse um plano de implantação da acessibilidade, de modo a favorecer o acesso, o ingresso e a permanência dos estudantes com deficiência no ensino superior.

Em 2003, por meio da Portaria n. 3.284/2003, os padrões de acessibilidade se tornam requisito avaliativo para autorização, reconhecimento e credenciamento de IES, sendo um importante marco na promoção de acessibilidade nas IES privadas (BRASIL, 2003). É importante pontuar que os padrões de acessibilidade tratados nessa portaria são de natureza arquitetônica, instrumental e comunicacional. Eles são posteriormente reforçados pelo Decreto n. 5.296/2004, que regulamenta a Lei n. 10.098/2000, visando possibilitar acesso universal a espaços públicos e condições de acessibilidade para a garantia de direitos como a educação (BRASIL, 2004).

No ano de 2005, o Decreto n. 5.626/2005 (BRASIL, 2005a) garante o acesso de pessoas com surdez à comunicação, à informação e à educação em todos os níveis educacionais das instituições federais. Além disso, prevê a presença obrigatória do intérprete de Libras em todas as instituições de ensino do Brasil, e, especificamente, nas IES federais, instituindo ainda o ensino da modalidade escrita da língua portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas,

nos primeiros anos de todos os níveis de ensino como disciplina curricular, inclusive para a educação superior.

Nesse mesmo ano é lançado o primeiro edital do “Programa Incluir – acessibilidade na educação superior”, que visa a criação e reestruturação de núcleos de acessibilidade nas IES federais, em cumprimento aos Decretos n. 5.296/2004 e n. 5.626/2005. A atuação dos núcleos é direcionada à eliminação de barreiras arquitetônicas, pedagógicas, comunicacionais e instrumentais, e seu financiamento ocorre por meio da submissão de projetos pelas IES federais nos editais abertos pelo programa (BRASIL, 2013).

O Programa Incluir foi executado por meio da parceria entre a SESu e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), ambas do Ministério de Educação. Essas secretarias divulgavam um edital público com dotação orçamentária – induzindo as universidades a executarem ações que tivessem como foco o público-alvo da Educação Especial. Pelo intermédio do auxílio prestado pelo Programa Incluir, as IFES podiam então criar e consolidar núcleos de acessibilidade. Estes, por sua vez, ficavam responsáveis pela organização de ações institucionais para fomentar a inclusão de pessoas com deficiência, propiciar a eliminação de barreiras pedagógicas, arquitetônicas, comunicacionais e de informação, com vistas ao cumprimento dos requisitos legais relacionadas à acessibilidade. O programa, até 2010, disponibilizava recursos a partir da inscrição das universidades nos específicos editais, sendo selecionadas algumas proposições a serem beneficiadas com repasses financeiros. Em 2012, a seleção deixou de ocorrer, sendo então disponibilizada dotação orçamentária para cada universidade federal que já tivesse sido contemplada, com projeto aprovado, nos anos anteriores. Em 2013 foram alocados recursos diretamente para as Unidades Orçamentárias (UO) de 55 universidades federais (MARTIN; LEITE; LACERDA, p. 997, 2015).

Em 2006, a Secretaria de Educação Superior, do Ministério da Educação, recebeu 17 milhões em investimentos voltados à inclusão de índios, negros e pessoas com necessidades educacionais especiais, porém desse total, apenas 1,5 milhão - menos de 10% dos investimentos – foram destinados a programas de acesso e permanência no ensino superior das pessoas com tais necessidades (BRASIL, 2006).

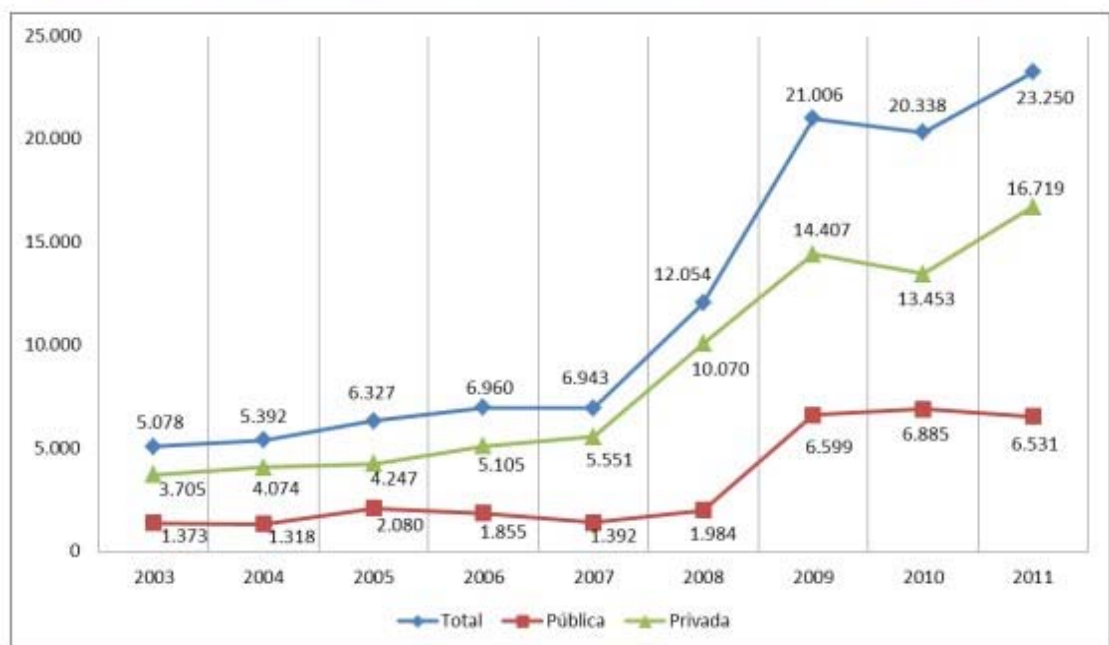
Ainda em 2006, o Brasil assinou a Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, que estabelece o compromisso entre os Estados participantes de assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, com ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social de acordo com as metas de paridade participativa. Essa convenção foi promulgada no Brasil pelo Decreto n. 6.949/2009 (BRASIL, 2009).

Em 2009, o Brasil, em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), lançou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Esse documento chama as IES a contribuir com a redução das desigualdades e

exclusões sociais através de sua capacidade crítica e adoção de uma postura democratizante e emancipadora, que venha a servir de parâmetro para a sociedade. Dentre os seus objetivos está o desenvolvimento de ações afirmativas que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência e outros grupos *outsiders* na educação superior (BRASIL, 2007a).

Entre os anos de 2003 e 2011, em relação ao acesso das pessoas com deficiência à educação superior, o número de matrículas passou de 5.078 para 23.250, revelando um crescimento de 358%. Contudo, 72% das matrículas de estudantes com deficiência estão em instituições privadas de educação superior, conforme demonstra o Gráfico 01 do CENSO de Educação Superior de 2014.

Evolução das matrículas de estudantes com deficiência na educação superior



Fonte: MEC/Inep.

No ano de 2007, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva redefiniu a educação especial como transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2007b).

Em 2008, o Decreto n. 6.571/2008, no artigo 2º, inciso IV, descreve como um dos objetivos do atendimento educacional especializado “assegurar condições para continuidade dos estudos nos demais níveis de ensino”, sendo novamente imputado ao Ministério da Educação (MEC) a responsabilidade pela estruturação de núcleos de acessibilidade nas IES federais visando a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência (BRASIL, 2008).

Mas os desafios para a inclusão são enormes. Veja qual era o quadro de grau de instrução de pessoas com deficiência no Brasil em 2010:



Fonte: G1.com.br

Em 2011, o Decreto n. 7.612/2011 estabeleceu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limites, o qual traz como primeira diretriz a garantia de um sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2011). Dentre as políticas articuladas nesse plano, está a continuidade do Programa Incluir, que em 2012 passou a apoiar todas as IES federais com recurso financeiro específico previsto na matriz orçamentária das instituições (BRASIL, 2013).

Com a criação da Lei 17.711/2012 foi garantido a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas universidades e institutos federais a estudantes oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos

No ano de 2014, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2014 a 2024 estabeleceu como meta a ampliação das políticas de inclusão e de assistência estudantil visando aumentar as taxas de acesso e permanência de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na educação superior, por meio do aumento das condições de acessibilidade para apoiar seu sucesso acadêmico (BRASIL, 2014).

Entre os documentos que balizam as políticas educacionais, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2020, após intensas discussões que envolveram diversos setores sociais, apresenta a meta 4, relacionada à educação das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O Documento Final da Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2014, que resumizou os debates realizados nos níveis municipal, estadual e nacional, referiu-se à necessidade de assegurar o acesso, a permanência e o sucesso das pessoas com deficiência e

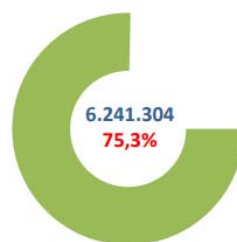
transtornos do desenvolvimento na Educação Básica e Superior na rede regular de ensino (CONAE, 2014). Este ponto continuou sendo de grande discussão na CONAE de 2018 realizada em Brasília. Enfim, os anos passam e a preocupação com a inclusão é pauta frequente para a educação básica e para o ensino superior.

Com a Lei 13.409/2016, alterando a Lei 17.711/2012, candidatos com deficiência passaram a possuir cotas para ingressar nas universidades federais brasileiras. Antes da regulamentação desta lei, as cotas permitiam a inclusão de pessoas com deficiência em universidades públicas, mas a medida era opcional e ficava a critério de cada instituição. Dados do Censo da Educação Superior de 2016 mostram que, mesmo após o decreto, apenas 0,45% do total de 8 milhões de matrículas no ensino superior são de alunos com deficiência. Na rede privada, esse percentual é ainda menor, o equivalente a 0,35% (EDUCAMAISBRASIL, 2018)

A evasão entre esses estudantes é de 27%, sendo maior na rede privada, que chega a 31,5%. Os cursos com maior número de deficientes são Direito, [Psicologia](#), Engenharia Civil e [Pedagogia](#) (EDUCAMAISBRASIL, 2018).

Como a rede privada é a que detêm 75% do sistema da educação superior, fica evidente que seu compromisso com a inclusão de pessoas com deficiência será foco das políticas públicas e das avaliações realizadas, como por exemplo os instrumentos normativos.

Participação da Rede Privada na Matrícula de Educação Superior - 2017



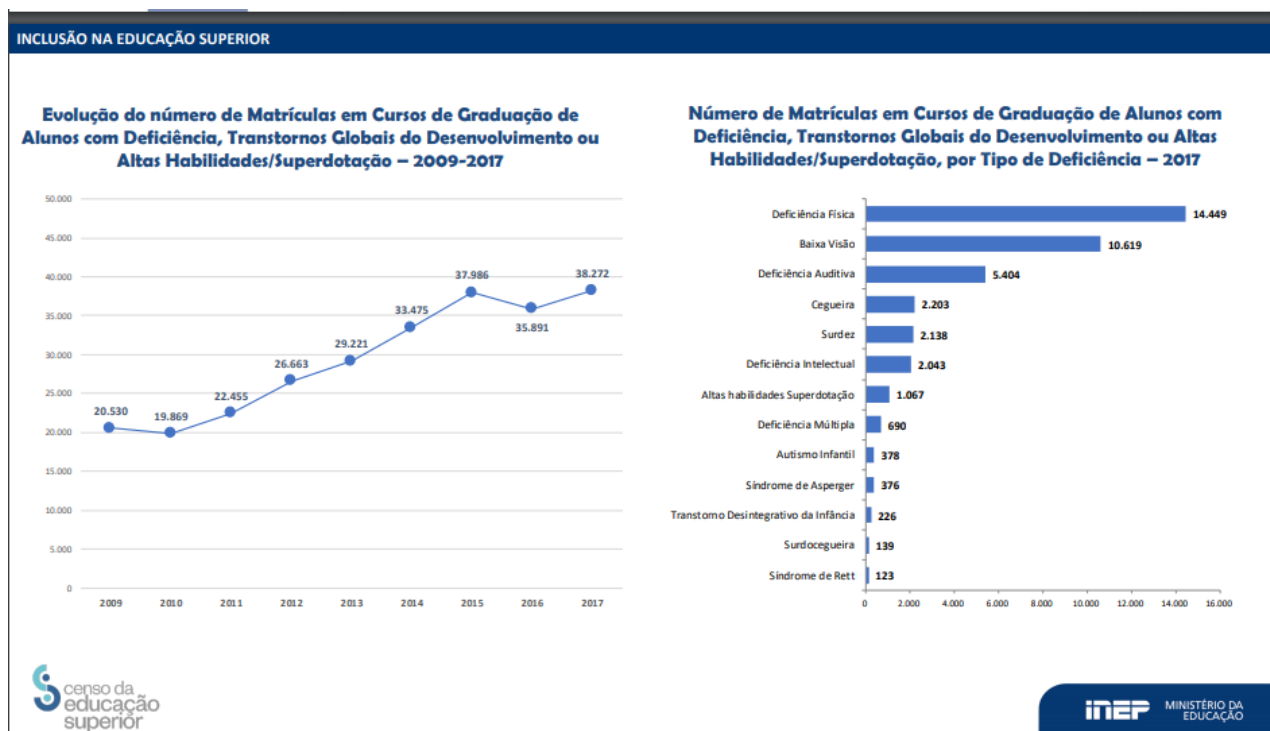
A rede privada conta com mais de 6,2 milhões de alunos, o que garante uma participação superior a 75% do sistema de educação superior, ou seja, de cada 4 estudantes de graduação, 3 frequentam uma instituição privada.



Fonte: INEP, 2018

O CENSO do Ensino Superior de 2018 “Evolução do número de Matrículas em Cursos de Graduação de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação – 2009-2017” mostra o crescimento do acesso desses estudantes à

faculdade. Porém, é perceptível que os estudantes com maiores comprometimentos ainda encontram dificuldades em permanecer e concluir seus estudos superiores.



Fonte: INEP, 2018

Diante do quadro apresentado, podemos considerar que, nos primeiros anos do século XXI, passaram a ser mais evidentes as ações do Estado que se voltaram para a promoção de acessibilidade para pessoas com deficiência na educação superior a partir de adaptações de ambos os lados, IES e pessoas com deficiência. Mas também fica evidente que pessoas com maiores comprometimentos tem maior dificuldade de acesso e permanência ao ensino superior.

É importante pontuar que, ao serem construídas, as políticas públicas se almejam abrangentes o suficiente para atender as IES existentes, ou, pelo menos, a um modelo proposto destas, e, portanto, possuem determinadas aberturas. Por sua vez, as IES se valem dessas aberturas e, mais ainda, valem-se da abertura inerente à língua para recontextualizar os sentidos desses dispositivos normativos e produzir novos discursos (TAVARES, 2013).

Quando essas políticas começaram a conferir recursos financeiros para que as IES públicas realizassem ações em prol da acessibilidade em seu interior, os movimentos de inclusão de pessoas com deficiência puderam ser efetivados e expandidos nas mesmas.

4. POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Diante do contexto apresentado, faz-se necessário assumir debates e ações nas IES, propostos a partir das políticas públicas de inclusão, para redefinir modelos e objetivos educacionais no ensino superior público e privado e trazer à tona as questões da flexibilização do currículo, da necessidade de especialistas, da aplicação de avaliações diferenciadas como forma alternativa, de produção de materiais personalizados e de um ensino que se adeque as pessoas com necessidades educacionais especiais e com deficiências.

Almeida *et al.* (2015) sugerem que, por diversas razões, os estudantes com deficiência acabam inseridos, mas não incluídos nas IES. Explicam que isso ocorre pelo fato de a estrutura arquitetônica, atitudinal e pedagógica das instituições de Ensino Superior terem sido construídas para um modelo estabelecido de aluno, tendendo a excluir desse espaço pessoas em condições diferentes.

Ferreira (2007, p. 45) destaca que:

incluir significa organizar e implementar respostas educativas que facultem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica e reflexiva; envolve a remoção de barreiras arquitetônicas sim, mas sobretudo das barreiras atitudinais - aquelas referentes ao “olhar” das pessoas normais e desinformadas - para que se promova a adequação do espaço psicológico que será compartilhado por pessoas muito diferentes entre si.

Sekkel (2003) aponta a necessidade de um ambiente inclusivo fundado no compromisso com os valores humanos e articulado coletivamente, talvez seja um dos caminhos para as IES apoiarem seus estudantes e, também, os professores no processo da inclusão.

Neste sentido, os Núcleos de Apoio Psicopedagógicos das IES são excelentes espaços de construção de diálogo e de estratégias pedagógicas que deem condições para os estudantes com deficiência lograrem êxito no ensino superior.

Algumas estratégias precisam ser pensadas pela equipe pedagógica das IES para que espaços de formação continuada dos professores sejam garantidos, a fim de que temas da aprendizagem de pessoas com deficiência sejam tratados.

Cada pessoa aprende de um jeito e o uso de diversas metodologias, inclusive de metodologias ativas e assistivas, parecem ser de extrema importância. O professor das IES, em alguns casos, tem bom domínio acadêmico, mas o investimento em sua formação didática é algo preponderante, principalmente se tratando do processo de ensino-aprendizagem das pessoas com deficiências.

O processo de avaliação exige do professor atenção, monitoramento e flexibilidade. Neste sentido, sugere-se que o professor utilize uma avaliação processual, formativa e que avalie

os estudantes, sejam deficientes ou não, nas suas potencialidades, colocando-os em situação de igualdade e de possibilidades de uma aprendizagem significativa.

Por isso, antes de qualquer tomada de decisão quanto ao processo de ensino ou de avaliação é importante que o currículo seja avaliado e adaptado, se for necessário, sempre tendo como foco a aprendizagem do estudante

A produção de recursos pedagógicos, o uso das tecnologias e de tecnologias assistivas, a adequação arquitetônica das instituições, a busca incessante pela aprendizagem que garanta uma educação equitativa e de qualidade social, o apoio psicopedagógico para os estudantes e o apoio à formação continuada dos professores é que precisam ser o norte no processo de ensino para que as pessoas com deficiência tenham reais condições de permanecer nas IES e consolidem uma prática de reconhecimento e respeito mútuo entre estudantes, equipe técnico-pedagógica, professores, equipe administrativa e gestores de forma que construam juntos um espaço de aprendizagem inclusivo.

5. BREVES CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios são diversos para a inclusão de pessoas com deficiência, seja na sociedade de forma geral ou no ensino superior. A priori, as IES privadas têm uma excelente oportunidade de contribuir com a mudança de cultura do sentimento de “piedade” para o direito ao pleno exercício da cidadania, já que elas dominam o número de alunos matriculados no sistema de ensino, conforme a evolução histórica apresentada.

O que se destaca neste sentido é que, seja na formação dos estudantes com deficiência, ou sem deficiências, a sociedade precisa de pessoas com competências cognitivas, profissionais e sócio emocionais. Assim, se as IES públicas e privadas conseguirem garantir ambientes de aprendizagem significativas, acolhedores e que despertem valores sociais serão, a priori, mais inclusivos e formadores da cultura da valorização da dignidade da pessoa humana.

Outro ponto a ser colocado é a importância da formação continuada dos professores das IES para que estejam aptos a trabalhar com os diversos recursos e metodologias no sentido de garantir uma aprendizagem significativa e que potencialize todos os estudantes.

É fato que o acesso de pessoas com deficiência aos cursos superiores aumentou ao longo da história, porém também ficou evidente pelos dados apresentados que a pessoa com comprometimentos mais severos ainda tem dificuldades no ensino superior.

Também se destaca a importância da IES acreditar na inclusão e promover ações, tanto de ordem pedagógica como administrativa, para que os estudantes com deficiência gozem de êxito em seus estudos e tenham chance de formados alcançar uma colocação profissional.

Portanto, conclui-se que muitos avanços legais ocorreram para o acesso e permanência de pessoas com deficiência, mas que o diferencial para a inclusão no ensino superior é a crença em uma mudança de cultura organizacional deixando estes espaços mais humanizados, e as ações realizadas pelas IES deixando de ser apenas o cumprimento de leis para uma opção pela educação equitativa e de direitos.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Guilherme Andrade; BELLOSI, Tereza Cristina; FERREIRA, Eliana Lúcia. Evolução da matrícula de pessoas com deficiência na educação superior brasileira: subsídios normativos e ações institucionais para acesso e permanência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, p. 643-660, 2015. (Especial).

AMARAL, Lígia Assunção. **Conhecendo a Deficiência**: em Companhia de Hércules. São Paulo: Robe, 1995.

BRASIL. Decreto legislativo nº 186, de 2008. Aprova o texto da convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e de seu protocolo facultativo assinados em Nova Iorque em 30 de março de 2007. Brasília, DF, 2008a.

_____. Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004. Regulamenta a lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 20 set. 2004a.

_____. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 dez. 2004b.

_____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 set. 2008b.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011a.

_____. Decreto nº 72.425, de 1973. Cria o Centro nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Diário Oficial União, seção 1, p. 6426, 4 jul. 1973.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996^a

_____. CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DE 2014. Resumo Técnico. INEP. Ministério da Educação. Brasília – DF, 2017.

_____. CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DE 2017. Resumo Técnico. INEP. Ministério da Educação. Brasília – DF, 2018.

CHAUI, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>>. Acesso em 01 de mar. de 2019.

EDUCAÇÃO BRASILEIRA: indicadores e desafios documento de consulta. **Fórum Nacional de Educação**. Brasília, DF Maio, 2013.

Ferreira, Solange Leme. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 13, n. 1, p. 43-60, 2007

FERRARI, Marian A. L. Dias; Sekkel, Marie Claire. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 27 n. 4, Brasília dez. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007001200006>. Acesso em: 30 de mar. de 2018.

LEVY, Daniel. Higher Education and the State in Latin America. The University of Chicago Press, 1990. In: SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1991.

MARIA, Bárbara. O número de pessoas com deficiência no ensino superior ainda é baixo no Brasil. O percentual de alunos portadores de deficiência é menor em faculdades particulares. Educa mais Brasil. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/o-numero-de-pessoas-com-deficiencia-no-ensino-superior-ainda-e-baixo-no-brasil>> Acesso em: 01 de mar. de 2019.

MARTINS, Diléia Aparecida; LEITE, Lúcia Pereira; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 984-1014, out./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n89/1809-4465-ensaio-23-89-0984.pdf>>. Acesso em: 02 de mai. de 2018.

MENDONÇA, Ana Waleska P.C. A Universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 131-150 maio/ago. 2000.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1991.

TAVARES, Maria das G. M. Núcleo Docente Estruturante (NDE), a cultura da performatividade nas políticas públicas da educação superior. In: SOUSA, José V. de. **Educação superior: cenários, impasses e propostas**. Campinas: Autores Associados, 2013.

VIEGAS, Lygia de Sousa; ANGELUCCI, Carla Biancha (orgs.) **Políticas Públicas em Educação: uma Análise Crítica a Partir da Psicologia Escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.