

**A POLÍTICA DE COTAS COMO MECANISMO DE DEMOCRATIZAÇÃO AO
ENSINO SUPERIOR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E SEUS EFEITOS:
ANÁLISE SOBRE ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NA UENF NO
PERÍODO DE 2003 A 2016**

BIANCA GOMES DA SILVA MUYLAERT MONTEIRO DE CASTRO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO –UENF
CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ
FEVEREIRO/2018**

**A POLÍTICA DE COTAS COMO MECANISMO DE DEMOCRATIZAÇÃO AO
ENSINO SUPERIOR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E SEUS EFEITOS:
ANÁLISE SOBRE ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NA UENF NO
PERÍODO DE 2003 A 2016**

BIANCA GOMES DA SILVA MUylaERT MONTEIRO DE CASTRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Shirlena Campos de Souza Amaral

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCy RIBEIRO –UENF
CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ
FEVEREIRO/2018**

FICHA CATALOGRÁFICA

Preparada pela Biblioteca do CCH / UENF

029/2018

C355 Castro, Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de.

A política de cotas como mecanismo de democratização ao ensino superior para pessoas com deficiência e seus efeitos : análise sobre acesso e permanência de estudantes na UENF no período de 2003 a 2016 / Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de Castro. – Campos dos Goytacazes, RJ, 2018.

139 f.

Bibliografia: f. 112 – 117.

Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2018.

Orientador: Shirlena Campos de Souza Amaral.

1. Política de Cotas. 2. Deficiente Físico – Educação. 3. Ensino Superior - Acesso. I. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. II. Título.

CDD – 379.26

A POLÍTICA DE COTAS COMO MECANISMO DE DEMOCRATIZAÇÃO AO
ENSINO SUPERIOR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E SEUS EFEITOS:
ANÁLISE SOBRE ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NA UENF NO
PERÍODO DE 2003 A 2016

BIANCA GOMES DA SILVA MUYLEAERT MONTEIRO DE CASTRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais.

Aprovada em 28 de fevereiro de 2018

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Auner Pereira Carneiro (Ciências – USP)
Centro Universitário Fluminense – UNIFLU

Prof. Dr. Geraldo Márcio Timóteo (Sociologia – UFMG)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF

Prof.^a. Dr.^a. Suely Fernandes Coelho Lemos (Educação – UNESA)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense – IFF

Prof.^a. Dr.^a. Shirlena Campos de Souza Amaral (Ciências Sociais e Jurídicas – UFF)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF
(Orientadora)

AGRADECIMENTOS

Início meus agradecimentos agradecendo à Espiritualidade que se mostra presente nos momentos difíceis e decisivos da minha vida, me dando fé para enfrentar os desafios da nossa caminhada.

Agradeço a Universidade Estadual do Norte Fluminense – Darcy Ribeiro, a nossa amada UENF, por despertar em mim o sentimento de pertencimento à essa Instituição de Ensino que transforma vidas por meio do conhecimento. Apesar do momento difícil e de ter passado por duas greves, a UENF me ensinou o que é sofrer por uma causa, a educação pública de qualidade! Contra todo o desmonte da nossa UENF, resistimos!

Agradeço a professora Érica Tavares, minha orientadora do Bacharelado em Ciências Sociais, pela sua disposição em orientar-me na pesquisa da graduação e por ter me dado o apoio decisivo para ingressar no Mestrado e, posteriormente no Doutorado!

Agradeço ao meu eterno mestre, professor Auner Pereira Carneiro, meu orientador do Bacharelado em Direito, que me apoiou em momentos difíceis, me incentivou a trilhar o caminho acadêmico, teve paciência para me ensinar a preencher o lattes, me auxiliou nas minhas primeiras apresentações de trabalho e acreditou na minha capacidade!

Agradeço ao Programa de Pós Graduação em Políticas Sociais pela oportunidade de cursar aqui parte importante de minha trajetória acadêmica, e aos professores brilhantes e aos colegas que estiveram ao meu lado nesses dois anos de curso. Em especial, agradeço à Etuany Martins Rangel e Luciana Pereira de Moraes que dividiram alegrias, anseios, angústias e expectativas durante nossas pesquisas.

Agradeço com todo coração à minha amada orientadora, a professora Shirlena Campos de Souza Amaral, que me recebeu de braços abertos e foi sempre tão atenta às questões da minha pesquisa, estando sempre presente, incentivando e apoiando as minhas ideias e dando-me conselhos e orientações para além da pesquisa, para a vida!

Agradeço ao Gustavo Luna pela disponibilização dos dados necessários para a realização dessa pesquisa, pela paciência e boa vontade todas as vezes que precisei de novas informações.

Agradeço aos entrevistados, a professora Marina Suzuki, a professora Nadir Francisca Sant'anna, ao professor Sérgio Luis Cardoso (professor Serjão), a assistente social Maria Helena Barros Barbosa, ao prefeito do *campus* Rogério e ao engenheiro do *campus* Luis Gabriel Smiderle.

Agradeço aos estudantes cotistas com deficiência que preencheram os questionários essenciais à pesquisa!

Agradeço também à FAPERJ, pela concessão da bolsa que financiou minha pesquisa, publicações e participações em eventos.

E, por fim, faço um agradecimento especial a minha família que compreendeu as inquietações, as angústias e as ausências! Principalmente a minha mãe Maria José que sempre está ao meu lado, que não me deixa desistir quando o cansaço é grande, que é um exemplo de superação!

Gratidão!

“Na sociedade inclusiva ninguém é bonzinho. Ao contrário. Somos apenas – e isto é o suficiente – cidadãos responsáveis pela qualidade de vida do nosso semelhante, por mais diferente que ele seja ou nos pareça ser. Inclusão é, primordialmente, uma questão de ética.

WERNECK, 1997

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. CONCEPÇÕES TEÓRICAS E HISTÓRICAS SOBRE A DEFICIÊNCIA E A ESTIGMATIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	20
1.1. Breve exposição da concepção de deficiência Brasil.....	20
1.2. A terminologia e seus efeitos sociais.....	22
1.3. A exclusão social da pessoa com deficiência.....	28
1.4. O papel do Estado na defesa da cidadania da pessoa com deficiência.....	31
1.5. O direito social à Educação.....	33
1.5.1. Sobre a Educação Especial.....	35
1.5.2. O processo de inclusão socioeducacional.....	37
1.5.3. A pessoa com deficiência no Ensino Superior.....	40
2. AÇÕES AFIRMATIVAS E A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA POR MEIO DAS COTAS.....	46
2.1. Contextualizando as ações afirmativas para pessoas com deficiência no cenário internacional.....	47
2.2. O Brasil na implementação das ações afirmativas para pessoas com deficiência.....	51
2.3. A justificação das cotas para pessoas com deficiência no Ensino Superior.....	59
3. A EXPERIÊNCIA DAS COTAS COMO MECANISMO DE DEMOCRATIZAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UENF.....	64
3.1. A UENF em questão: Contextualizando a Instituição de Ensino.....	64
3.2. Acesso e permanência de estudantes com deficiência na UENF.....	70
3.3. A percepção dos estudantes cotistas com deficiência sobre a Universidade.....	76
3.4. A perspectiva dos gestores da UENF.....	89
3.4.1. Entrevista com a Pró-Reitora de Graduação.....	90
3.4.2. Entrevista com Professores Coordenadores de Projetos de Extensão voltados à inclusão de estudantes com deficiência na UENF.....	94

3.4.3. Entrevista com o Prefeito do <i>campus</i> e com o Engenheiro da UENF.	100
3.4.4. Entrevista com o Serviço Social da UENF.....	102
CONCLUSÃO.....	108
REFERÊNCIAS.....	112
APÊNDICES.....	119

RESUMO

O presente estudo intenciona analisar a Política de Cotas para pessoas com deficiência na UENF e seus efeitos, no lapso temporal de 2003 a 2016. Para tanto, leva-se em consideração o primeiro aparato legal, a Lei nº 4.151/2003, instituída com o fim de garantir a inserção de estudantes com deficiência nas Universidades Estaduais do Rio de Janeiro. Trata-se de uma pesquisa qualiquantitativa em caráter de estudo de caso, cujos instrumentos de coleta de dados versam em: revisão bibliográfica, coleta de dados junto à Secretaria Acadêmica da UENF, análise dos dados coletados, entrevistas com gestores institucionais e aplicação de questionário aos estudantes cotistas com deficiência que permanecem na universidade. Ao tratar da questão da reserva de vagas para estudantes com deficiência, a pesquisa focaliza o acesso à educação, os meios pelos quais ela ocorre, bem como problematiza a permanência, atentando para as estratégias adotadas pela universidade para proporcionar a garantia da permanência desses discentes na instituição, tendo em vista que apenas a reserva legal de vagas não garante o êxito na formação profissional e, por conseguinte, a conclusão do curso de graduação. Analisa-se ainda, se as normas existentes são aplicadas no caso concreto e se estas, de fato, atendem aos discentes de forma satisfatória, na perspectiva da justiça social trazida pela Política de Cotas, já que em muitos casos, ocorre uma lacuna entre a norma e sua efetivação. Dentre os resultados alçados por meio do estudo, evidenciam-se que o tratamento diversificado às pessoas com deficiência adveio de forma legal, posteriormente à Política de Cotas com enfoque étnico-racial e social e, sem mesmo pensar se as universidades estavam preparadas para incluí-las. Verifica-se ainda, que no lapso temporal de 2004 a 2010 houve ínfima inserção de discentes com deficiência ingressos por cotas na UENF, cujas alterações nesse quadro iniciaram-se a partir de 2011, com a utilização do ENEM/SISU como forma de processo seletivo aos cursos de graduação presenciais da UENF, permitindo efeitos positivos. No que tange à permanência, os dados evidenciam que até o ano de 2010 esta foi proporcional ao número ínfimo de discentes com deficiência que acessaram à universidade. Por sua vez, a partir de 2011 ocorre uma inversão, em que o índice de permanência se torna mínimo em relação à majoração do acesso deste segmento. Destarte, a pesquisa demonstra que as cotas proporcionam o acesso, não obstante ao conseguirem o ingresso na universidade, discentes com deficiência enfrentam outro desafio: carência de condições para a conclusão do curso. Ante o exposto, ressalta-se a relevância da pesquisa junto aos estudos empíricos sobre a questão da inclusão de pessoas com deficiência nas universidades, a qual reside em compreender se a adoção da Política de Cotas na UENF tem sido capaz de realizar a tão almejada inclusão social de discentes com deficiência no ensino superior, bem como pode contribuir para o arcabouço de diagnósticos atinentes a temática das Ações afirmativas, sobretudo para a inclusão de pessoas com deficiência nas universidades, a partir do retrato do caso UENF, ao passo que são apresentados diagnósticos das Cotas como política de acesso na instituição, sendo verificadas também as vertentes da política no quesito permanência para o referido segmento.

Palavras-Chave: Política de Cotas, Acesso de Pessoas com Deficiência, Permanência no Ensino Superior.

ABSTRACT

The present study intends to analyze the quota policy for persons with disabilities in the UENF and its effects, in the time span from 2003 to 2016. For this, the first legal apparatus, Law 4,151 / 2003, established with the in order to guarantee the insertion of students with disabilities in the State Universities of Rio de Janeiro. It is a qualitative research in the character of a case study, whose data collection instruments are: bibliographical review, collection of data from the UENF Academic Secretariat, analysis of collected data, interviews with institutional managers and questionnaire application disabled students who remain in university. In addressing the issue of vacancies for students with disabilities, research focuses on access to education, the means by which it occurs, as well as problematizing the permanence, taking into account the strategies adopted by the university to ensure the permanence of these students in the institution, considering that only the legal reserve of vacancies does not guarantee the success in the professional formation and, therefore, the conclusion of the graduation course. It is also analyzed if the existing norms are applied in the concrete case and if these, in fact, attend the students in a satisfactory way, from the perspective of social justice brought by the Quotas Policy, since in many cases, there is a gap between norm and its effectiveness. Among the results obtained through the study, it is evident that the diversified treatment of people with disabilities came into legal form, after the Ethnic-racial and Social Dimension Policy, and without even thinking about whether the universities were prepared to include them, the It is also verified that in the time span from 2004 to 2010 there was a very small number of students with disabilities entering the quotas in the UENF, whose changes in this framework began in 2011, with the use of ENEM / SISU as a form of selective process undergraduate courses of the UENF, allowing positive effects. Regarding permanence, the data show that up to the year 2010 this was proportional to the small number of students with disabilities who attended the university. In turn, as from 2011, there is an inversion, in which the permanence index becomes minimal in relation to the increase in the access of this segment. Thus, the research shows that quotas provide access, notwithstanding the fact that they are admitted to university, students with disabilities face another challenge: lack of conditions for the completion of the course. Given the above, the relevance of the research with the empirical studies on the issue of inclusion of people with disabilities in universities is highlighted, which lies in understanding whether the adoption of the Quota Policy in the UENF has been able to carry out the much- social inclusion of students with disabilities in higher education, as well as contribute to the framework of diagnoses related to affirmative action, especially for the inclusion of people with disabilities in universities, from the UENF case picture, while diagnoses are presented of Quotas as an access policy in the institution, and also the aspects of the policy regarding permanence for the said segment.

Key words: Quotas Policy, Access for Persons with Disabilities, Permanence in Higher Education.

LISTA DE SIGLAS

ALERJ – Assembleia Legislativa do Estado de Rio de Janeiro
COAC – Comissão de Orientação e Acompanhamento aos Cotistas
CBB – Centro de Biociências e Biotecnologia
CCH – Centro de Ciências do Homem
CCT – Centro de Ciência e Tecnologia
CCTA – Centro de Ciências e Tecnologias Agropecuárias
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COLAC – Colegiado Acadêmico
COLEX – Colegiado Executivo
CONFICT – Congresso Fluminense de Iniciação Científica e Tecnológica
CONSUNI – Conselho Universitário
DCE – Diretório Central dos Estudantes
DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FECP – Fundo de Combate à Pobreza e às desigualdades sociais
FJP – Fundação João Pinheiro
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICERD – Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial
IDHM – Índice De Desenvolvimento Humano Municipal
IES – Instituições de Ensino Superior
INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Legislação e documentos
IPEA – Fundação Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOA – Lei Orçamentária Anual
MEC – Ministério da Educação
NAAP – Núcleo de Acessibilidade Pedagógica
NUCEST – Núcleo de Estágios da UENF
OPTA – Oficina de Práticas e Tecnologias Acessíveis
PDC – Pessoa com Deficiência
PIBIC – Programas de Iniciação Científica
PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PIBITI – Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAEST – Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais
PNE – Plano Nacional de Educação
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROEX – Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários
PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação
ProPPG – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
SECACAD – Secretaria Acadêmica
SPM – Secretaria de Políticas para as Mulheres
Secti – Secretaria Estadual De Ciência, Tecnologia E Inovação
Sefaz – Secretaria de Fazenda
SISU – Sistema de Seleção Unificada
UEE – União Estadual dos Estudantes do Rio de Janeiro
UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UEZO – Fundação Centro Universitário Estadual da Zona Oeste
UFF/PUCG – Universidade Federal Fluminense/ Polo Universitário de Campos dos Goytacazes
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Proporção de estudantes ingressos por cotas para pessoas com deficiência em relação ao total de ingressantes na UENF – 2004 a 2016.....	72
Gráfico 2. Permanência de estudantes ingressos por cotas para pessoas com deficiência na UENF – 2004 a 2016.....	73
Gráfico 3. Relação entre cotistas e tipo de deficiência.....	74
Gráfico 4. Proporção de tipo de deficiência dos estudantes que responderam os questionários.....	78
Gráfico 5. Faixa etária dos estudantes ingressos por cotas para pessoas com deficiência na UENF – 2004 a 2016.....	78
Gráfico 6. Proporção da renda familiar dos estudantes que responderam os questionários.....	79
Gráfico 7. Proporção da forma de locomoção dos estudantes que responderam os questionários.....	80
Gráfico 8. Renda Média Familiar.....	81
Gráfico 9. Destinação do valor da cota-auxílio.....	81
Gráfico 10. Participação nas atividades acadêmicas.....	82
Gráfico 11. Motivo de escolha da UENF.....	85
Gráfico 12. Nível de satisfação dos cotistas.....	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Quantitativo de acesso e permanência de cotistas com deficiência em relação ao total de estudantes da UENF.....	73
Quadro 2. Percentual de cotistas por curso.....	75
Quadro 3. Quantitativo de respostas do questionário por Curso.....	77

INTRODUÇÃO

As Políticas de Ações Afirmativas tratam-se de mecanismos que buscam promover a igualdade mediante a diminuição das vulnerabilidades sociais. Sabe-se que constitui-se como típico na sociedade brasileira, desde a sua concepção, a existência de grupos que são excluídos em razão de não enquadrarem-se no padrão socialmente construído, estereotipado como modelo de nação desenvolvida, o que implicou na formação de grupos ou elementos socialmente oprimidos, dentre estes, a exemplo, tem-se os negros e seus descendentes, os indígenas, os homossexuais, as mulheres e, também, as pessoas com deficiência, sendo este último, a população constituinte de análise da presente pesquisa.

Mediante o imenso quadro de exclusão social de minorias, principalmente das elencadas, em que lhes foram impedidas de alçar postos socialmente almejados que garantem aos seus ocupantes posições de poder hierarquicamente construídos, a educação exerce a função de viabilizar acesso a tais posições. Por tal motivo, entendendo que a educação tem o propósito de emancipar e dar autonomia às pessoas, vem sendo implementadas uma série de medidas focalizadas e temporárias, em caráter emergenciais, também conhecidas como Políticas de Ação Afirmativa, das quais a modalidade cotas foi implementada na sociedade brasileira e angariou destaque, especialmente, nas aplicações à área da Educação Superior, de modo a democratizar o acesso aos grupos historicamente discriminados, em prol da redução e eliminação das altas taxas de desigualdades sociais.

No Brasil, a primeira implementação de medidas de Ação Afirmativa na modalidade cotas foi voltada à promoção do acesso de pessoas com deficiências físicas no mercado de trabalho, em 1991¹ (LIMA; NEVES; SILVA (2014) *apud* BRANDÃO (2005). Ainda nesta década, em 1996, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, cogitou-se pela primeira vez a adoção de cotas para acesso às instituições de ensino superior como medida de ação afirmativa em nível federal, o que acabou não ocorrendo naquele momento, apenas posteriormente, como resultado das pressões sociais em respostas à tais demandas.

¹ A Lei 8.213/1991 trata pela primeira vez sobre cotas, reservando vagas para contratação e inclusão de pessoas com deficiências no mercado de trabalho.

No ano 2000, as discussões envolvendo as Ações Afirmativas emergiram no contexto universitário, de modo visível e concreto a partir da adoção das denominadas Políticas de Cotas, enquanto garantia de reserva de vagas em instituições de Ensino Superior, em meio a consensos e dissensos.

Nesse sentido, em âmbito legal, o Estado do Rio de Janeiro foi pioneiro na instituição dos programas de Ação Afirmativa, sobretudo a modalidade Cotas, as quais são frutos de decisão do poder público e da admissão pela Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ) a partir da aprovação de duas leis, a fim de proporcionarem a garantia da reserva de vagas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, a saber, a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) e a Universidade do estado do Rio de Janeiro (UERJ): a Lei nº3.524/2000, que estabeleceu que fossem reservadas 50% das vagas para estudantes oriundos de escola pública e a Lei nº 3.708/2001, a qual instituiu a reserva de 40% de vagas nas universidades estaduais para àqueles que se auto declarassem como “negros” ou “pardos”, “sob as penas da lei”, a vigorarem nos processos seletivos para o ano letivo de 2003.

Ao serem analisadas tais Leis, as quais incidiram sobre o primeiro processo seletivo com cotas, constatou-se o não alcance dos resultados esperados para esta pioneira experiência, de modo que uma revisão adveio na legislação, resultando na instituição da Lei nº 4.151/2003, a qual revogou as leis anteriores e determinou como novidade a adoção do critério carência, como condição para ser cotista nas universidades e, a inclusão do percentual de 5% do total de vagas a ser reservado para as pessoas com deficiência. Assim, nota-se que somente neste momento, houve a adoção da reserva de vagas para pessoas com deficiência na realidade das referidas universidades.

No entanto, nova alteração sobreveio por meio da Lei nº 5.074/2007, que incluiu nesse percentual de 5% antes reservada para as pessoas com deficiência, a reserva de vagas para filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

Nesse contexto, outras mudanças incidiram no texto legal, quando em 1º de dezembro de 2008 foi promulgada a Lei nº 5.346², que continuou a manter os

² Vale esclarecer que a Lei nº 5.346/2008 dispôs sobre o novo sistema de cotas para ingresso nas universidades, incluindo os indígenas no rol dos beneficiados nas cotas para integrantes de outras

critérios de auto declaração e carência, substituindo as leis 4.151/2003 e 5.074/2007, assim, constituindo a atual legislação que rege o sistema de cotas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro.

Eis aqui o ponto de partida do presente estudo, tendo em vista que ao se analisar a legislação, especialmente as leis que incidiram sobre o vestibular do ano de 2003, percebe-se que a questão dos discentes com deficiência não foi contemplada pela Lei nº 3.708/2001, isso só ocorreu a partir da Lei nº 4.151/2003 e se mantém na atual legislação, associado ao rol de beneficiários, o que se visualiza na Lei nº 5.346/2008. Tal cenário permite a indagação do porquê da não inclusão das pessoas com deficiências na primeira legislação, juntamente com os estudantes negros e oriundos de escolas públicas.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que até o momento existem poucos estudos empíricos sobre a questão da inclusão de pessoas com deficiência nas universidades. Assim como a implementação das cotas para esse grupo ficou para um segundo momento, após vários estudos realizados e em andamento sobre as cotas raciais e sociais, é preciso analisar a política de cotas para pessoas com deficiência no Ensino Superior, seja pela perspectiva do acesso e das demandas desses estudantes, seja pelas condições de permanência dentro das instituições, constituindo este o cerne da pesquisa realizada.

A motivação para a pesquisa é decorre da experiência vivenciada como bolsista do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFF no período de 2010 a 2014, onde acompanhei o processo de formação e estruturação do Núcleo e da adoção incipiente de medidas para atendimento à estudantes com deficiência, que encontravam barreiras diárias para permanecer na instituição de ensino.

A Universidade é um espaço social de interação e sociabilidade, logo, este espaço é composto por multiplicidade de pessoas, cada uma com suas individualidades, sendo portanto, um espaço de conviver com a diversidade e criar oportunidades de acesso para a equiparação de oportunidades. As ações afirmativas fazem parte da construção do sistema educativo inclusivo, uma vez que objetivam a redução das desigualdades sociais, constituindo “uma busca de justiça no presente,

minorias étnicas, que antes era de 5% passando a ser de 20% considerada juntamente com a destinada aos negros, e instituindo por dez anos o sistema de cotas nas universidades citadas, a serem avaliadas as resultantes advindas com a experiência da mesma.

ante a discriminação vivenciada no dia-a-dia” (ANDREWS, 1997, p. 137).

A deficiência, por muito tempo, foi vista como empecilho educacional e a presença de pessoas com deficiência nas instituições de Ensino Superior possibilita a superação desse estigma, inovando as possibilidades para este grupo, o que representa uma mudança recente e necessária, já que a história da universidade é marcada por um grande processo de exclusão.

Por isso, o estudo do ingresso desses discentes na universidade e o monitoramento das políticas de acesso e permanência poderão gerar uma maior e real inclusão, além de diminuir as desigualdades sociais em âmbito universitário.

Consiste como objetivo geral da presente pesquisa: diagnosticar os efeitos da política de cotas para ingresso de pessoas com deficiência na UENF, com ênfase na análise do acesso e permanência, considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada.

Quanto aos objetivos específicos da pesquisa, que tem como foco o lapso temporal de 2003 a 2016, têm-se:

- a) Recuperar o histórico da política de cotas para pessoas com deficiência na UENF, a partir da legislação do Estado do Rio de Janeiro;
- b) Identificar quais foram os motivos que culminaram na inclusão de pessoas com deficiência somente a partir de leis posteriores: a Lei nº4.151/2003 e a Lei nº 5.346/2008, esta última em vigor;
- c) Mapear o índice de acesso e permanência de estudantes que ingressaram na UENF pela reserva de vagas, considerando os anos de 2003 a 2016;
- d) Identificar se o número de ingressantes por cotas para pessoas com deficiência foi ampliado a partir da adoção do ENEM/SISU e sua proporcionalidade com a permanência;
- e) Verificar as condições de permanência no Ensino Superior por parte das pessoas com deficiência na UENF, considerando a perspectiva da Política de Ação Afirmativa de inclusão;
- f) Examinar os olhares dos gestores e demais discentes da UENF sobre acesso e permanência de pessoas com deficiência na universidade;
- g) Refletir sobre os desafios das cotas para pessoas com deficiência em seu papel de inclusão social, contribuindo nos debates acerca do acesso e da permanência no Ensino Superior Público no Brasil, a partir do caso UENF.

A partir do ensejo central da pesquisa de se analisar os desafios das cotas para pessoa com deficiência em seu papel de inclusão social na UENF e os seus efeitos, considerando as perspectivas do acesso e da permanência, logo, de buscar respostas às inquietações: em que medida as pessoas com deficiência estão ingressando e permanecendo na universidade, sobretudo após o ENEM/SISU³? Qual a inclusão social realizada pela Política de Cotas para pessoas com deficiência na UENF? Como a instituição reage às reais demandas dos estudantes com deficiência? Quais as ações institucionais de permanência existentes? Tem-se, pois, por base os pressupostos trazidos pela política de cotas, de ampliar o acesso das pessoas com deficiência na UENF e, não apenas, de igualmente garantir a permanência desses estudantes nela.

Assim, a hipótese da pesquisa é que a política de cotas para pessoas com deficiência na UENF, ampliou o acesso desse grupo ao Ensino Superior ao longo dos anos, a partir do ENEM/SISU, mas não proporcional à permanência.

Sabe-se que uma política de inclusão social não se perfaz eficiente apenas como forma de ampliar o acesso de minorias e grupos sociais economicamente desfavorecidos na Universidade, como parece estar sendo conseguida a partir da adoção do ENEM/SISU na UENF, sendo preciso igualmente garantir a permanência desses jovens nela.

Tal hipótese encontra por base estudo realizado por Amaral (2013) concernente à Política de Cotas para negros e egressos de escolas públicas na UENF, que indica que a conjugação das políticas estaduais de ação afirmativa com a utilização do ENEM/SISU vem se mostrando mais eficaz para a inclusão de estudantes negros e carentes na UENF. Cabe investigar, nesse momento da discussão, se tal hipótese se repete no caso das pessoas com deficiência, de modo a que possa confirmá-la a partir dos dados obtidos.

Inicialmente, foi realizada a revisão bibliográfica referida ao tema de pesquisa, em destaque as abordagens à concepção de igualdade e justiça e sobre direitos de grupos sociais específicos no Brasil, empregando como fontes: a) a Constituição da República Federativa do Brasil; b) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); c) a legislação sobre cotas no Estado do Rio de Janeiro, que possam

³ O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) passou a ser utilizado como critério de seleção para os cursos de graduação da UENF a partir de 2010 em substituição ao vestibular.

subsidiar o caráter interdisciplinar no tratamento do tema a ser pesquisado. Valeu-se também da metodologia qualitativa por meio de análise documental, em que utilizou-se de uma grade temática a partir de determinadas categorias analíticas, buscando identificar e classificar os elementos que possam explicar o objeto de estudo.

Fez-se o levantamento de dados junto a Secretaria Acadêmica da UENF a fim de coletar informações acerca dos ingressantes cotistas com deficiência, para que fosse possível realizar as análises quantitativas de discentes ingressantes e ativos, de modo a contatá-los para a aplicação de questionário eletrônico com a finalidade de compreender a percepção dos cotistas com deficiência sobre as medidas realizadas ou as inexistentes que, caso executadas, contribuiriam para a sua manutenção no curso. Ainda, realizou-se entrevistas semi-estruturadas com gestores da UENF para compreender como ocorreu a implementação da Política de Cotas para pessoas com deficiência na instituição, bem como averiguar sua percepção sobre as ações da universidade e seu reflexo na formação dos estudantes beneficiados, assim como as limitações que a instituição enfrenta para viabilizar a permanência desses discentes.

Destarte, a presente dissertação encontra-se estruturada em três capítulos. O primeiro dedica-se ao desenvolvimento histórico do termo deficiência, na intenção de compreender sua atual denominação de acordo com o contexto social no qual a humanidade encontra-se inserida, demonstrando que a exclusão social das pessoas com deficiências é decorrente da não aceitação das diferenças, em que a deficiência é concebida como desvio do padrão social, tendo em vista que os indivíduos sociais tendem a estigmatizar aquilo que lhes é oposto. Além disso, ressalta-se o exercício da cidadania por parte das pessoas com deficiência no Estado de Direitos, discorrendo, ainda, acerca do acesso e da acessibilidade dispostos em lei.

O segundo capítulo, por sua vez, traz o enfoque das ações afirmativas como mecanismos que buscam a promoção da igualdade mediante a diminuição das vulnerabilidades sociais, a partir da sua adoção no Ensino Superior. Já o terceiro e último capítulo destina-se à descrição e exposição da instituição de ensino pesquisada, bem como a análise dos dados coletados, mostrando como ocorre o acesso dos discentes com deficiência por meio das cotas, bem como analisando se a universidade fornece meios para que eles permaneçam e concluam o curso de graduação.

1 CONCEPÇÕES TEÓRICAS E HISTÓRICAS SOBRE A DEFICIÊNCIA E A ESTIGMATIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

O presente capítulo dedica-se ao desenvolvimento histórico do termo deficiência, na intenção de compreender sua atual denominação de acordo com o contexto social no qual a humanidade encontra-se inserida, demonstrando que a exclusão social das pessoas com deficiências é decorrente da não aceitação das diferenças, em que a deficiência é concebida como desvio do padrão social, tendo em vista que as pessoas tendem a estigmatizar aquilo que é oposto delas. Além disso, ressalta-se o exercício da cidadania por parte das pessoas com deficiência no Estado de Direitos, discorrendo, ainda, acerca do acesso e da acessibilidade dispostos em lei.

1.1 BREVE EXPOSIÇÃO DA CONCEPÇÃO DE DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Nas sociedades, a diversidade é fator indiscutível, existem pessoas de todas as cores, tamanhos, pesos, culturas, opções sexuais e que possuem alguma deficiência. Fato é, que em decorrência de alguma construção social, algumas pessoas são classificadas de acordo com suas características e essa classificação pode ser positiva ou negativa de acordo com a proximidade ou distância que tais características têm com o padrão socialmente estabelecido. Sabe-se que as sociedades valorizam a beleza, o estético e, atualmente, existe um amplo movimento que cultiva e dissemina o estilo de vida saudável. No entanto, as pessoas que por algum motivo não se enquadram nesse círculo, sofrem com processos excludentes pelo simples fato de serem diferentes.

Neste estudo será tratada a questão das pessoas com deficiência, que apesar de há muito tempo deixadas à margem, sempre estiveram presentes nas sociedades. Na intenção de discorrer acerca delas e de toda essa construção social e histórica que as envolve, *a priori* é fundamental a compreensão do conceito de deficiência, para que seja possível entender como a relação da sociedade com essas pessoas passou por transformações ao longo do tempo, as quais são refletidas nas terminologias, políticas de inclusão e vida dessas pessoas.

Com o dinamismo social, as transformações não ocorrem de forma linear, uma vez que a sociedade está sempre mudando sua maneira de ver o mundo. Tal

qual, a evolução histórica do termo “deficiência” passou por esse processo. Nessa perspectiva, na tentativa de compreender sua atual denominação, de acordo com o contexto social que a humanidade encontra-se inserida, é de suma importância entender como a terminologia é capaz de influenciar na estigmatização de pessoas com deficiência.

No período da antiguidade, principalmente na Grécia, a sociedade valorizava a perfeição dos corpos, o que fazia com que pessoas que nascessem com algum tipo de deficiência fossem consideradas imperfeitas e, conseqüentemente, abandonadas. Posteriormente, com o advento do cristianismo, a religião criou no imaginário social que todas as pessoas seriam “filhos de Deus” e, então, a forma de perceber as pessoas com deficiência mudou e elas passaram a ser alvo de caridade, recebendo abrigo em igrejas e conventos em troca de alguns serviços (PESSOTI, 1984).

De certa forma, apesar de a religião ter mudado a percepção social acerca das pessoas com deficiência, criou-se outra ideia, a de que pessoas com deficiência precisariam da caridade alheia, ignorando o fato de que as pessoas que prestavam caridade, em muitos casos, não estão realmente preocupadas em auxiliar o próximo, mas sim, em garantir perdão para seus próprios pecados (SIMMEL, 2014). Mas esta não é uma questão central do presente trabalho.

O que interessa-nos é resgatar o fato de que na Idade Média, a deficiência era considerada como um fenômeno metafísico e espiritual devido à forte influência da Igreja Católica que atribuía-lhe caráter “divino” ou “demoníaco” e esta concepção, de certa forma, conduzia o modo de tratamento a ser recebido pelas pessoas com deficiência (SAAD, 2003).

Dessa forma, o cristianismo e a perspectiva humanista de sua doutrina contribuíram para assinalar uma nova visão da sociedade sobre as pessoas com deficiência, uma vez que a proliferação de doenças e da miséria contribuíram decisivamente para a propagação dos ideais de caridade, humildade e amor ao próximo, especialmente entre a população marginalizada e desfavorecida, formada inclusive pelas vítimas de doenças crônicas, deficiências físicas e mentais.

De acordo com Suad Nader Saad, as pessoas com deficiência eram alvo de muitas perseguições “[...] pois delatores que as entregassem ao tribunal eclesiástico receberiam prêmios em indulgência e outros bens” (SAAD, 2003, p.40). Assim, o confinamento passava a ser a expressão ambivalente de caridade e castigo, além

de atitude benevolente que garantiria a sobrevivência. Contudo, percebe-se aqui, que este confinamento traduzia-se em exclusão social.

Ainda na Idade Média, cabe ressaltar que o nascimento de uma pessoa com deficiência era entendido como mau presságio e, nessa perspectiva, seguindo os pensamentos da época, emergiram conceitos discriminatórios e persecutórios que passaram a substituir a caridade pela rejeição àqueles que fugiam de um padrão de normalidade. Consonante José Salomão Schwartzman (1999, p.4), as pessoas com deficiência eram exorcizadas ou até incineradas por serem consideradas frutos da união entre a mulher e o demônio.

Não obstante, no século XVI, essa visão começou a ser modificada quando “[...] os médicos Paracelso e Cardano demonstraram a preocupação em tratar cientificamente a deficiência diferenciando-a dos aspectos moral ou teológico e, embora não tivessem sistematizado, defendiam a necessidade de tratamento para as pessoas com deficiência” (SAAD, 2003, p.40-41). Assim, desde o século XVI foram iniciados trabalhos com o objetivo de educar para incluir (MENDES, 2006). Não significa que o objetivo fosse diretamente a inclusão, pois tais ações visavam também, a diminuição de despesas para as famílias e para o poder público, a fim de tornar a pessoa com deficiência produtiva de alguma forma.

1.2 A TERMINOLOGIA E SEUS EFEITOS SOCIAIS

A modificação da visão pode ser percebida pela evolução da terminologia adotada ao longo do tempo. De acordo com Le Goff, (1990, s/p.) “[...] nomear é conhecer”. Assim, toda vez que atribui-se uma terminologia como representação de algo concreto, o imaginário humano passa a fazer associações que influenciam diretamente na construção da realidade social e nos valores atribuídos a determinada coisa, pessoa e/ou situação. Para o autor, isso ocorre porque “[...] com a passagem da oralidade à escrita, a memória coletiva e mais particularmente a ‘memória artificial’ é profundamente transformada” (LE GOFF, 1990, s/p.). Ou seja, de acordo com os acontecimentos sociais, a percepção de determinada realidade vai se modificando.

Sabe-se que a linguagem torna possível a comunicação e por meio dela são expressos pontos de vista, opiniões e as narrativas que dão sentido a vida social,

coordenando o senso comum e construindo cada papel existente na sociedade. Nesse sentido, Le Goff (p.) afirma que “[...] a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder”.

Deste modo, a forma de narrar constitui uma maneira de exercer poder, já que a narrativa constrói histórias e produz o senso comum. No entanto, é preciso considerar que a narrativa pode expressar apenas um ponto de vista dentre as múltiplas formas de enxergar o mundo dentro de uma vida social complexa. No caso das pessoas com deficiência, o senso comum associa deficiência com incapacidade, ignorando que essas pessoas podem desenvolver potencialidades e habilidades desde que observadas as suas necessidades especiais a fim de que seja possível praticar todas as atividades de uma pessoa considerada normal (CASTRO, *et al*, 2017).

Observa-se que, de forma direta ou indireta, as relações sociais e educacionais são influenciadas pelas tipificações naturalizadas que a sociedade cria, ao exigir que todos se comportem sempre de forma a corresponder aos padrões ditos “normais” de convivência e desenvolvimento social, fazendo com que o comportamento divergente venha a ser estigmatizado. Assim, essa equívoca associação entre deficiência e incapacidade deriva-se da terminologia utilizada para representar as pessoas com deficiência e que por muito tempo foram consideradas como incapazes, porque:

Tanto a incapacidade como a deficiência são definidas em contraposição a capacidade e a eficiência. São exemplos de identificação dicotômica (positiva *versus* negativa) o bárbaro que é aquele que *não* é romano, o negro que é aquele que *não* é branco, o homossexual que é aquele que *não* é heterossexual, o estrangeiro que é aquele que *não* é nacional e o deficiente que é aquele que *não* é eficiente. A rigor, *IN* e *DES* são prefixos de origem latina que agregam sentido negativo ao radical (MACIEL; 2007, p. 162).

Sendo assim, faz-se necessário desmistificar o consenso existente de que a pessoa com deficiência não é capaz de realizar as atividades cotidianas de uma pessoa considerada normal. Deste modo, a ideia de deficiência se caracteriza na situação que resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente, capazes de impedir a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com os demais indivíduos.

De acordo com João Ribas (2007, p.12), a terminologia deficiência, na Língua Portuguesa “[...] será sempre sinônimo de insuficiência, de falta, de carência e, por extensão de sentido, de perda de valor, falha, fraqueza, imperfeição”. Esclarecendo essa perspectiva, elenca-se a análise da palavra deficiente, feita por D’Amaral (2004) que traz a seguinte conclusão:

O prefixo ‘de’ tem um sentido inteiramente negativo, como em derrota, ‘perda do caminho’; ‘perda da rota’; deportado, ‘ter sido mandado embora do porto’; desestruturado, ‘não estruturado’; deficiente, ‘não eficiente’. O prefixo ‘de’, nesse caso, tem o sentido de ‘não’, portanto uma negação da própria essência da pessoa como pessoa, porque ela está sendo avaliada por algo que não é pessoal, que pertence a uma média e que tem a ver com a produção de efeitos. (...) Se procurarmos olhar e decifrar a palavra deficiência, encontraremos nela uma ambiguidade fundamental: o prefixo que indica negação, privação e a palavra eficiência que indica algo eminentemente positivo (...); o conceito deficiência eivado de preconceitos, traz em si, logo de início, a ideia de diferença e medida, traz a ideia de reconhecimento de diferenças, que inclui na chave da identidade, a diferença, a mensuração das diferenças e a redução do homem e da vida a uma equação de valores, sinais, operações e resultados (D’AMARAL, 2004, p.12-24).

Em parte, isso revela os motivos pelos quais a pessoa com deficiência vem sendo caracterizada como indivíduo possuidor de limitações e que, devido a estas, encontra inúmeras dificuldades em sua inserção no mundo social. Nessa perspectiva, Ferreira e Guimarães assinalam que:

Num sentido mais abrangente, outro aspecto que envolve a deficiência não é inerente só a pessoa que a possui: ele engloba não apenas o que o indivíduo traz de desvantagens, como o que a sociedade traz em si mesma de incompetência. Dessa forma, o sentido da deficiência, na vida de uma pessoa, é o resultado do entrelaçamento de sua história pessoal com o meio social onde vive. Sobre o indivíduo considerado deficiente incidirá o estigma da ‘incapacidade’, do impedimento, da ‘invalidéz’. Recairá sobre ele o fardo da opressão e da impotência (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 26-27).

Assim, pode-se perceber que as pessoas com deficiência têm capacidades e potencialidades a serem desenvolvidas, dentro de suas possibilidades, apesar desse fato não ser observado e até mesmo ser ignorado pela sociedade, revelando o despreparo social para lidar com a inclusão. Mas, segundo Luiz Alberto David Araújo (2008, p. 911), a questão terminológica revela um avanço na preocupação com as pessoas com deficiência, o que mostra que a terminologia correta advém das alterações nos valores e conceitos presentes na sociedade e seu modo de lidar com tais pessoas (SASSAKI, 2003, p. 163). De qualquer forma, é interessante percorrer,

mesmo que superficialmente, a trajetória dos termos utilizados ao longo da história que demonstram atenção às pessoas com deficiência, no Brasil.

No começo da história, durante séculos, romances, nomes de instituições, leis, mídia e outros meios mencionavam-se “os inválidos”, cujo termo significava ausência de valor, indivíduos não validados para viver socialmente, um peso morto para a sociedade, um fardo para a família, alguém sem valor profissional (MAZZOTA, 2005).

Segundo Sasaki (2005, p. 1), essa terminologia foi utilizada como uma expressão pejorativa, já que seu significado era de “[...] indivíduos sem valor[...]”, sendo que, mesmo em pleno século XX, utilizou-se este termo mesmo entre os profissionais que prestavam cuidados para as pessoas com deficiência. Todavia, a utilização do termo “inválido” difundia no consciente coletivo a ideia de que, aquele que tinha uma deficiência era, por consequência, socialmente inútil.

Ao longo do século XX até por volta de 1960, utilizava-se o termo “incapacitado”, que significava, de início, “indivíduos sem capacidade” e, mais tarde, evoluiu e passou a significar “indivíduos com capacidade residual” (SASSAKI, 2005, p. 2). Durante várias décadas, era comum o uso deste termo para designar pessoas com deficiência para qualquer faixa etária. Uma variação foi o termo “os incapazes”, que significava “indivíduos que não são capazes” de fazer algumas coisas por causa da deficiência.

Foi um avanço da sociedade reconhecer que a pessoa com deficiência poderia ter capacidade, mesmo que reduzida. Mesmo assim, essa expressão trazia uma valoração negativa, tendo em vista que “[...] considerava-se que a deficiência, qualquer que fosse o tipo, eliminava ou reduzia a capacidade da pessoa em todos os aspectos: físico, psicológico, social, profissional, etc.[...] ” conforme ressalta Sasaki (2005, p. 2).

Por volta de 1960 até 1980, o termo utilizado era “defeituoso”, que significava “indivíduos com deformidade”, principalmente física. Já o termo “excepcionais” expressava “indivíduos com deficiência intelectual”. É nesta época, também, que o termo “deficiente” começa a ser empregado.

Segundo Sasaki (2005, p.2),

Este termo significava ‘indivíduos com deficiência’ física, intelectual, auditiva, visual ou múltipla, que os levava a executar as funções básicas de vida (andar, sentar-se, correr, escrever, tomar banho etc.) de uma forma

diferente daquela como as pessoas sem deficiência faziam. E isto começou a ser aceito pela sociedade.

Essa diversidade de nomenclaturas de cunho pejorativo foi aceita pela sociedade. Consonante Sasaki, Maria Isabel da Silva e Saad, socialmente os três termos passaram a ser utilizados, cujo enfoque dava-se nas deficiências em si, sem reforçar o que as pessoas poderiam e seriam capazes de fazer.

Simultaneamente, difundia-se o movimento em defesa dos direitos das pessoas superdotadas (expressão substituída por “pessoas com altas habilidades” ou “pessoas com indícios de altas habilidades”). O movimento mostrou que o termo “os excepcionais” não poderia referir-se exclusivamente aos que tinham deficiência intelectual, pois as pessoas com superdotação também seriam excepcionais por estarem na outra ponta da curva da inteligência humana.

A partir de 1981 até aproximadamente 1987, pela primeira vez em todas as nações, o substantivo “deficientes” passou a ser utilizado como adjetivo, sendo-lhe antecedido o substantivo “pessoas”. A partir deste período não mais se utilizou a palavra “indivíduos” para se referir às pessoas com deficiência (GUERRA, 2016).

Portanto, foi atribuído o valor da personalidade àqueles que tinham deficiência, igualando-os em direitos e dignidade à maioria dos membros de qualquer sociedade ou país. A Organização Mundial de Saúde (OMS) lançou em 1980 a Classificação Internacional de Impedimentos, Deficiências e Incapacidades, mostrando que estas três dimensões existem simultaneamente em cada pessoa com deficiência.

Por volta de 1988 até cerca de 1993, alguns líderes de organizações de pessoas com deficiência contestaram o termo “pessoa deficiente” alegando que ele sinaliza que a pessoa inteira é deficiente, o que lhes era inaceitável. Sendo assim, foi proposto substituir tal termo por “pessoas portadoras de deficiência”. Pela lei do menor esforço, logo reduziram este termo para “portadores de deficiência” (GUERRA, 2016).

Sendo assim, a ideia de pessoa ficou relegada novamente e, o fato de “portar uma deficiência” passou a ser um valor agregado à pessoa. A deficiência passou a ser um detalhe da pessoa. O termo foi adotado nas Constituições Federal e nas Estaduais, e em todas as leis e políticas pertinentes ao campo das deficiências. Conselhos, coordenadorias e associações passaram a incluir o termo em seus nomes oficiais. Entretanto, uma pessoa só porta algo que ela possa não portar,

deliberada ou casualmente. Por exemplo, uma pessoa pode portar um guarda-chuva se houver necessidade e deixá-lo em algum lugar por esquecimento ou por assim decidir. Não se pode fazer isto com uma deficiência.

Aproximadamente entre 1990 até 2007, utilizou-se ainda, a locução “pessoas com necessidades especiais”, visando substituir o vocábulo “deficiência” por “necessidades especiais”, de onde também derivou a expressão “portadores de necessidades especiais”. Araújo (2008, p. 913) tece críticas a terminologia, asseverando que a ideia de portar algo não é a mais adequada, já que “[...] a pessoa não porta, não conduz a deficiência. Ela lhe é própria”. Sendo assim, o autor propõe que o termo mais adequado é “pessoa com deficiência”.

O termo “pessoas com deficiência” é usado até os dias atuais, ratificado pelos movimentos mundiais de pessoas com deficiência, incluindo os do Brasil, que debatiam o nome pelo qual elas desejam ser chamadas. Mundialmente, parece que a questão foi fechada: até os envolvidos querem ser chamados de “pessoas com deficiência” em todos os idiomas. Esse termo faz parte do texto da Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência, aprovado pela Assembleia Geral da ONU em 2003, e promulgado posteriormente, por meio da Lei Nacional de todos os Países-Membros, consoante prevê o Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, vê-se no artigo 1, *in verbis*:

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 igualdades de condições com as demais pessoas

Dessa forma, adotou-se a expressão “pessoas com deficiência”, buscando fomentar o valor agregado às pessoas, visando um empoderamento (SASSAKI, 2005, p. 4). O ponto importante é que o termo afasta um possível viés discriminatório, à proporção que centra o foco na própria pessoa.

Segundo Maria Isabel da Silva (2009), tratando sobre a expressão “pessoas com deficiência”:

A diferença entre esta e as anteriores é simples: ressalta-se a pessoa à frente de sua deficiência. Ressalta-se e valoriza-se a pessoa, acima de tudo, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou intelectuais. Também em um determinado período acreditava-se como correto o termo "especiais" e sua derivação "pessoas com necessidades especiais". "Necessidades especiais" quem não as tem, tendo ou não deficiência? Essa terminologia veio na esteira das necessidades

educacionais especiais de algumas crianças com deficiência, passando a ser utilizada em todas as circunstâncias, fora do ambiente escolar. (...) Não se rotula a pessoa pela sua característica física, visual, auditiva ou intelectual, mas reforça-se o indivíduo acima de suas restrições. A construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem. Na linguagem se expressa, voluntária ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiência. Por isso, vamos sempre nos lembrar que a pessoa com deficiência antes de ter deficiência é, acima de tudo e simplesmente: pessoa (SILVA, 2009).

Para chegar a esse termo, que é o mais aceito, inclusive pelas próprias pessoas com deficiência, é preciso não esconder ou camuflar a deficiência, não aceitar o consolo da falsa ideia de que todo mundo tem deficiência, mas mostrar com dignidade a realidade da deficiência. Pode-se valorizar as diferenças e necessidades decorrentes da deficiência, bem como combater neologismos que tentam diluir as diferenças, tais como: “pessoas com capacidades especiais”, “pessoas com eficiências diferentes”, “pessoas com habilidades diferenciadas”, “pessoas especiais”. Outras frases também corroboram para camuflar o enfrentamento da situação: “[...] é desnecessário discutir a questão das deficiências porque todos nós somos imperfeitos”. Não se pode desconsiderar que a utilização desses termos e jargões podem enfraquecer o debate e a necessidade de avanços nas políticas e ações orientadas às pessoas com deficiência.

1.3 A EXCLUSÃO SOCIAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Sabemos que a sociedade se divide em grupos e essa divisão acaba gerando uma fragmentação social e fazendo com que as pessoas tenham cada vez menos tolerância às diferenças. Em uma sociedade caracterizada pelos diversos padrões de segmentação e exclusão, as pessoas com deficiência acabam sendo marcadas pela deficiência que possuem e, conseqüentemente, alvo de diversos tipos de discriminação, estigmatização e exclusão. O problema se agrava, pois muitos acreditam que pessoas com deficiência não são capazes de participar de atividades cotidianas, reforçando a questão da influência da terminologia já discutida anteriormente. Assim, as pessoas com deficiência têm sua capacidade constantemente questionada e subestimada, nos fazendo perceber que a percepção social está voltada apenas às dificuldades relacionadas à inclusão das pessoas com deficiência, ignorando as potencialidades e habilidades que estas pessoas podem

desenvolver se forem fornecidas as condições necessárias para a sua efetiva e real inclusão. Isso acontece porque

[...] o desconhecimento sobre a deficiência alimenta a crença de que as pessoas com deficiência não conseguem levar uma vida 'normal'. Por consequência, a elas lhe é imposta uma segregação desde o nascimento, seja por receio da família de que a criança com deficiência será rejeitada, seja pela falta de acessibilidade (MACIEL; 2007, p 165).

Mais uma vez, nos deparamos aqui com a questão da normalidade, afinal o que é uma vida 'normal'? Essa ideia de normalidade é tão socialmente estabelecida quanto relativa, tendo em vista que, pelo fato de que alguém com deficiência não possa fazer algo de forma igual a outrem sem deficiência, não significa que não possa fazer de forma diferente, de uma maneira própria ou possível, de acordo com suas especificidades. Por exemplo, uma pessoa sem deficiência pode ter acesso a textos por meio de livros, o que não significa que, uma pessoa com deficiência visual, apesar de não realizar leituras, não possa acessar os mesmos textos. Se as condições necessárias forem fornecidas, as duas pessoas terão acesso aos mesmos textos. A pessoa sem deficiência, pode lê-los diretamente, se alfabetizada for e, a pessoa com deficiência pode acessá-los e ouvi-los por meio de um leitor digital.

Assim, pode-se perceber que é possível realizar adaptações para que as pessoas com deficiência sejam incluídas. No entanto, essas adaptações, apesar de muito necessárias nem sempre são realizadas e isso também é explicado historicamente tendo em vista que

Até ao virar da segunda metade do século XX era normal considerar-se que uma pessoa com deficiência podia não ter acesso a uma vida igual à das outras pessoas, era, aliás, um fatalismo a condição gerada pela deficiência, perante o qual, caberia no limite à família do indivíduo, responder às suas necessidades (PIMENTA E SALVADO, 2010, p. 158).

Ou seja, não é novidade que grande parte da sociedade não considere importantes as questões relativas à inclusão e internalize que pessoas com deficiência não podem realizar as mesmas atividades que outras pessoas.

Por muito tempo - e ainda hoje - o Estado negligenciou seu papel na defesa dos direitos das pessoas com deficiência, atribuindo às famílias e às entidades especializadas o atendimento à essas pessoas, contribuindo para a exclusão social a que estão submetidas.

Quando fala-se de exclusão, depreende-se que essa está diretamente ligada à estigmatização. Goffman (2008) esclarece que “estigma” é um termo oriundo da Grécia e estava associado “a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem o apresentava” (GOFFMAN, 2008, p.11). Assim, é possível perceber que o estigma é algo depreciativo, que tende a caracterizar de forma negativa os indivíduos.

Em seus estudos Goffman (2008, p.14) afirma que existem três tipos de estigma: o primeiro se refere “as várias deformidades físicas”, o segundo “as culpas de caráter individual percebidas como vontade fraca, [...] por exemplo, distúrbio mental”; e o último “os estigmas tribais de raça, nação e religião”. Logo, compreende-se que a pessoa com deficiência é também portadora de um estigma.

Sobre o conceito de estigma, Bacila (2005, p. 24) esclarece que “[...] a palavra *stigma* significa em latim tatuagem, carregar um estigma implica portar um sinal negativo. O estigma é um sinal ou uma marca que alguém possui, que recebe um significado depreciativo”. Isto é, a percepção social acerca do indivíduo com deficiência muitas vezes é negativa, o que acontece em decorrência da não aceitação das diferenças. De acordo com o autor, “[...] o estigma gera profundo descrédito e pode também ser entendido como defeito, fraqueza ou desvantagem” (BACILA, 2005, p.25), na medida em que faz com que a sociedade tenha um tratamento diferenciado em relação às pessoas com deficiência, enxergando-as como incapazes e até mesmo inferiores, como se não pudessem realizar quaisquer atividades. Assim, é possível perceber que os estigmas atuam como regras de discriminação.

Ainda de acordo Bacila (2005), dos estigmas derivam-se regras, logo, se o senso comum acredita que ter alguma deficiência é algo negativo e, conseqüentemente outras regras são derivadas da primeira, as pessoas fazem a associação de que toda deficiência é negativa e que toda pessoa com deficiência é incapaz. Assim, as pessoas com deficiência são a todo tempo subestimadas, como se a deficiência os definisse e como se fossem totalmente incapazes de ter uma vida minimamente normal. Dessa forma, não importa quem o estigmatizado é, a sua essência, o que predomina é a sua deficiência, qual seja, a pessoa com deficiência não consegue ser percebida por aquilo que é, o que a reduz à sua deficiência, como se fosse incapaz de desenvolver outras habilidades. Sobre os efeitos do estigma, é relevante ressaltar que:

são consequências dos estigmas a exclusão da relação social formal, a falta de percepção da qualidade das pessoas, e as expectativas ruins dos “normais” em relação aos estigmatizados. (...) é interessante como não conseguimos nos concentrar na pessoa do estigmatizado e vê-la como efetivamente ela é. Os nossos conceitos do passado em conjunto com expectativas do futuro geram focos que não representam o que o ser humano verdadeiramente é. Não vemos a pessoa, o que ela está falando ou as emoções que está sentindo. A visão está embaçada (BACILA, 2005, p. 28).

Nesse ensejo, pode-se perceber as motivações da estigmatização, as quais estão intimamente aglutinadas ao passado histórico das pessoas com deficiência, no qual, conforme mencionado, estas eram deixadas à margem da sociedade. Goffman (2008) afirma que a sociedade categoriza seus membros, atribuindo-lhes uma identidade e, além disso, afirma que existem dois grupos: os estigmatizados e estigmatizadores, ou seja, o grupo do “eu”, aquele que se considera “normal” por estar de acordo com os padrões sociais estabelecidos, e o grupo do “outro” considerado diferente, fora dos padrões e por isso, excluído.

Apesar de todo o *status* de exclusão ao qual a pessoa com deficiência ainda é submetida, é fundamental a percepção de que, com a evolução dos entendimentos sobre a temática, a garantia de direitos e mudanças sociais, a pessoa com deficiência deve ser incluída para exercer sua cidadania.

1.4 O PAPEL DO ESTADO NA GARANTIA DA CIDADANIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Apesar de por muito tempo ter sofrido restrições ao exercício de sua cidadania - e ainda sofrer tais restrições - a legislação garante que a pessoa com deficiência tenha acesso aos direitos sociais e o exercício a sua cidadania. As leis que garantem esse acesso são resultantes de amplos processos de mobilização de famílias de pessoas com deficiência e da sociedade civil organizada na tentativa de reconhecer e amparar essas pessoas que, por muitas vezes, são excluídas e discriminadas do seu meio social.

A pessoa com deficiência precisa ter seus direitos resguardados e não só, precisa ter seus direitos efetivados, tendo em vista que o Estado Democrático não pode permitir que a minoria seja prejudicada em detrimento de uma maioria que não se preocupa com a coletividade, isso porque “[...] numa sociedade justa as liberdades da cidadania igual são consideradas invioláveis; os direitos assegurados

pela justiça não estão sujeitos à negociação política ou ao cálculo de interesses sociais.” (RAWLS, 2000, p. 3).

O princípio da igualdade no Brasil é assegurado desde a primeira Constituição, porém, com o passar do tempo e a importante contribuição dos filósofos contemporâneos do início do século passado, o conceito de “igualdade”, sem perder sua essência, foi criando novas características, visando impedir que os seres humanos fossem “diferenciados pelas leis”, que o direito positivado viesse a “estabelecer distinções entre as pessoas independentemente do mérito”, e a constatação foi a de que “a lei sempre discrimina” (BASTOS, 2001). Nas palavras de Araújo (2001):

O que define a pessoa portadora de deficiência[2] não é falta de um membro nem a visão ou audição reduzidas. O que caracteriza a pessoa portadora de deficiência é a dificuldade de se relacionar, de se integrar na sociedade. O grau de dificuldade para a integração social é que definirá quem é ou não portador de deficiência (ARAÚJO, 2001, p. 26).

Destarte, apesar da igualdade regulamentada desde a primeira Constituição Brasileira, os direitos das pessoas com deficiência só começaram a ser estabelecidos a partir da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que em texto, estabeleceu a igualdade de todos perante a lei, vedando distinções de qualquer natureza e assegurando tal direito:

Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (Constituição Federal de 1988).

Uma vez estabelecido constitucionalmente que todos são iguais perante a lei, foi necessário buscar e implementar mecanismos para que todos tivessem igualdade de condições de participar da sociedade. Apenas dizer que todos são iguais perante a lei trata-se da igualdade formal, mas tornar a igualdade real ultrapassa tal âmbito, se relaciona a igualdade material. Logo, os direitos das minorias passaram a ser resguardados pelo princípio da isonomia material, a qual tenciona o tratamento desigual aos desiguais com o objetivo de reduzir as desigualdades existentes entre os indivíduos.

Assim, o princípio da isonomia material em sua aplicação deve conceder condições para que a igualdade seja de fato efetivada. Devendo ser aplicado de

modo a tratar os iguais de forma igual e os desiguais de forma desigual, na exata medida das suas desigualdades (SANTOS, 2005). Essa igualdade material, contudo, não se destina a justificar diferenças sociais, ao contrário, a garantia constitucional da isonomia deve, evidentemente, refletir-se no âmbito social, uma vez que está diretamente ligada à vida das pessoas.

Segundo Araújo (2003, p.46), o direito à igualdade surge como “[...] regra de equilíbrio dos direitos das pessoas com deficiência”. Portanto, toda e qualquer interpretação constitucional deve passar, de forma obrigatória, pelo princípio da isonomia, tendo em vista que, apenas conseguirá o entendimento da necessidade da efetivação dos direitos das pessoas com deficiência se for dada sequência, de maneira correta, ao princípio da isonomia. Além disso, é preciso enxergar a pessoa com deficiência como um sujeito social capaz de realizar atividades, desde que fornecidos devidamente os meios para sua realização.

Assim, a isonomia material revela-se como um instrumento de concretização da justiça social e de mitigação das disparidades existentes na sociedade. Apesar de a Carta Magna de 1988 não estabelecer qualquer distinção ao afirmar que todos são iguais perante a lei em direitos e deveres, a garantia constitucional da isonomia deve refletir diretamente na sociedade e na efetivação de direitos. Para Nery Júnior e Nery (1999, p. 1805), “o princípio da igualdade deve ser dinâmico no sentido de promover a igualização das condições entre as partes de acordo com as respectivas necessidades”. Portanto, pode-se depreender que é preciso proporcionar à pessoa com deficiência meios pelos quais ela possa se desenvolver e ter seus direitos amparados como os demais cidadãos.

Apesar de tais direitos serem regulamentados por Lei, é necessário que haja por cada um de nós o entendimento acerca da realidade que nos circunscreve, bem como a percepção de que ao mesmo tempo em que direitos foram conquistados, as pessoas com deficiência se deparam com dificuldades para a real inclusão, como, por exemplo, na educação e no mercado de trabalho, devido às suas especificidades no processo de aprendizagem e falta de preparo das instituições de ensino e empresas para atender às suas demandas específicas.

1.5 O DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO

A Educação é um direito social garantido por lei à todas as pessoas. A CF/88 propicia a garantia da educação para todos, “[...] em um mesmo ambiente, e este pode ser o mais diversificado possível, como forma de atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania” (CF/88, artigo 205). Deste modo pode-se inferir, em sentido mais amplo, que a educação deve ser inclusiva, independentemente da existência de deficiências, origem socioeconômica ou qualquer outro fator de personalização da pessoa.

Ademais, a educação desempenha um grande papel na sociedade, sendo muitas vezes a instituição de ensino o espaço social onde o indivíduo passa mais tempo durante toda sua vida. Por tal motivo, é importante a colocação de Xavier (2003, p.9), quando ressalta que:

[...] o papel da educação como instrumento de democratização da sociedade, assim como as ações dos educadores em prol da universalização do ensino configuram questões centrais que, ainda hoje, justificam a investigação em torno de velhos objetos da história da educação.

Por isso, ao evidenciar a educação como mecanismo de democratização social, é importante ressaltar que essa democratização depende do acesso que os indivíduos têm à ela, que deve ser igual para todos, com a finalidade de equalizar as oportunidades, diminuir as desigualdades e vulnerabilidades sociais. Assim, Cunha (1987, p. 6), *apud* Xavier (2003, p. 27), definiu que “[...] o ensino democrático não é só aquele que permite o acesso de todos que o procuram, mas, também, oferece a qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais.”

Nesse sentido, a lei traz o entendimento que todos os indivíduos são sujeitos de direito à educação e à cultura, como forma de aperfeiçoamento intelectual, de desenvolvimento cognitivo e social. Por isso, a educação é percebida como uma forma de inclusão social, cabendo às instituições de ensino também a função de socialização dos indivíduos e representando um caminho de ascensão social buscado por muitos.

No que tange à presença de pessoas com deficiência nas instituições de ensino, é preciso considerar que a forma de ensino e aprendizagem deve respeitar as possibilidades do estudante, no intuito de contemplar as suas demandas específicas. Porém, isso não corresponde ao educar de forma segregada, a partir do atendimento educacional em instituições que atendam exclusivamente pessoas com deficiência. Ao contrário, respeitando e ressaltando o fato de que todos têm direito à

educação, é preciso observar qual a necessidade da pessoa com deficiência a fim de verificar quais os meios necessários para sua permanência satisfatória nas instituições de ensino regulares. Isso porque, “[...] a inclusão não admite diversificação pela segregação. Busca soluções sem segregar os alunos nos atendimentos especializados ou modalidades especiais de ensino. Tende para uma especialização do ensino para todos” (WERNECK, 1997, p. 53).

1.5.1 SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ao ser elucubrada uma educação para todos, deve-se considerar que a universalização do ensino visa ampliar a participação social. Com isso, seu acesso não pode ser restrito, uma vez que é garantido constitucionalmente a todos, ao mesmo tempo que não pode reproduzir um sistema social excludente. Justamente com a intenção de efetivar essa democratização e garantir a igualdade no âmbito educacional foi criada a Educação Especial que, para Mazzota (2003), constitui um processo de apoio ao processo educacional comum, composto por um:

[...] conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, para garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens (MAZZOTA, 2003, p. 126).

Até o século XIX, diversas expressões foram utilizadas para referir-se ao atendimento educacional dado às pessoas com deficiência: “Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa” (Mazzotta, 2003, p. 17). Essas terminologias refletem uma prática de atendimento que se fixa na linha assistencial, terapêutica e segregadora que poderá ser modificada à medida que seus conteúdos forem adquirindo novos significados.

No Brasil, a inclusão educacional voltada às pessoas com deficiência é um fenômeno recente. Segundo Mazzota (2003), a inclusão da “educação de deficientes”, da “educação dos excepcionais” ou da “educação especial” na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos 1950 e início da década de 1960 do século XX.

Inicialmente, a Educação Especial compôs-se por iniciativas pontuais e isoladas e, posteriormente, no lapso temporal de 1957 a 1993, começaram a ocorrer

iniciativas oficiais e de âmbito nacional, principalmente na forma de Campanhas, como, por exemplo, a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro implementada em 1957, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão implementada em 1958, a Campanha Nacional de Educação de Cegos de 1960 e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais, conhecida como CADEME, implantada no mesmo ano.

Posteriormente, no governo Médici, em 03 de julho de 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial, o CENESP, ligado ao Ministério de Educação e Cultura e que constituiu-se em um órgão criado exclusivamente para atender as pessoas com deficiência. De acordo com o Decreto 72.425 que o instituiu, sua finalidade versava em “promover, em todo território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais”. A criação do CENESP extinguiu todas as campanhas implementadas anteriormente.

Em 1986, o Decreto nº 93.613 transformou o CENESP na Secretaria de Educação Especial (SESP) que mudou sua sede do Rio de Janeiro para Brasília, mantendo as competências que tinha o antigo CENESP. O Ministério da Educação passou por uma reestruturação em 15 de março de 1990, extinguiu a SESP e criou a Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB) que passou a ter as atribuições relacionadas à Educação Especial. No mesmo ano, foi criado o Departamento de Educação Seletiva e Especial (DESE) que fazia parte da SENEB, contudo, contendo competências específicas.

A partir da promulgação da CF/88, a Educação Especial foi contemplada com o capítulo XVI, propiciando a garantia da educação para todos, “[...]em um mesmo ambiente, e este pode ser o mais diversificado possível, como forma de atingir o pleno de desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania” (Constituição Federal de 1988, artigo 205).

A Educação especializada fica expressa no artigo 208 da CF/88, o qual dispõe que “[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Na tratativa acerca dos princípios básicos que devem se fundar a educação no País, a Constituição estabeleceu a obrigatoriedade do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, mas também sugere a preferência

para que tal atendimento seja na rede regular de ensino. O que corrobora para um atendimento que promova a inclusão e não a segregação desses alunos.

Embora seja a partir do Capítulo II, dos Direitos Sociais, no seu art. 7º, XXXI, que a CF/88 começa, de forma explícita, a dispor sobre a situação das pessoas com deficiência, considera-se como referência básica para o tema o que já encontra-se disposto a partir do Título II, dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo I (dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos), que em seu art. 5º, *caput* reza que “[...] todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes”.

É nos termos dispostos em seus 77 incisos mais dois parágrafos, que se tem a base para a defesa dos direitos de todos os cidadãos, incluindo-se as pessoas com deficiência. Deste modo, o pressuposto de que a pessoa com deficiência necessita de proteção jurídica para ter garantido o direito à sua integração social decorre da aplicação do Princípio Constitucional da Igualdade.

É preciso não perder de vista a importante observação de Mazzotta de que “[...] os alunos portadores de deficiência podem ser adequadamente educados em situações comuns de ensino”, visto que “nem todo portador de deficiência requer ou requererá serviços de educação especial” (MAZZOTA, 2003, p. 195).

1.5.2 O PROCESSO DE INCLUSÃO SÓCIO EDUCACIONAL

O processo de inclusão sócio-educacional não acontece apenas com a simples criação de leis e estatutos, é preciso que existam ações voltadas à efetivação dos direitos e garantias, de modo que a pessoa com deficiência possa, de fato, tornar-se partícipe da condição de cidadão, o que poderá inclusive fortalecer o *status* de Estado Democrático. A possibilidade de construção de uma sociedade que inclua todas as pessoas, independente de sua cor, idade, gênero, deficiência e qualquer outro atributo pessoal, passou a fazer parte das construções teóricas e dos objetivos práticos de instituições de várias partes do mundo, o que ficou conhecido como Movimento de Inclusão Social, entendendo-se por inclusão social:

O processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria,

equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997, p. 41).

Dentre as ações governamentais que buscam assegurar o atendimento das demandas educacionais das pessoas com deficiência, destacam-se as políticas públicas de educação especial, a Constituição Federal de 1988, a Lei da Pessoa Portadora de Deficiência (Lei 7.853/89), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), a Lei de Acessibilidade (Lei 10.098/2000) e o recente Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). Todavia, ainda existe dificuldade em saber quem deverá se responsabilizar por atender as demandas trazidas pela inserção dos alunos com deficiência, uma vez que, em muitas instituições de ensino, receber estudantes com deficiência ainda representa uma novidade e, uma nova situação demanda reflexão para a resolução do conflito de forma satisfatória.

A CF/88 traz em seu texto dispositivos que contemplam as pessoas com deficiência. No inciso II de seu artigo 23, a Carta Magna esclarece que a União, os Estados e Municípios têm competência comum para “II – cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantidas pessoas portadoras de deficiência” e ainda, no inciso XIV do artigo 24, estabelece que a União, os Estados e o Distrito Federal têm a competência de legislar sobre assuntos relacionados à “proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência” (CF/88).

No ano 2000, foi promulgada a Lei nº10.098, conhecida como “Lei da Acessibilidade”, em razão de estabelecer normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, além de dar outras providências. Nesse sentido, tal Lei define conceitualmente alguns termos, como o caso do artigo 2º que define acessibilidade como:

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (Lei 10.098, 19/12/2000).

Além disso, o referido aparato legal define os obstáculos enfrentados por pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida como sendo as barreiras que representem “[...] qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas”. As referidas

barreiras são: “a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público” que podem ser representadas pela dificuldade gerada pelas construções feitas nos espaços públicos; “b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados”, que representam os obstáculos gerados por construções de edificações públicas e privados; “c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes”, que faz com que o acesso à transportes públicos não ocorra de maneira fácil, dificultando a locomoção das pessoas com deficiência e, “d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa” que impossibilitam a comunicação e a interação entre os indivíduos (Lei nº 10.098, 19/12/2000).

Igualmente, pode-se compreender como a questão da acessibilidade é relevante para a perspectiva da igualdade de direitos, uma vez que está diretamente ligada ao fornecimento de igualdade de condições, por isso cabe ressaltar que a acessibilidade não está relacionada apenas à aspectos físicos.

No senso comum, acesso e acessibilidade são conceitos muitas vezes tratados como sinônimos. No entanto, cabe a compreensão de que a acessibilidade é uma das dimensões do acesso, porque pode representar a distância geográfica, tempo e custo e ainda o grau de ajuste entre as características da população e da oferta de recursos disponíveis (TRAVASSOS e MARTINS, 2004).

Nesse sentido, acessibilidade vai além da superação de barreiras arquitetônicas, compreende um olhar sobre as barreiras atitudinais, de maior complexidade e de mais difícil superação, ou seja, os ajustes estruturais, banheiros adaptados, placas em braile, dentre outros, não serão suficientes se não forem acompanhados de um processo de sensibilização e formação dos servidores para um atendimento digno às pessoas com deficiência que buscam os serviços de educação (MELO, 2011).

Donabedian (2003) utiliza o substantivo acessibilidade como “[...] caráter ou qualidade do que é acessível” (HOUAISS, 2001), enquanto outros preferem fazer uso do substantivo acesso que é definido como “ato de ingressar, entrada”, ou ainda, ambos os termos para indicar o grau de facilidade com que as pessoas obtêm acesso a serviços públicos.

Ao analisar a palavra “acessibilidade”, deduz-se que constitui uma qualidade do que é acessível, do que tem acesso, uma facilidade, possibilidade, ou ainda, aproximação. Sendo assim, a acessibilidade é indispensável a pessoa com deficiência, considerando que:

[...] quanto mais afastado do tipo padrão uma pessoa se apresentar menos humana parecerá aos demais e, em consequência, menos direitos lhe serão garantidos. Isso porque, o grupo dominante, que é em geral aquele que personifica o ‘tipo ideal’, tende a padronizar todo o entorno ao seu redor, de modo que melhor lhe convenha (MACIEL, 2007, p. 163).

Para Frenk (1992), acessibilidade pode ser vista como a relação funcional entre o conjunto de obstáculos na busca e na obtenção do cuidado (resistência) e as capacidades correspondentes da população de ultrapassar esses obstáculos (poder de utilização). Assim, acessibilidade está associada ao encontro entre o sujeito e a resposta real às suas necessidades, para além da oportunidade de alcançar os seus objetivos. Nessa perspectiva, oportunidade é pouco. A acessibilidade passa a ser o elemento que vai da necessidade do sujeito à resolubilidade. Para as questões acerca do acesso, é fundamental a reflexão sobre o quanto este acesso concretiza-se no meio social, tendo em vista que

O meio social é tão direcionado ao ‘tipo padrão’, que muitas pessoas ignoram a possibilidade de certos serviços poderem ser prestado de modo diverso, sem deixarem de ser ‘eficientes’. É o caso, por exemplo, da educação e do transporte (MACIEL, 2007, p. 165).

Portanto, as iniciativas governamentais têm como desafio a integração entre as diversas políticas de atenção à pessoa com deficiência de maneira a contemplar a singularidade dos sujeitos, valorizando a complementaridade e integralidade dos mesmos, além de respeitar o protagonismo da pessoa com deficiência nos processos de formulação, execução e avaliação de políticas públicas, uma vez que tal formulação está diretamente relacionada ao que se busca suprir, isto é, faz-se necessário conhecer quais são as demandas para que se possa criar soluções.

1.5.3 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

No Brasil, a Educação Superior é garantida legalmente a todos que tiverem condições de nela ingressar. No entanto, quando fala-se da inclusão de pessoas com deficiência nessa instância educacional, ainda é comum a existência de visões preconceituosas que acabam dificultando o acesso ao Ensino Superior por parte

desse grupo minoritário. A obtenção do diploma do Ensino Superior, independentemente de deficiência, faz parte dos planos de grande parte da população do País, relacionando-se com os projetos de vida e profissionais individuais de cada pessoa. Isso, porque ter uma formação significa ter mais oportunidades de êxito no mercado de trabalho e, conseqüentemente, corresponde a independência financeira, a capacidade de se manter sem depender de outras pessoas ou até mesmo do Estado.

Contudo, para Castro *et al* (2017), a pessoa com deficiência, muitas vezes, é caracterizada como indivíduo possuidor de limitações e que, devido a estas, encontra inúmeras dificuldades em sua inserção no mundo social e, principalmente, no mundo do trabalho. Tocqueville (1840), *apud* Daniel Bell (1977, p. 63), afirmou que “[...] uma multidão de indivíduos iguais ou parecidos trabalham para atender às suas satisfações próprias”. Logo, é possível concluir que os indivíduos diferentes, como os que apresentavam deficiências, eram considerados inservíveis para o trabalho, incapazes e, por conseqüência, estigmatizados e excluídos.

Conforme dito anteriormente, o imaginário social associa deficiência com incapacidade, afastando grandes oportunidades para as pessoas com deficiência, que na verdade são apenas diferentes, em uma sociedade marcada pelas diferenças e diversidade. No entanto, essa é uma diferença marcada negativamente, o que acaba por estigmatizar as pessoas com deficiência. No mundo do trabalho não é diferente, Bacila (2005) afirma que a estigmatização da pessoa com deficiência é responsável por gerar o descrédito desse público, o que faz com que a capacidade dessas pessoas seja questionada, afastando-as das possibilidades laborais.

Corroborando o que foi dito por Bacila, Bock (1980, p. 72), ressalta-se ainda que,

Também é claro para Aristóteles, pelo mesmo argumento, que o Estado é ‘anterior, pela natureza, ao indivíduo’, pois um indivíduo não pode ser auto-suficiente exceto no Estado. O homem que é incapaz de participar da associação do Estado, ou que não precisa disso, ‘deve ser um animal inferior ou um deus’.

Pode-se perceber que a pessoa que não está efetivamente incluída na sociedade, que não tem participação social, é simplesmente deixada de lado. Com isso, é possível perceber que:

a partir destas condições, inscritas em diferentes períodos da história ocidental, podemos claramente perceber que em todas elas a pessoa com

deficiência esteve sempre numa posição de desvantagem, vulnerabilidade e desigualdade social, pois sofreu sempre um condicionamento no acesso a determinados recursos considerados como essenciais ao bem estar (educação, emprego, saúde) (PIMENTA e SALVADO, 2010, p. 158).

Dessa forma, vê-se que as pessoas com deficiência formam uma minoria que precisa ter seus direitos garantidos pelo Estado para que possam ocupar seus lugares na sociedade, nas instituições de ensino e no mercado de trabalho. Principalmente neste último, considerando a previsão feita por Marx de “[...] a contínua expansão da produção capitalista que absorverá a sociedade toda” (BELL, 1977, p. 71). Logo, fica evidente que as pessoas que não podem ser absorvidas não são sequer lembradas e isso se deve ao fato de que elas “permanecem fora do processo capitalista”.

Bell (1977, p. 91) salienta ainda, que “Aron organizou o conceito de sociedade industrial em torno do eixo do desenvolvimento econômico”, fazendo-nos considerar que as pessoas que não podiam participar desse desenvolvimento econômico eram excluídas por não terem “forças de produção” e esclarece que isso se deve ao fato de que

As sociedades industriais são sociedades orientadas para a Economia, isto é, organizadas em torno de um princípio de eficiência funcional, (...) Nessa medida, a ideologia perde sua importância e é substituída pela ‘economia’ sob as aparências de funções de produção, de relações de produção, de capital, de eficiência marginal do capital, de programação linear, etc. (BELL, 1977, p. 92).

Percebe-se assim, que a lógica da incapacidade está diretamente relacionada à dinâmica produtiva do sistema capitalista no qual estamos inseridos, tendo em vista que o capitalismo é totalmente voltado a geração de riquezas e lucro, a partir da exploração da mão de obra dos trabalhadores que produzem a mais-valia, relegando às pessoas com deficiência o *status* de improdutivas, já que em razão de algumas limitações inerentes ao tipo de deficiência, muitos não podem produzir na mesma escala de produção de pessoas que não possuem deficiência. Dessa forma, fica evidente a influência dos sistemas econômicos nas sociedades, marcando que atualmente a sociedade é definida profissionalmente. Justamente por essa capitalização social, fica evidente que, ao desejarem ter uma participação ativa na sociedade, as pessoas querem ingressar no mercado de trabalho. Isso ocorre porque hodiernamente acontece a personificação de nossas práticas profissionais, que contribuem definindo-nos e, definindo os papéis sociais a serem desempenhados.

Por isso, a crescente demanda pelos postos de trabalho faz com que as pessoas queiram se capacitar para aprimorar seus conhecimentos. Não obstante, ao tentar ingressar nesse mercado de trabalho, as pessoas com deficiência se deparam com as exigências do mundo globalizado como o “[...] enxugamento dos postos de trabalho, desemprego e aumento do trabalho informal” (FRANÇA, 2008, p. 115). Entretanto, é preciso considerar que:

O princípio do movimento de vida independente está valorizado quando se assinala a autonomia e independência individuais das pessoas com deficiência, inclusive da liberdade delas fazerem suas próprias escolhas, e participarem ativamente das decisões relativas a programas e políticas públicas, principalmente as que lhes dizem respeito diretamente (RESENDE; VITAL, 2008, p. 24).

Mas, apesar do movimento que defende a autonomia e independência das pessoas com deficiência, ainda hoje, numa sociedade capitalista, quem não tem força de trabalho encontra-se alijado, pois não entra na lógica do mercado no que se refere à produtividade. Por isso, a relevância da busca pela efetivação dos direitos da pessoa com deficiência ocorre principalmente como a concretização do princípio constitucional da igualdade e da dignidade da pessoa humana, nos quais se fundam a CF/88, contribuindo para o entendimento de que

Todo indivíduo é definido por sua situação sociológica, e é membro de uma classe específica, ou *Stände*, que define seus direitos e obrigações. Trata-se de uma sociedade que fundamenta tanto o *status* social como o político; o termo *Stände* refere-se ao mesmo tempo à estratificação social e à organização política (BELL, 1977, p. 99)

De tal modo, no que tange aos direitos das pessoas com deficiência, vê-se a necessidade de que o Estado as represente e institua normas que tenham por objetivo uma reformulação política, a fim de que exista uma transformação social, visando o interesse da coletividade e não privilegiando algumas minorias e excluindo outras. Segundo Bell,

Para Hegel, de quem se extraiu esta distinção básica, a sociedade civil constituía uma reunião de interesses especiais, buscando cada qual atingir seus próprios objetivos, enquanto o Estado representava o ‘interesse geral’, ao governar em benefício de todos (BELL, 1977, p. 99).

Nesse contexto, fica clara a necessidade da intervenção do Estado para o desenvolvimento social, tendo em vista que “[...] o que era decisivo não era apenas a política, mas também a estrutura social. A política é uma arena onde entram em choque as divisões sociais de uma sociedade. A política não tem autonomia; é um

reflexo das forças de organização social (BELL, 1977, p. 101). Portanto, apesar das pessoas com deficiência não formarem uma classe social, porque a deficiência não define ou depende de classes sociais, “[...]a técnica de classificar os indivíduos ou suas famílias em grupos sociais segundo a sua posição social, vagamente definida, na comunidade, dá ampla liberdade aos caprichos do observador” (PARKIN, 1980, p.785). Parkin, ao analisar as teorias de Warner e Weber sobre classes sociais, grupos de *status* e estratificação, concluiu que

a diferença crucial era a de que Weber geralmente considerava os grupos de status como formações sociais que surgiram dentro de amplas categorias de classe; nunca os considerou como equivalentes de classes em si mesmos. Nos estudos de Warner, os grupos sociais de status são construídos num vácuo de classe total, de modo que, em lugar de serem tratados como um aperfeiçoamento da análise de classes, eles acabam sendo um substituto dela (PARKIN, 1980, p. 786).

Nessa perspectiva, entende-se que as pessoas com deficiência estão presentes em todas as classes sociais e formam um grupo de *status* com características de minoria o que é confirmado pela visão de Weber (PARKIN, 1980, p. 787) de que “[...] as dimensões da estratificação não foram nunca consideradas como agregados de atributos individuais, mas como fenômenos da distribuição de poder”.

Sobre essa “distribuição de poder”, pode-se associar as formas de dominação e socialização existentes nas sociedades em que, “diz Lichtheim, a legislação do bem-estar social e a redistribuição das rendas ‘constituem aspectos de um processo de socialização’ que circunscrevem a operação de uma economia de mercado” (BELL, 1977, p. 67).

Esse processo de distribuição de poder e renda, bem como os procedimentos de socialização e ascensão social e econômica relacionam-se atualmente à educação. Nesse contexto, é preciso compreender que a universidade é um espaço social de interação e sociabilidade, logo, esse espaço é composto por multiplicidade de pessoas, cada uma com suas individualidades, sendo portanto, um recinto de convivência com a diversidade e criação oportunidades de acesso para a equiparação de oportunidades. A deficiência, por muito tempo, foi vista como empecilho educacional e, a presença de pessoas com deficiência nas instituições de Ensino Superior possibilita a superação desse estigma, criando novas possibilidades para este grupo, o que constitui uma mudança recente e necessária, já que a história da universidade é marcada por um grande processo de exclusão.

Destaca-se ainda, que respeitar a diversidade de culturas e de identidades subjetivas – e coletivas – é também outra forma de interpretar a liberdade, a justiça e a equidade, tendo em vista que para a demarcação de uma identidade socialmente aceita sempre existirão operações de inclusão e exclusão, assim afirmar “o que somos” ou “quem somos”, significa também dizer o “que ou quem não somos”, “quem pertence” e “quem não pertence” dentro de uma matriz identitária (HALL, 2006, 2007). Assim, temos conhecimento da existência de “identidades mutiladas” (HONNETH, 2003), vulneráveis aos processos sucessivos de exclusão social, e, por isso, acredita-se com convicção que reconhecer que existe o “outro”, que é tão legítimo de direitos quanto “nós”, é o núcleo desta concepção. De fato, fala-se de um compromisso de vigilância, de olhar a forma sob a qual se reconhece conflitos para propor soluções.

De tal modo, conclui-se que a exclusão, imputada às pessoas com deficiência, de algum modo, pode ser diluída quando se existe estímulo inclusivo mediante Políticas de Ação Afirmativas que contribuem por corroborar no encontro das múltiplas potencialidades da pessoa com deficiência com o mercado de trabalho, mas enquanto a legislação avança, o que falta são políticas sociais voltadas à implementação e concretização dos direitos dessas pessoas, uma vez que o Brasil, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), possui um grande número de pessoas com deficiência em contrapartida a uma das menores taxas de participação dessas pessoas no mercado de trabalho.

2 AÇÕES AFIRMATIVAS E A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA POR MEIO DAS COTAS

A partir do entendimento de que a educação tem como propósito emancipar e dar autonomia às pessoas, vem sendo implementadas uma série de medidas focalizadas e temporárias, em caráter emergenciais, também conhecidas como políticas de ação afirmativa, das quais a modalidade cotas foi implementada na sociedade brasileira, angariando destaque, especialmente, nas aplicações à área da Educação Superior, de modo a democratizar o acesso aos grupos historicamente discriminados, na perspectiva de redução e eliminação das altas taxas de desigualdades sociais.

Sabe-se que constitui-se como típico na sociedade brasileira, desde a sua concepção, a existência de grupos que são excluídos em razão de não enquadrarem-se no padrão socialmente construído, estereotipado como modelo de nação desenvolvida, o que acarretou implicações na formação de grupos ou elementos socialmente oprimidos, a exemplo, destacam-se os negros e seus descendentes, os indígenas, os homossexuais, as mulheres e, também, as pessoas com deficiência, sendo este último, a população constituinte de análise da presente pesquisa.

Mediante o imenso quadro de exclusão social de minorias, principalmente das elencadas, em que lhes foram impedidas de alçar postos socialmente almejados que venham a garantir aos seus ocupantes oportunidades de alcançar posições de poder hierarquicamente construídos, destaca-se a educação como elemento capaz de exercer a função de viabilizar o acesso a tais posições. Por tal motivo, entendendo que a educação tem o propósito de emancipar e dar autonomia aos indivíduos sociais, vem sendo implementadas uma série de medidas focalizadas e temporárias, em caráter emergenciais, também conhecidas como Políticas de Ação Afirmativa. No conjunto dessas políticas, a modalidade cotas angariou destaque, sendo amplamente implementada na sociedade brasileira, especialmente áreas da educação superior, de modo a democratizar o acesso aos grupos historicamente discriminados, em prol da redução e eliminação das altas taxas de desigualdades sociais.

A partir do enfoque das ações afirmativas como mecanismos que buscam a promoção da igualdade mediante a diminuição das vulnerabilidades sociais, a partir da sua adoção no Ensino Superior, que o presente capítulo se dedicará.

2.1 CONTEXTUALIZANDO AS AÇÕES AFIRMATIVAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO CENÁRIO INTERNACIONAL

A primeira nação a implementar Políticas de Ação Afirmativa foi a Índia, cuja experiência ocorreu quando esta ainda consistia em colônia da Inglaterra e, posteriormente, em 1947, quando o país conquistou a sua independência, acabou por ratificar tais políticas em sua constituição. Após a experiência indiana, é possível observar a expansão das medidas afirmativas que foram aderidas por vários países do mundo como: Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Austrália, Nova Zelândia, África do Sul, dentre outros. Sendo interessante ressaltar, que a implementação foi realizada em cada país de acordo com suas particularidades, ou seja, em cada um deles a política surgiu de forma diversa, considerando as variedades sócio-culturais que fizeram com que cada um deles tivesse um contexto de aplicabilidade, mas oferecesse aos grupos discriminados e excluídos um tratamento diferenciado, com caráter compensatório, especialmente nas desvantagens provenientes da situação de vítima do racismo e demais formas de discriminação (CASTRO *et al*; 2017).

Em 1948, com a assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos emerge no cenário internacional o enaltecimento das características como universalidade e indivisibilidade de direitos fundamentais. A partir dessa Declaração passou a existir uma nova concepção acerca dos direitos humanos, já que nela estão contidos os princípios fundamentais de tais direitos e, também serviu como base para a formação de vários tratados internacionais voltados à proteção de direitos fundamentais. Apesar de deter grande relevância e promover o desenvolvimento de direitos, não existe a obrigatoriedade de cumprimento para os países que a aderiram, uma vez que, consiste em uma Declaração caracterizada como resolução da Assembleia da Organização das Nações Unidas.

E, apesar de resguardar direitos e tentar proteger minorias, a Declaração dos Direitos Humanos considerava a ideologia da igualdade formal, em detrimento das diferenças e particularidades de determinados grupos sociais, isto é, todos os indivíduos eram considerados iguais, desconsiderando os diferentes contextos nos

quais estavam inseridos. Mas, com o decorrer do tempo, percebeu-se a necessidade de proteger os direitos dos indivíduos de acordo com as suas reais necessidades, considerando suas particularidades e características singulares, objetivando a promoção da igualdade de forma material, trazendo à tona a concepção de justiça distributiva, que frequentemente se relaciona à promoção de políticas públicas destinadas a reduzir as desigualdades e vulnerabilidades sociais.

De acordo com Flávia Piovesan,

[...] vale dizer, na esfera internacional, se uma primeira vertente de instrumentos internacionais nasce com a vocação de proporcionar uma proteção geral, genérica e abstrata, refletindo o próprio temor da diferença, percebe-se, posteriormente, a necessidade de conferir a determinados grupos uma proteção especial e particularizada, em face de sua própria vulnerabilidade. Isso significa que a diferença não mais seria utilizada para a aniquilação de direitos, mas, ao revés, para a sua promoção (PIOVESAN, 2006, p.4).

Assim, passou a existir uma proteção especial a grupos sociais com características particulares como crianças e adolescentes, idosos, indígenas, afro-descendentes, pessoas com deficiências e outros grupos considerados minoritários, deixando evidente que "o direito à diferença tornou-se uma vertente do direito à igualdade, pois este não se realiza sem que as diferenças sejam, de fato, respeitadas" (PRUX, 2010, p.7).

Apesar de a Índia ter sido pioneira na implementação das Políticas de Ação Afirmativa, foi com a experiência americana que essa política ganhou visibilidade, alcançando notoriedade mundial quando implantadas nos Estados Unidos na década de 60 em decorrência da ativa luta pelos Direitos Civis no país. Em 1961, a Ordem Executiva 10.925 do presidente John F. Kennedy, além de objetivar proibir as diversas instituições governamentais norte-americanas de exercerem atos discriminatórios contra candidatos a empregos norteados por critérios de cor, religião ou nacionalidade, instigava, também, tais agências que passaram a aderir ao uso da ação afirmativa na contratação dos seus funcionários (SISS, 2002).

Em 1965, as Nações Unidas aprovaram a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, ratificada pelo Brasil desde 1968, que suprimiu do âmbito discriminatório medidas que visavam efetivar o princípio constitucional da isonomia. Nesse contexto, ainda na década de 1965, surge a terminologia "ação afirmativa" nos EUA, cujas experiências se alastram em outros países, tomando em cada conjuntura seu significado, como dito. Especificamente, a

expressão foi usada pela primeira vez em uma ordem executiva federal norte-americana que almejava alcançar a eficácia da igualdade preconizada e assegurada constitucionalmente na principiologia dos direitos fundamentais (ROCHA, 1996), visando à integração das minorias. Assim, surgiram as ações afirmativas, com o objetivo de reduzir preconceitos culturais e estabelecer igualdade no patamar de direitos mediante cotizações legais e obrigatórias, com vistas a contribuir na dissolução dos obstáculos que impedem à participação e usufruição de todos na/da chamada sociedade democrática (AMARAL E MELLO, 2012), de onde a política de cotas emerge ganhando força na acepção da "justiça distributiva ou social", entendida, conforme Gomes (2001), como a necessidade de se promover a redistribuição equânime dos ônus, direitos, vantagens, riqueza e outros fundamentais "bens" e "benefícios" entre os membros da sociedade.

Posteriormente, na mesma perspectiva, em 1979, a Organização das Nações Unidas (ONU) estabeleceu medidas que tinham por objetivo a proteção às mulheres, partindo da mesma justificção utilizada na Convenção anterior, qual seja, promover a igualdade material, tratando desigualmente os desiguais, no sentido do almejo a eliminação de quaisquer formas de discriminação e preservação da dignidade humana. Assim, foi adotada a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, ratificada pelo Brasil em 1984.

Podemos perceber que as Convenções Internacionais foram ratificadas pelo Brasil e passaram a fazer parte de nosso ordenamento jurídico, deixando clara a influência dos Direitos Humanos de âmbito internacional nas normas utilizadas em nosso país e, ainda, demonstram a importância de combater e punir discriminações, além de criar ações afirmativas que efetivem a igualdade.

No que se refere aos direitos das pessoas com deficiência, a discussão é mais recente, consoante Carvalho *et al.* (2006), a luta das próprias pessoas com deficiência vem ganhando espaço na sociedade brasileira, com a proposta de romper com os tradicionais paradigmas segregativos e a adoção de procedimentos que possam contribuir para garantir a essas pessoas as condições necessárias à sua participação como sujeitos sociais.

A partir de 1994, houve a adoção de procedimentos para garantir a participação das pessoas com deficiências como sujeitos sociais, principalmente em razão da Conferência realizada entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, também conhecida como Conferência Mundial de Educação Especial, desempenhada por 88

países e 25 organizações internacionais, na cidade de Salamanca, na Espanha (CASTRO *et al*, 2017).

Tal Conferência teve por objetivo reforçar o compromisso sobre princípios e práticas de uma “Educação para Todos”, nela foram postas em evidência a necessidade e a urgência de inserir crianças, jovens e adultos com deficiência e dentro do sistema de ensino regular e atender suas necessidades educacionais especiais, enfatizando a Estrutura de Ação em Educação Especial, assegurando que a educação especial seja parte integrante do sistema educacional e dever do Estado, buscando a melhoria do acesso ao sistema de educação para aqueles com necessidades especiais que ainda não usufríssem do ensino escolar (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

A Conferência resultou na assinatura de um conhecido documento, a “Declaração de Salamanca”, que recomenda o paradigma da inclusão social e assevera a necessidade de todos se comprometerem com a eliminação dos obstáculos que vêm excluindo uma parcela considerável da população mundial, dentre estas, as pessoas com deficiências.

Apenas 13 anos depois da assinatura da Declaração de Salamanca, foi assinada em Nova York, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, no dia 30 de março de 2007, com a finalidade de proteger e promover os direitos e a dignidade dessas pessoas, motivo pelo qual Lopes afirma que

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência é uma importante ferramenta para modificar o cenário de exclusão das pessoas com deficiência, ao promover na esfera internacional maior consciência sobre as potencialidades e o alcance dos seus direitos humanos e liberdades fundamentais, proteger os beneficiários visibilizando suas vulnerabilidades e exigir dos diversos atores da sociedade atitudes concretas para a sua implementação (LOPES, 2014, p.26).

O texto da Convenção traz, ainda, a definição de quem são as pessoas com deficiência, esclarecendo que “[...] 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 igualdades de condições com as demais pessoas”. Nota-se, então, que as pessoas com deficiência fazem parte de um segmento social minoritário, que precisa ter seus

direitos resguardados e, mais, carecem ser alvo de políticas que garantam acesso à bens, serviços e direitos.

2.2. O BRASIL NA IMPLEMENTAÇÃO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

No caso da sociedade brasileira, as Políticas de Ação Afirmativa buscam eliminar desigualdades historicamente acumuladas por um passado de exploração e exclusão, garantir a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização históricas, decorrentes de motivos específicos da nossa sociedade, que foram se acumulando e se omitindo ao longo dos anos, com o intento de alcance para além da igualdade formal, mas também o anseio pela igualdade material, a fim de promover a inclusão social de direitos para as pessoas ou grupos em situação de vulnerabilidade social (CASTRO, *et al*, 2017).

Nesse sentido, vê-se a existência da necessidade de implementar mecanismos que oportunizem essa inclusão e, como grande instrumento de inclusão social tem-se a educação, que desempenha um papel fundamental na sociedade, tendo em vista que as instituições de ensino podem representar oportunidades, ascensão e participação social. Por isso, Xavier (2003) esclarece que:

[...] o papel da educação como instrumento de democratização da sociedade, assim como as ações dos educadores em prol da universalização do ensino configuram questões centrais que, ainda hoje, justificam a investigação em torno de velhos objetos da história da educação (XAVIER, 2003, p. 9).

Ao ser elencada a educação como instrumento de democratização social, é relevante destacar que essa democratização está diretamente ligada ao acesso que as pessoas têm às instituições de ensino. Tal acesso deve ser igual para todos os cidadãos, a fim de haja uma sociedade justa e igualitária, na qual todos detenham as mesmas oportunidades, objetivando a redução de desigualdades sociais.

Nessa perspectiva, angaria relevância destacar o pensamento de John Rawls, que trata da amplitude do termo Justiça. Rawls (2003) concebe a Justiça como uma questão de equidade, justificativa basilar para a fundamentação das Políticas de Ação Afirmativa, no tratamento desigual aos desiguais na medida de sua

desigualdade, é necessário dispersar mais atenção aos menos afortunados para que seja possível reparar ou, ao menos, compensar as desigualdades sociais.

Nessa mesma vertente, concebida por Rawls (2003), encontra-se a gênese das ações afirmativas, com o intento de permitir que todos os indivíduos desenvolvessem suas potencialidades, buscando alcançar a cidadania universal, que corresponde a concentrar esforços para desenvolver determinado segmento da população por meio de políticas focalizadas e de “discriminação positiva”, que correspondem a desigualar os desiguais para conceder-lhes direitos, àqueles que permitam alcançar o almejado patamar de igualdade.

Nesse sentido, Cunha (1987, p. 6), *apud* Xavier (2003, p. 27), definiu que “o ensino democrático não é só aquele que permite o acesso de todos que o procuram, mas, também, oferece a qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais.” Dessa forma, nota-se que a universalização do ensino visa ampliar a participação social e que seu acesso não pode ser restrito, uma vez que é garantido constitucionalmente a todos, de forma simultânea, não podendo reproduzir um sistema social excludente. Justamente, com a intenção de efetivar essa democratização e garantir a igualdade no âmbito educacional foi criada a política de cotas.

Em área vinculada à Educação Superior, anteriormente à promulgação da Constituição Federal, tem-se registros da Lei n.º 5.465/68, também conhecida como “Lei do Boi”, pela qual estabelecimentos de ensino médio agrícola e escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União teriam que reservar anualmente, de preferência, 50% de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residissem com suas famílias na zona rural, e 30% para os que residissem em cidades ou vilas que não possuíssem estabelecimentos de ensino médio (CASTRO *et al*, 2017).

Mais exemplificações da Política de Ação Afirmativa foram percebidas por Sabrina Moehlecke (2002) quando em 1968, técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho manifestaram-se partidários à criação de uma lei que obrigasse as empresas privadas a manter uma percentagem mínima de empregados de cor (20%, 15% ou 10%, de acordo com o ramo de atividade e a demanda), como única solução para o problema da discriminação racial no mercado de trabalho. No entanto, a referida lei não chegou a ser elaborada. (CASTRO *et al*, 2017).

Em 1981, foi organizado no Brasil o ano internacional da pessoa com deficiência que causou uma grande expectativa de transformação das condições das pessoas com deficiência, que até então encontravam-se em um grave quadro de exclusão. Assim, surgiram pelo país iniciativas que contribuíram com a criação da Coalizão Nacional de Entidades de Pessoas com Deficiência, fazendo com que o ano internacional da pessoa com deficiência cumprisse seu papel de chamar a atenção da sociedade para a questão da deficiência (LANNA JÚNIOR, 2010, p.117).

Sobre essa organização e focalização nas pessoas com deficiência, Emílio Figueira afirma que

“[...] boa ou má, a situação das pessoas com deficiência começou a ser divulgada a partir de 1981. Inclusive, pelas mesmas começaram a tomar consciência de si como cidadãs, passando a se organizar em grupos e associações” (FIGUEIRA, 2008, p.119).

Em 1988, a Constituição Federal, apresentou reflexos dessa grande mobilização, trazendo ao ordenamento jurídico um conjunto sistêmico de normas que têm por claro objetivo garantir os direitos das pessoas com deficiência. Dessas diretrizes constitucionais derivam-se um extenso e revolucionário aparato legal, que procura traduzir em minúcias as medidas a serem observadas na promoção da cidadania para este segmento. A Lei Federal nº 7.853/89, trouxe a ratificação da Convenção 159 da Organização Internacional do Trabalho; a Lei nº 8.213/91, que estabelece cotizações obrigatórias para a contratação de profissionais com deficiência, e a Lei nº 8.666/93, que dispensa de licitação a contratação de profissionais e/ ou serviços prestados por associações de deficientes e, mais recentemente, a ratificação da Declaração Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (ALERJ, 2010).

No Brasil, de acordo com Carlos da Fonseca Brandão (2005), a primeira implementação de medidas de ação afirmativa na modalidade cotas foi voltada para promover o acesso de pessoas com deficiências físicas no mercado de trabalho, em 1991, por meio da Lei nº 8.213/91 que reserva vagas para pessoas com deficiência em empresas que possuam mais de 100 funcionários. Ainda nesta década, em 1996, cogitou-se pela primeira vez a adoção de cotas para acesso às instituições de ensino superior como medida de ação afirmativa em nível federal, o que acabou não ocorrendo naquele momento, apenas posteriormente como resultado das pressões sociais por respostas à tais demandas (BRANDÃO, 2005).

Justamente nesse cenário social, com a promulgação da CF/88, também conhecida como "Constituição Cidadã", foi que as Políticas de Ação Afirmativas emergiram no Brasil, ganhando forças a partir do novo aparato legal que as instituiu de forma consolidada e estabeleceu diversas medidas que deveriam ser adotadas pelo Estado em prol da promoção da igualdade de oportunidades e direitos (CASTRO, AMARAL, SILVA, 2017).

Chama-nos atenção ainda que, a CF/88 institui e garante como direito social em seu artigo 6º, o direito a educação para todos os cidadãos. Também, o texto da constituinte contempla uma seção referente à educação, em que um capítulo foi dedicado ao tema, com dois artigos que tratam da questão da educação como um direito de todos: os artigos 205 e 208. Das diversas áreas que as políticas afirmativas ganharam aderência, deu-se destaque à educação, em especial, a Educação Superior, a qual, no Brasil, essa modalidade de educação se apresenta diante do entendimento de que a graduação é um caminho para a obtenção da ascensão econômica e social (SILVA, 2015; CASTRO, AMARAL, SILVA, 2017). No entanto, percebe-se o distanciamento entre a legislação e as práticas.

Posteriormente, no decorrer da década de 90, compromissos e iniciativas foram assumidos pelo Estado brasileiro, objetivando a promoção e o incentivo de políticas de compensação, reconhecimento e valorização dos grupos em estado de vulnerabilidade ou minorias sociais no Brasil. Segundo Machado e Fernandes (2014) esse cenário aponta para um conjunto de intenções que buscam orientar e estimular políticas de ação afirmativa em diversos âmbitos, tanto nacional quanto regionalmente, abrangendo estados e municípios. Das várias modalidades que perfazem as ações afirmativas, o sistema de cotas é a mais polêmica e heterogênea, e constitui na reserva de um determinado percentual de vagas a ser ocupado em áreas específicas por um determinado grupo, não obstante, não se constitui instituído em uma novidade histórica na sociedade brasileira, haja vista a experiências de políticas afirmativas experimentadas no país, relacionadas ou não ao acesso à educação superior bem anterior a década de 90.

Em 1990, foi emitida pela UNESCO a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que surgiu em um momento em que havia a necessidade de atender as demandas relacionadas a oferta de ensino superior para pessoas com deficiência no Brasil, ressaltando em seu texto que

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (grifos nossos, 1990, p.3).

Com isso, houve pressão para que a inclusão fosse efetivada por meio da promoção do acesso de pessoas com deficiência nessa instância do ensino brasileiro, impulsionando o Estado a criar medidas que viessem a atender tal expectativa. A partir de então, ficou clara a necessidade de garantir o acesso das pessoas com deficiência às universidades e esse processo foi iniciado com a reserva de vagas, as cotas, uma das modalidades de Ação Afirmativa.

A conceituação das Ações Afirmativas relaciona-se a uma das modalidades de política compensatória (reparatória), revestida de um caráter público, que tem por finalidade a conversão das ações resultantes de um passado de discriminação econômica e social, em meios e formas de promover a variedade e a diversidade social, visando assim, atingir a igualdade (AMARAL, 2006; CASTRO, AMARAL, SILVA, 2017).

Nesse sentido, nota-se que na sociedade brasileira, o principiar da política de cotas teve um grande debate, que chamou atenção dos estudiosos para a questão racial e sócio-econômica, deixando de lado a questão de pessoas com deficiência, que não foi alvo da política inicialmente. Dessa forma, inúmeros estudos vêm sendo realizados sobre as ações afirmativas no Brasil, no entanto, mais uma vez, observa-se que o caso das pessoas com deficiência ficou em segundo plano.

Nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, *a priori*, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) isso é demonstrado pelas primeiras leis de cotas, a Lei nº 3.524/2000 e a Lei nº 3.708/2001 que garantiam a reserva de vagas para oriundos de escolas públicas e negros e pardos, respectivamente, mas não contemplaram as pessoas com deficiência, no que tange a essa primeira experiência com a política de cotas para acesso ao Ensino Superior.

O debate que iniciara-se nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, promovendo o pioneirismo da UENF e da UERJ, expandiram-se para o Centro Universitário da Zona Oeste (UEZO) e para a Fundação Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC) nas leis posteriores.

Contudo, o debate acerca da inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior sucedeu-se apenas posteriormente, no ano de 2003, a partir da Lei nº 4.151/2003 e se mantém na legislação em vigência, na Lei nº 5.346/2008, leis que reservam vagas por meio das cotas. No entanto, é preciso mais do que garantir o acesso, é preciso garantir a permanência, oferecer meios que possibilitem o satisfatório desempenho acadêmico dos estudantes com deficiência.

Cabe destacar que em 2001, a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) foi a primeira instituição de Ensino Superior a aderir as cotas para pessoas com deficiência, por meio da Lei nº 11.646/2001 que reservava o percentual de 10% para esse público.

Em 2008, o Ministério da Educação (MEC) divulgou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que decorreu de um amplo debate em torno do tema, reconhecendo a necessidade de reestruturação do sistema de ensino a fim de reverter a lógica da exclusão e preocupando-se o acesso e a permanência de pessoas com deficiência ao Ensino Superior:

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (MEC. 2008, p.14).

Particularmente, no que se refere às pessoas com deficiência, a justificativa para a existência das cotas não é tão diferente, tendo em vista que a reserva de vagas intenciona promover a capacitação profissional para posterior ingresso no mercado de trabalho, visando o alcance de reconhecimento e autonomia. Nesse sentido, o artigo 24 da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, estabelece o seguinte:

Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência (2010, p.35).

Nota-se, que no Brasil existe um avanço gradual em relação à inclusão da pessoa com deficiência por instrumentos normativos, como a legislação que estabelece obrigatoriedade de cotas concernente à contratação de empregados com deficiência, bem como em reserva de vagas em instituições de ensino. Essas cotas são derivadas de ações afirmativas que, objetivam a redução das desigualdades sociais, conforme define Amaral (2006):

As ações afirmativas são políticas - como tais, intencionais - que são criadas para provocar o desenvolvimento de formas institucionais diferenciadas visando, como se viu, a favorecer aquelas pessoas e segmentos que, nos padrões até então institucionalizados, não têm iguais oportunidades de se tornarem membros de uma sociedade que se pensa livre e democrática (AMARAL, 2006, p.49).

Dessa forma, a existência de políticas de ação afirmativa para pessoas com deficiência é justificada, pelo fato de que a legislação vigente dispõe sobre o conceito de inclusão e da necessidade da aceitação das diferenças para uma sociedade igualitária e democrática, isto é, precisa-se compreender que a construção de uma sociedade que aceite, respeite e inclua as pessoas com deficiência é parte fundamental para o desenvolvimento da democracia. E ainda, é preciso buscar efetivar o conceito de inclusão definido como “ [...] a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (BRASIL, 2001b, p.20).

Nessa perspectiva, as ações afirmativas constituem mecanismos não somente de inclusão, mas também de contribuição na diminuição dos *déficits* de cidadania e de desigualdade social, garantindo aos indivíduos o exercício de direitos fundamentais, com base na igualdade, por meio de proteção e garantias estatais.

Permitir que pessoas com deficiência acessem e permaneçam no ambiente acadêmico, desde a Educação Básica até o Ensino Superior é colocar em prática a equidade, fazendo com que essas pessoas possam alcançar condições de igualdade na sociedade.

Em 2015, foi aprovada a Lei 13.146/2015 que instituiu o chamado Estatuto da Pessoa com Deficiência, também conhecido como Lei Brasileira de Inclusão, que tem como objetivo assegurar e promover as necessárias condições de igualdade a

fim de garantir os direitos da pessoa com deficiência, dispondo que essa igualdade deve ser realmente promovida nas instituições de ensino para integrar e incluir a pessoa com deficiência.

O respectivo Estatuto, em seu artigo 28 *caput*, atribui ao poder público a responsabilidade de garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, e ainda, ressalta no inciso XIII do mesmo artigo, a incumbência do poder público em promover “acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas”.

Com esse resgate histórico acerca da implementação das ações afirmativas para pessoas com deficiência no Brasil, apreende-se que os espaços da Promoção e Universalização de Direitos são ocupados por órgãos, conselhos, instituições e entidades que têm por objetivo elaborar, deliberar e executar a Política de Atendimento à Pessoa com Deficiência.

No contexto universitário, as ações afirmativas surgiram no ano de 2001, de modo visível e concreto, pela adoção das denominadas cotas, enquanto garantia de reserva de vagas em instituições de ensino superior, em meio a consensos e dissensos. Nesse sentido, o Estado do Rio de Janeiro foi pioneiro na instituição dos programas de ação afirmativa implementando as cotas como forma de acesso ao Ensino Superior, em âmbito legal no Brasil, a se iniciar no ano 2001, entrando em vigor a partir do processo seletivo 2002/2003 nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, a UENF e a UERJ e, desde então, foram se ampliando para outras instituições, inclusive em âmbito federal.

Resultantes de decisão do poder público e da admissão pela Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ) tiveram a aprovação de duas leis: a Lei 3.524/2000, que estabeleceu que fossem reservadas 50% das vagas para estudantes oriundos de escola pública e a Lei 3.708/2001, a qual instituiu a reserva de 40% de vagas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro para àqueles que se afirmassem como “negros” ou “pardos”, “sob as penas da lei”, a vigorarem nos processos seletivos para o ano letivo de 2003.

Ao serem analisadas tais Leis que incidiram sobre o primeiro processo seletivo com cotas e mediante a constatação do não alcance dos resultados esperados para esta pioneira experiência, uma revisão adveio na legislação, resultando na instituição da Lei nº 4.151/2003, a qual revogou as leis anteriores e determinou como novidade a adoção do critério carência, como condição para ser

cotista nas universidades, e a inclusão do percentual de 5% do total de vagas a ser reservado para as pessoas com deficiência. Assim, nota-se que somente neste momento, houve a adoção de reserva de vagas para pessoas com deficiência na realidade das universidades.

No entanto, nova alteração sobreveio por meio da Lei nº 5.074/2007, que incluiu nesse percentual de 5% antes reservada para as pessoas com deficiência, a reserva de vagas para filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

Nesse contexto, outras mudanças incidiram no texto legal, quando em 11 de dezembro de 2008 foi promulgada a Lei nº 5.346, que continuou a manter os critérios de auto declaração e carência, substituindo as leis 4.151/2003 e 5.074/2007, assim, constituindo na atual legislação do sistema de cotas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro. Assim, percebe-se que a questão dos estudantes com deficiência não foi tratada na Lei 3.708/2001, somente a partir da Lei nº 4.151/2003 e se mantém na atual legislação, associada ao rol de beneficiários, o que se visualiza na Lei nº 5.346/2008, garantindo a reserva de vagas e promovendo o acesso de pessoas com deficiência no Ensino Superior.

2.3 A JUSTIFICAÇÃO DAS COTAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Conforme mencionado, a igualdade constitui um dos direitos humanos fundamentais, tendo sido destacado em diversos documentos para assegurar a efetivação desse direito. No entanto, ainda é fato que as pessoas com deficiência sejam excluídas de várias atividades da vida social em razão de variados fatores, dentre os quais estão inclusos a ignorância e a indiferença, barreiras que podem ser facilmente percebidas no comportamento social de grande parte da população com a finalidade de não manter contato com pessoas com deficiência, seja por não saber como agir, ou por qualquer outra motivação (ARAÚJO, 2009).

O mesmo acontece com os profissionais que recebem estudantes com deficiência em instituições de ensino. Em razão dos preconceitos enraizados culturalmente, os estudantes com deficiência têm seu potencial de participação socioeducacional questionado e até mesmo subestimado, motivo pelo qual os “[...]”

os referidos profissionais não conseguem colaborar para a integração dos portadores de deficiência nos demais grupos da sociedade” (ARAÚJO, 2009, p.32), gerando uma barreira social à inclusão dos estudantes com deficiência, conduzindo-nos a considerar que:

Muitos problemas que afligem a vida dos portadores de deficiência têm origem na sociedade. Uma parte da redução da capacidade de andar, pensar, aprender, falar ou ver está ligada às limitações que possuem, é verdade. Mas uma boa parte decorre das barreiras que lhes são impostas pelo meio social. Isso é fácil de ser observado. Basta atentar para o fato de que, em muitos casos, a pessoa deixa de ser deficiente no momento em que a sociedade proporciona condições adequadas. É o que acontece com quem usa cadeira de rodas para se locomover e encontra, na escola e no trabalho, providências no transporte e na arquitetura - muitas vezes, uma simples rampa de acesso. (PASTORE, 2000, p. 13 - 14)

Assim, dentre esses problemas, deparamo-nos com a dificuldade que as pessoas com deficiência encontram para ingressar no Ensino Superior, seja porque existe um *déficit* na Educação Básica que não faz com que os alunos consigam chegar até o nível superior, pela dificuldade depositada na forma de ingresso representada pelos sistemas de seleção (vestibulares e ENEM) ou por outros motivos. Fato é que, analisando o CENSO da Educação Superior divulgado pelo INEP, nota-se o quanto é ínfimo o número de estudantes com deficiência que se matriculam em Universidades no Brasil.

Segundo os dados do Censo 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil registrou no ano 2010, o quantitativo de 45.606.048 pessoas com algum tipo de deficiência, representando 23,9% da população brasileira. Dentre essas pessoas, 61,13% na faixa etária maior de 15 anos declarou não ter instrução ou ter cursado somente o Ensino Fundamental; 14,15% declarou ter concluído o Ensino Fundamental ou ter iniciado o Ensino Médio; 17,67% declarou ter concluído Ensino Médio e; apenas 6,66% declararam ter concluído um curso de nível superior.

De acordo com as informações do Censo da Educação Superior, divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), pode-se aferir que houve um aumento significativo de matrículas de pessoas com deficiência no Ensino Superior, tendo em vista que o índice teve uma majoração de 518,66% no período compreendido entre os anos de 2004 e 2014. No entanto, quando comparado esse quantitativo ao total de estudantes matriculados em instituições de Ensino Superior, percebe-se que estudantes com deficiência

representam apenas 0,42% das matrículas. No ano de 2004, o número de pessoas com deficiência que realizaram matrículas em cursos superiores no Brasil foi de 5.395, o que representou somente 0,12% do total de matrículas, que foi correspondente a 4.223.344, segundo informações do INEP.

Posteriormente, no ano de 2014, em decorrência de diversos fatores, como a expansão de instituições e cursos e, ainda estímulo ao acesso por meio de iniciativas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), além da implementação da política de cotas, o número de matriculados no Ensino Superior como um todo teve um grande incremento e o ingresso de pessoas com deficiência nestas instituições também cresceu. O INEP apontou que no referido ano, 7.828.013 estudantes se matricularam em cursos superiores no país, o que representou um crescimento de 85,35%, frente a 2004. Em relação aos alunos com deficiência o aumento foi muito maior na mesma comparação, 518,66%, atingindo 33.377 matrículas. No entanto, apesar do ingresso das pessoas com deficiência ter aumentando três vezes e meia em 2014, quando comparado ao total de matrículas no Ensino Superior do país em 2004 o percentual não chegou nem perto de 1% do total, representando somente 0,42%.

Nessa perspectiva, torna-se visível que o acesso das pessoas com deficiência ainda é difícil, apesar de muito se falar em inclusão e educação inclusiva, o que demonstra que

A exclusão das pessoas com deficiência no acesso à educação é histórica, nem mesmo as pesquisas oficiais conseguem retratar fielmente a quantidade de pessoas com deficiência que têm negadas as oportunidades de acesso à escola. Neste contexto, o principal argumento do mercado para não empregar pessoas com deficiência é a baixa qualificação. Por outras palavras, porque as pessoas com deficiência não tiveram acesso adequado à educação, também não têm ao trabalho (ARAÚJO, 2009, p.47).

Partindo dessa premissa, pode-se refletir sobre o modelo de democracia que restringe o acesso de milhares de pessoas à direitos básicos como a educação. Gomes (2003) questiona sobre a alocação dos recursos públicos no âmbito do Estado de Bem-Estar social, destacando a questão da educação pública de qualidade, que idealmente deveria ser fornecida de forma universal e gratuita, mas que se encontra em uma situação contraditória, ao se ver impossibilitada de garantir esse direito a todos, mas ao mesmo tempo proporciona às escolas privadas (reduo

das classes privilegiadas) uma série de renúncias fiscais, financiando dessa forma instituições seletivas e excludentes. O autor tece questionamentos também acerca das formas de seleção ao Ensino Superior, manifestando sobre o processo do vestibular como

mecanismo intrinsecamente inútil sob a ótica do aprendizado, não tem outro objetivo que não o de «excluir». Mais precisamente, o de excluir os socialmente fragilizados, de sorte a permitir que os recursos públicos destinados à educação (canalizados tanto para as instituições públicas quanto para as de caráter comercial, como já vimos) sejam gastos não em prol de todos, mas para benefício de poucos- (GOMES, 2003, p.).

Dessa forma, nota-se que a igualdade formal não seria capaz de proporcionar equalização e justiça social e muito menos de reduzir desigualdades sociais, sendo imperativa a necessidade de postura mais ativa do Estado, para que se alcançasse a chamada igualdade material ou substancial, com a finalidade de promover a igualdade de oportunidades. E, é nessa perspectiva que emergiram as políticas de ação afirmativas que:

Se definem como políticas públicas (e privadas) [de caráter compulsório, facultativo ou voluntário] voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de origem nacional e de compleição física (GOMES, 2003, p. 5).

Corroborando a definição de Gomes (2003), Guimarães (1997) afirma que as políticas afirmativas devem

[...] promover privilégios de acesso a meios fundamentais -educação e emprego, principalmente- a minorias étnicas, raciais ou sexuais que, de outro modo, estariam deles excluídas, total ou parcialmente. [...] [Ela surge] como aprimoramento jurídico de uma sociedade cujas normas e mores pautam-se pelo princípio da igualdade de oportunidades na competição entre indivíduos livres (GUIMARÃES, 1997 *apud* MOEHLECKE, 2002, p. 200).

Pode-se compreender assim, que as ações afirmativas estão relacionadas às sociedades democráticas que almejam a igualdade de oportunidades. Ainda falando sobre igualdade, urge trazer para o debate a *concepção bidimensional da justiça* de Frazer (2001), a qual corresponde a redistribuição somada ao reconhecimento de identidade, o que fica mais claro quando Boaventura de Souza Santos esclarece que:

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as

diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2003, p. 56 *apud* PIOVESAN, 2005, p. 48).

Nesse sentido, muitos estudos apontam para o entendimento de que a educação constitui a melhor direção para o “desenvolvimento econômico e social sustentado, cuja chave consiste, na maior participação dos pobres a setores sociais excluídos, através da mobilidade social” (BEZERRA; GURGEL, 2012, p.97), o que faz pensar que a implementação das cotas para pessoas com deficiência será capaz de expandir o acesso dessas pessoas ao Ensino Superior, além de desconstruir o estigma da incapacidade, contribuindo para a construção de uma sociedade inclusiva, baseada na igualdade de oportunidades e resultados, já que as ações positivas operam visando a promoção da inclusão social e prevenção da discriminação, para que esses grupos de fato tenham a mesma chance e oportunidades de ocupar posições nas arenas de poder, assim como conquistar riqueza e prestígio (GOMES, 2003; CONTINS e SANT’ANA, 1996 *apud* MOEHLECKE, 2002).

No entanto, apesar de as cotas garantirem a reserva de vagas e promoverem a democratização mediante a expansão do acesso de discentes com deficiências ao Ensino Superior. Para tanto, necessita-se de atenção para a questão da permanência tais discentes na instituição para que a Política de Cotas seja efetiva, pois:

não basta permitir apenas o acesso, deve-se ao mesmo tempo cuidar das condições inerentes à vida acadêmica. Essas condições devem possibilitar ao educando meios para concluir no tempo regular, com a qualidade esperada o curso no qual ingressou, pois caso contrário se poderá incorrer no erro de aumentar o contingente dos “excluídos de dentro” (SANTOS e SANTOS, 2011, p. 13).

É preciso atenção e cuidado em ofertar condições para que todos os discentes possam aprender, construindo uma pedagogia capaz de atender a diversidade humana e promovê-la, porquanto a legislação acerca das cotas garante o ingresso de grupos minoritários às instituições de Ensino Superior, mas é sabido que muitos são os obstáculos e os desafios para a permanência dos estudantes nas universidades. E é nesse sentido, que Zoninsein (2006) destaca a importância da implementação de programas de acompanhamento e avaliação dentro das Universidades. No que tange a essa tratativa, que o próximo capítulo se dedicará, no qual serão apresentados os resultados da política de cotas para pessoas com deficiência na UENF.

3 A EXPERIÊNCIA DAS COTAS COMO MECANISMO DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UENF

Este capítulo dedica-se a descrição e a exposição da instituição de ensino pesquisada, a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), bem como analisar os dados coletados durante a pesquisa, mostrando como ocorre o acesso dos discentes com deficiência por meio das cotas na UENF e analisando se a universidade fornece meios para que eles permaneçam e concluem o curso de graduação.

Além disso, com o objetivo de investigar se as ações adotadas pela UENF a fim de promover o acesso e a permanência são institucionalizadas ou se se constituem iniciativas pontuais, de acordo com as demandas dos discentes ingressantes. Busca-se ainda, expor as resultantes da análise das entrevistas realizadas com os discentes e com os gestores da universidade, a qual versou em descobrir quais são as barreiras existentes na instituição, a partir da ótica e dos apontamentos elencados por pelos discentes, bem como também, quais as barreiras para a concretização, além das medidas já existentes dentro dos pilares preconizados para uma Educação Inclusiva, a partir do ponto de vista dos gestores institucionais.

3.1 A UENF EM QUESTÃO: CONTEXTUALIZANDO A INSTITUIÇÃO DE ENSINO

A Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, conhecida como UENF, está situada no município de Campos dos Goytacazes⁴ (RJ) e sua

⁴ Campos dos Goytacazes, situada na região do norte do Estado do Rio de Janeiro, foi a última cidade brasileira a aderir à abolição da escravidão. Fundado em 1677, o município é rodeado por antigos engenhos de cana-de-açúcar, que utilizavam a mão-de-obra escrava vinda da África e concentra, consoante dados dos Censos de 2010 do IBGE, uma população total estimada de 463.545 habitantes, sendo 79.114 habitantes na faixa etária entre 15 e 24 anos, ou seja, 17,07%. Identifica-se dentre estes um *quantum* de 48,5% de declarantes de cor branca, 36,6% parda e, por conseguinte, 14,1% de pretos (IBGE, 2010). Chama atenção o fato de que as escolas públicas deste município obtiveram o Índice de 3,6 de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – índice que combina o rendimento escolar às notas do exame Prova Brasil – relativo a 2011, conforme divulgado pelo Ministério da Educação (MEC), posicionando em última colocação do Estado do Rio de Janeiro (92^a). A média de todo o Brasil foi de 5,1. Na análise por Estado, a pior média foi para o Estado de Alagoas com 3,8 no IDEB, índice superior a nota do IDEB de Campos dos Goytacazes. Ou seja, apesar do município de Campos deter um bom orçamento, inclusive proveniente dos royalties, há carência de investimento no ensino fundamental. Dentre os estudantes, os de escola pública estão em posição de desvantagem em face de seus concorrentes de escolas privadas, no sentido exatamente inverso ao cenário da educação pública superior, que corresponde ao segmento

criação foi prevista na Constituição Estadual do Rio de Janeiro no ano de 1989. Posteriormente, no ano de 1990, no dia oito de novembro, Moreira Franco, então governador do Estado, sancionou a Lei, nº 1.740/1990 que já havia sido aprovada pela Assembleia Legislativa e determinava a criação da UENF.

No ano de 1991, Leonel Brizola tomou posse do Governo do Estado do Rio de Janeiro e o projeto de criação da UENF foi delegado para o professor Darcy Ribeiro, a quem coube a responsabilidade de idealizar e efetivar a implantação do tão sonhado modelo de Universidade, que ficou conhecido como 'Universidade do Terceiro Milênio' (Ribeiro, 1994, p. 30 *apud* AMARAL, 2013). Assim, em 1993, ocorreu o primeiro Vestibular para a UENF, ano em que também aconteceu a primeira aula no *campus* da Universidade, ministrada no dia 16 de agosto, data que marcou da implantação da Universidade.

De acordo com os estudos de Amaral (2013), o sistema de Ensino Superior do município de Campos dos Goytacazes/RJ, a época da criação da UENF, era hegemonicamente privado, composto por faculdades isoladas ligadas às fundações mantenedoras, tendo como exceções o curso de Serviço Social, ofertado pela Universidade Federal Fluminense (UFF/Polo Universitário de Campos dos Goytacazes) e o curso de Melhoramento Vegetal da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ/*Campus* Campos dos Goytacazes). A partir de fins de 1990, o CEFET/Campos – hoje denominado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF) –, incorporou, ao lado dos cursos técnicos, também os cursos superiores de graduação (AMARAL, 2006).

Dessa forma, a implantação da UENF no município esteve ligada ao objetivo de estimular o desenvolvimento do Ensino Superior, da pesquisa e da extensão; bem como a formação de profissionais de nível superior, prestação de serviços à comunidade; a contribuição à evolução das ciências, letras e artes e ao desenvolvimento econômico e social. Nesse sentido, sua função foi disposta em seu plano orientador:

A Universidade Estadual do Norte Fluminense – uma universidade para o terceiro milênio – foi criada para atender à reivindicação dos fluminenses de que fosse dada ao Estado do Rio de Janeiro uma universidade nos moldes das melhores do mundo. Uma instituição de cultivo das ciências e das

mais privilegiado aos direitos de cidadania. Paradoxalmente, em 2010, Campos dos Goytacazes deteve a 19.^a posição no PIB (IBGE, 2010), mesmo que o índice de Desenvolvimento Humano do município (IDH-M) ainda se apresente médio, de 0,752, conforme o Censo de 2000 do IBGE. Campos “é a principal bacia petrolífera do país. É uma velha zona açucareira, desafiada a renovar-se” (Ribeiro, 1994: 32 *apud* AMARAL, 2013).

técnicas de alto padrão, capaz de estabelecer um constante intercâmbio entre o saber acadêmico e os problemas apresentados pela sociedade, e com a tônica na prática experimental. Dessa forma, colocando o conhecimento adquirido e as tecnologias desenvolvidas a serviço da comunidade regional e do Brasil, a UENF estará estimulando a cada dia a pesquisa em áreas diversificadas do saber. Estará formando pessoas capacitadas para a reconstrução da realidade social brasileira, ao mesmo tempo em que estará adquirindo domínio sobre conhecimentos diferenciados e atualizando-os constantemente para atender às exigências dos novos tempos. Com relação à região de Campos, de forma específica, a UENF estará a satisfazer as necessidades da economia local (Governo do Estado do Rio de Janeiro. Secretaria Extraordinária de Programas Especiais, 1993: 31).

Assim que criada, a UENF foi vista pela sociedade campista e fluminense como “centro de excelência”, composta em sua totalidade por professores doutores, em grande maioria por brasileiros e estrangeiros, oriundos de outras cidades, estados ou países. Mas, também como uma Universidade “fechada”. Essas visões, revelada por Carlos Gustavo Smiderle (2004, p.135 *apud* AMARAL, 2013), se traduziu no que pode-se chamar aqui de uma tensão para além de culturas, ou seja, na tensão entre “[...] pesquisadores “estrangeiros” (estranhos à cultura de Campos, sejam de outras cidades, estados ou países) e indivíduos campistas, se expressa, internamente, na tensão entre professores doutores (em geral “estrangeiros”) e técnicos-administrativos (em geral campistas)”. Mas com o passar dos anos, as marcas da originalidade e da ousadia impressas por Darcy a seu último grande projeto de Universidade se tornaram bem mais visíveis e prósperas.

Com 24 anos de existência, a UENF possui 19 (dezenove) cursos de graduação⁵, 14 (quatorze) programas de pós-graduação⁶ *stricto sensu* recomendados pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

⁵ Quanto aos cursos de graduação, a UENF oferece atualmente 16 (quinze) cursos presenciais (ingresso pelo Enem) – Administração Pública; Agronomia; Biologia (licenciatura); Ciência da Computação; Pedagogia (licenciatura); Ciências Biológicas (bacharelado); Ciências Sociais; Engenharia Civil; Engenharia de Exploração e Produção de Petróleo; Engenharia de Produção; Engenharia Metalúrgica; Física (licenciatura); Matemática (licenciatura); Medicina Veterinária; Química (licenciatura); Zootecnia – e 2 (dois) cursos semipresenciais, ministrados em parceria com o consórcio CEDERJ, ambos à distância, quais sejam: Licenciatura em Ciências Biológicas e Licenciatura em Química. (Cf.: <http://www.uenf.br/reitoria/graduacao/?grupo=GRADUACAO>).

⁶ Dentre os programas de pós-graduação *stricto sensu*, distribuídos por Centros, destacamos a existência hoje de 10 (dez) em nível de Mestrado e Doutorado – Ecologia e Recursos Naturais (CBB); Biociências e Biotecnologia (CBB); Engenharia e Ciência dos Materiais (CCT); Engenharia de Reservatório e de Exploração (CCT); Ciências Naturais (CCT); Engenharia Civil (CCT); Ciência Animal (CCTA); Produção Vegetal (CCTA); Genética e Melhoramento de Plantas (CCTA); Sociologia Política (CCH) – e 04 (quatro) em nível somente de Mestrado, a saber: Engenharia da Produção (CCT); Cognição e Linguagem (CCH); Políticas Sociais (CCH); Matemática em nível de Mestrado Profissional (CCT). Maiores detalhes em: <http://www.uenf.br/Uenf/Pages/Reitoria/Pos-Graduacao/index.html?grupo=POS-GRADUACAO>.

Superior), mantidos por Laboratórios⁷ de pesquisa distribuídos em quatro grandes Centros – Centro de Ciências do Homem (CCH), Centro de Ciências e Tecnologias Agropecuárias (CCTA), Centro de Ciências e Tecnologias (CCT), Centro de Biociências e Biotecnologia (CBB) – e uma gama de cursos de extensão em diversas áreas do conhecimento para a formação profissional, cultural e científica; de fato, a UENF se sobressai realizando o seu projeto de formar cientistas para o País e intervenção no desenvolvimento regional típico das maiores universidades brasileiras.

Por sua importante atuação na obtenção do maior percentual de ex-alunos participantes da Iniciação Científica ingressando em cursos de mestrado e doutorado, a UENF conquistou em 2003, o Prêmio Destaque do Ano na Iniciação Científica, conferido pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). Cinco anos depois, em 2008, a UENF foi reconhecida pelo MEC como uma das 15 melhores universidades brasileiras, se situando em 12^o lugar no *ranking* nacional baseado no IGC⁸ (Índice Geral de Cursos da Instituição). Neste mesmo ano de 2008, a UENF recebeu o Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos⁹, na categoria Extensão Universitária, concedido pela Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), o Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria Especial de

⁷ A UENF conta ao todo com 30 (trinta) Laboratórios, que são vinculados aos 4 (quatro) Centros: Biociências e Biotecnologia (CBB) – Laboratório de Biologia Celular e Tecidual (LBCT), Laboratório de Biologia do Reconhecer (LBR), Laboratório de Biotecnologia (LBT), Laboratório de Ciências Ambientais (LCA), Laboratório de Fisiologia e Bioquímica de Microorganismos (LFBM), Laboratório de Química e Funções de Proteínas e Peptídeos (LQFPP); Ciências e Tecnologias Agropecuárias (CCTA) – Laboratório de Engenharia Agrícola (LEAG), Laboratório de Entomologia e Fitopatologia (LEF), Laboratório de Reprodução e Melhoramento Genético Animal (LRMGA), Laboratório de Sanidade Animal (LSA), Laboratório de Solos (LSOL), Laboratório de Tecnologia de Alimentos (LTA), Laboratório de Zootecnia (LZO), Laboratório de Melhoramento Genético Vegetal (LMGV), Laboratório de Clínica e Cirurgia Animal (LCCA), Laboratório de Morfologia e Patologia Animal (LMPA), Laboratório de Fitotecnia (LFIT); Ciências do Homem (CCH) – Laboratório de Cognição e Linguagem (LCL), Laboratório de Estudo da Educação e Linguagem (LEEL), Laboratório de Estudo da Sociedade Civil e do Estado (LESCE), Laboratório de Estudo do Espaço Antrópico (LEEA), Laboratório de Gestão e Políticas Públicas (LGPP); e Ciência e Tecnologia (CCT) – Laboratório de Ciências Físicas (LCFIS), Laboratório de Ciências Matemáticas (LCMAT), Laboratório de Ciências Químicas (LCQUI), Laboratório de Engenharia Civil (LECIV), Laboratório de Engenharia de Exploração de Petróleo (LENEP), Laboratório de Engenharia de Produção (LEPROD), Laboratório de Materiais Avançados (LAMAV), Laboratório de Meteorologia (LAMET). (Cf.: <http://www.uenf.br/portal/index.php/br/institucional/centros-e-laboratorios.h>).

⁸ O Índice Geral de Cursos da Instituição reúne num único índice uma série de parâmetros de qualidade da totalidade dos cursos de graduação e pós-graduação de cada instituição.

⁹ Por iniciativa da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, entre 2006 e 2008, foram implementados dois projetos na temática dos Direitos Humanos, intitulados: “Direitos Humanos, Educando para a Cidadania” (o projeto premiado) e “Contribuições da Educação Continuada na Formação do Professor-Pesquisador para a Vanguarda da Pesquisa em Educação”.

Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH), com patrocínio da Fundação SM (AMARAL, 2013).

No ano seguinte, em 2009, a UENF foi outra vez incluída pelo MEC entre as 15 melhores universidades brasileiras, desta vez em 14^o lugar na pontuação do Índice Geral de Cursos da Instituição (IGC). No mesmo ano, o CNPq conferiu à UENF, pela segunda vez, o Prêmio Destaque do Ano na Iniciação Científica, sendo considerada a Universidade brasileira que tem maior efetividade na aplicação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), apresentando o maior percentual de egressos dos programas titulados mestres ou doutores. Já em 2012, a instituição obteve novamente reconhecimento do MEC ao ser nomeada a melhor universidade do Rio de Janeiro e a 11^a colocação no *ranking* nacional. Recentemente foi novamente reconhecida como a 13^o melhor universidade do Brasil e a segunda do Estado do RJ, de acordo com os Indicadores de Qualidade da Educação Superior de 2015 e conquistou em 2016 o título de tricampeã do Prêmio Destaque na Iniciação Científica e Tecnológica¹⁰, conferido pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) na categoria Mérito Institucional.

No que tange ao compromisso da universidade de inclusão social para com a sociedade em geral, e principalmente com a comunidade local, algumas ações estratégicas merecem destaque. Podem ser exemplificados os cursos gratuitos de preparação para o Vestibular, aos pré-vestibulares comunitários ou sociais¹¹ para alunos carentes.

Referimo-nos, aqui, ao PRÉ-VEST, que iniciou as suas atividades em agosto de 1995, com o objetivo último de preparar estudantes de baixa renda das regiões Norte e Noroeste fluminense para o concurso vestibular da UENF. Trata-se de curso gratuito, sem fins lucrativos, que visa à redução da discrepância entre as chances reais de acesso destes estudantes, em geral, advindos de escolas públicas, em relação aos alunos com nível socioeconômico mais privilegiado.

¹⁰ Criado em 2003, o “Prêmio Destaque do Ano na Iniciação Científica” tem por objetivos premiar os trabalhos de destaque entre bolsistas de Iniciação Científica, considerando os aspectos de relevância e qualidade de seu relatório final de pesquisa, bem como premiar as instituições participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) que contribuam de forma relevante para o alcance das metas do Programa.

¹¹ O pré-vestibular social adveio em busca de responder a uma demanda legítima dos segmentos economicamente menos favorecidos da população (SANTOS, et. al., 2010).

Quase dez anos após a criação do PRÉ-VEST, houve a criação do TEOREMA, também curso de pré-vestibular existente na UENF que passou efetivamente a funcionar no segundo semestre de 2004 com o patrocínio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (CPPG). Este curso tem como principal finalidade atender de forma gratuita a funcionários da UENF e seus dependentes, bem como a comunidade regional de maneira geral. Das vagas disponibilizadas, cerca de 80% são para a comunidade mediante processo seletivo por meio de prova objetiva e as demais, 20% das vagas são ocupadas por funcionários da UENF e seus dependentes, neste caso, sem a necessidade da realização de prova objetiva.

Vale acrescentar ainda, que a UENF também foi uma das instituições pioneiras na oferta de cursos de graduação a distância, via Consórcio CEDERJ¹² (Centro de Ensino Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro). A UENF foi responsável, no início de 2002, pelo primeiro curso de graduação a distância implantado no país: Licenciatura em Ciências Biológicas. Miriam Lúcia Vieira (2007 *apud* AMARAL, 2013), no trabalho de pesquisa intitulado “*O consórcio CEDERJ e o papel da UENF na promoção de políticas de formação de professores: educação à distância na perspectiva de inclusão social*”, por meio de dados, realça a UENF não apenas como universidade integrante do consórcio CEDERJ, mas como promotora de política educacional de formação de professores a distância, na mesma qualidade educacional da conferida pela instituição no curso de Ciências Biológicas na modalidade presencial no Centro de Biotecnologia e Biotecnologia (CBB/UENF).

Em busca de somar propostas de estratégias inclusivas, ao fornecer atendimento especial aos alunos carentes negros e oriundos de escolas públicas, a UENF ganhou no mesmo período de luta coletiva a nova missão de reserva de 50% de suas vagas para candidatos que tivessem cursado os ensinos fundamental e médio em escolas públicas situadas no Estado do Rio de Janeiro, e deste percentual a cota de 40% para candidatos autodeclarados pardos e negros, cujas alterações relativas ao sistema de vestibular foram inseridas no processo seletivo 2002/2003,

¹² O Consórcio CEDERJ é uma iniciativa do Governo do Estado do Rio de Janeiro viabilizada pela Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI) e da Fundação CECIERJ (Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro), órgão gestor do consórcio CEDERJ, o qual reúne as universidades públicas sediadas no Estado: Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF; Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ; Universidade Federal Fluminense – UFF; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ; Universidade do Rio de Janeiro – UNIRIO (VIEIRA, 2007).

em conformidade com o estatuído na Lei 3.534/2000 e a Lei 3.708/2001, em vigor à época (AMARAL, 2006).

Entre os anos de 2004 a 2008, os vestibulares ocorreram sob a Lei nº 4.151/2003, logo se revogaram as leis anteriores. Em seu artigo 5º, a Lei nº. 4.151, adveio da definição do percentual mínimo total de 45% para os carentes, assim distribuídos: 20% para estudantes oriundos da rede pública de ensino; 20% para negros; e 5% para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e integrantes de minorias étnicas, e o processo seletivo era unificado com a Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ (AMARAL, 2006).

Apesar do compromisso da Universidade com a questão da inclusão social, a política de cotas implantada na UENF, inicialmente por imposição legal, adveio como uma novidade e vem suscitando ao longo dos anos alternativas e provocando na comunidade universitária dúvidas, que não são fáceis de serem respondidas, senão mediante pesquisas.

3.2 ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COTISTAS COM DEFICIÊNCIA NA UENF

A pesquisa tem como base empírica alunos “cotistas” com deficiência que ingressaram e permanecem na UENF, considerando o lapso temporal de 2003 a 2016, abrangendo o período que sucede a implementação da Lei nº 4.151/2003, em vigor. Tal período abrange o tempo considerado suficiente para o acompanhamento de seu desenvolvimento nos cursos universitários. Deste modo, aponta-se a definição de um quadro representativo.

Inicialmente, foi utilizado como instrumento de coleta de dados das informações das fichas de matrícula dos estudantes, junto à Secretaria Acadêmica (SECACAD) e a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UENF. Posteriormente, foi disponibilizada pela secretaria acadêmica da UENF, uma listagem atualizada dos discentes cotistas com deficiência que ingressaram nos cursos de graduação da UENF a partir de 2003, discriminados por ano de ingresso, tipo de deficiência, curso e situação acadêmica do estudante (abandono, ativo, cancelamento por falecimento, concluído, desligado, matrícula cancelada, matrícula trancada e transferência para outra instituição de Ensino Superior).

Estudos (AMARAL, 2006; ROSÁRIO, 2016; NOGUEIRA, 2017) têm sido feitos no que diz respeito à implantação da política de cotas voltada à graduação e os resultados obtidos ainda são incipientes, visto que a adoção de tal política nos cursos de graduação é evento ainda atual; portanto, é imperioso dissecá-la, vez que são preciosos estudos sobre a eficácia da política de cotas no ambiente universitário, considerando os fins propostos pela política.

O sistema de cotas, que não raro é visto não como espécie, mas como sinônimo do gênero ação afirmativa ao qual pertence, tem desde a sua introdução no Brasil, gerado a construção de argumentos que ora defendem, ora desfavorecem sua aplicação. Por isso mesmo, levantam-se indagações no que diz respeito, por exemplo, ao mérito e desempenho daqueles alunos que adentram no meio acadêmico por meio de tal sistema de ingresso. E, ainda, da necessidade de sua efetivação como ação afirmativa.

Nessa perspectiva de análise, a educação situa-se como bem escasso e condição *sine qua non* de enfrentamento das perversas desigualdades sociais. Também, na lógica de Pierre Bourdieu (1975), entende-se ser a educação uma das estratégias de manutenção do *status* social ou de ascensão social.

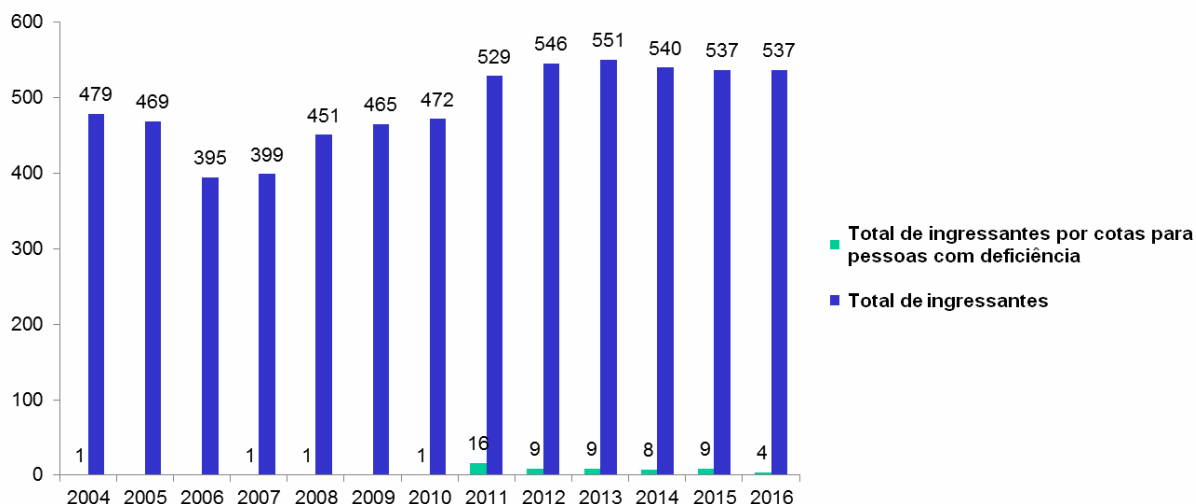
Tendo em vista a legitimidade da política de cotas para sanar a urgência de mecanismos de aceleração da justiça como equidade, defendida por John Rawls (2003), apresenta-se o primeiro diagnóstico de ineficácia da política de cotas para pessoas com deficiência na UENF, com ênfase na análise da relação entre a inclusão social pretendida por Lei e a efetivamente realizada, dado o índice de evasão dentre os estudantes cotistas com deficiência.

Ao ser examinada a política de cotas para pessoas com deficiência, no que tange ao acesso aos cursos de graduação da UENF, verifica-se, nos anos de 2003 a 2016, uma baixa inclusão desse público, e ainda mais baixa permanência dos mesmos na instituição.

A partir desses resultados, foi realizado um diagnóstico mais acurado acerca da eficácia da política de cotas para pessoas com deficiência na UENF, analisando os anos de 2004 a 2016. Os resultados apontam que a evidência do tratamento diversificado às pessoas com deficiência adveio de forma legal, posteriormente à política de cotas voltada aos negros e oriundos de escolas públicas, minorada nos debates e, sem mesmo, pensar se as universidades estavam preparadas para incluí-los. Verifica-se, ainda, que no lapso temporal de 2004 a 2010 houve ínfima inserção

de estudantes com deficiência ingressos por cotas na UENF, cujas alterações nesse quadro iniciaram-se a partir de 2011, com a utilização do ENEM/SISU, permitindo efeitos positivos, conforme podem ser verificados no **Gráfico 1**:

Gráfico 1. Proporção de estudantes ingressos por cotas para pessoas com deficiência em relação ao total de ingressantes na UENF – 2004 a 2016

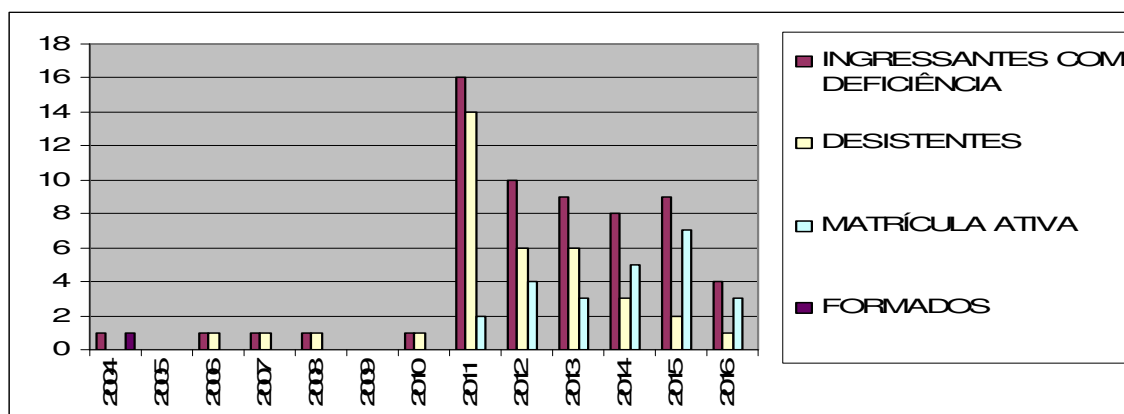


Fonte: Elaborado pela autora. Informações obtidas junto à Secretaria Acadêmica da UENF.

O **Gráfico 1** mostra que mesmo após a implementação da Lei nº 4.151/2003, que reservou vagas para pessoas com deficiência, até o ano de 2010 apenas 4 estudantes com deficiência ingressaram por cotas destinadas à esse público - alvo na UENF. A partir do ano de 2011, com a mudança no processo de seleção, que deixou de ser o vestibular e passou a ser o ENEM/SISU, percebe-se que já no primeiro ano, 2011, houve um número significativo de ingressantes cotistas com deficiência na UENF, superando em um ano, o número de ingressantes dos 6 anos iniciais. Assim, o índice de ingressantes mostra uma interferência positiva do ENEM/SISU na política de cotas para pessoas com deficiência na UENF.

Quanto à permanência, que até o ano de 2010 foi proporcional ao ínfimo acesso de estudantes com deficiência, tem-se a partir de 2011 uma inversão, na qual o índice de permanência se torna mínimo em relação à majoração do acesso deste segmento, conforme demonstra-se no **Gráfico 2**:

Gráfico 2. Permanência de estudantes ingressos por cotas para pessoas com deficiência na UENF – 2004 a 2016



Fonte: Elaborado pela autora. Informações obtidas junto à Secretaria Acadêmica da UENF.

Ante o exposto no **Gráfico 2**, verifica-se que apesar de o número de ingressantes ter aumentado significativamente a partir da adesão ao ENEM/SISU para o processo seletivo de 2011, o mesmo não ocorreu com a permanência desses estudantes, tendo em vista que no período compreendido entre os anos de 2011 e 2016, dos 56 estudantes com deficiência que ingressam por cotas, apenas 17 continuam ativos na Universidade.

As questões atinentes ao acesso e a permanência de cotistas podem ser melhor dispostas no **Quadro 1**, elaborado a partir das informações coletadas junto a Secretaria Acadêmica da UENF (SECACAD/UENF).

Quadro 1: Quantitativo de acesso e permanência de cotistas com deficiência em relação ao total de estudantes da UENF

ANO	Total de Ingressantes	Acesso Ingressantes com Deficiência	Permanência Estudantes com Deficiência – Matrícula Ativa	Estudantes Formados	Evasão
2004	479	1	0	1	0
2005	469	0	0		-
2006	395	1	0		1
2007	399	1	0		1
2008	451	1	0		1
2009	465	0	0		-
2010	472	1	0		1
2011	529	16	2		14
2012	546	10	4		6

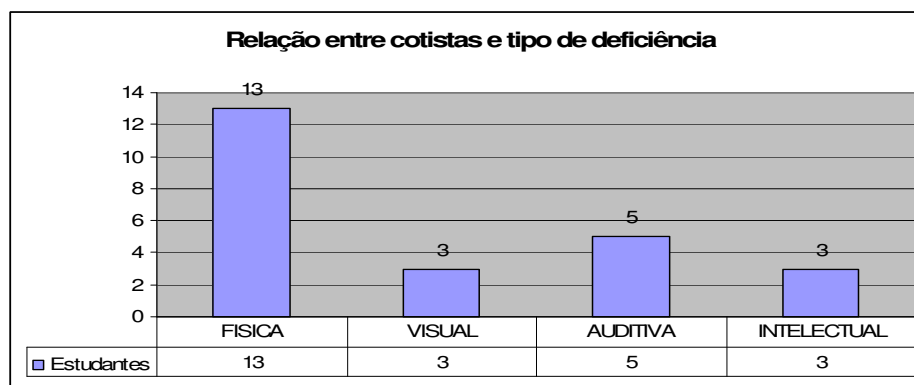
2013	551	9	3		6
2014	540	8	5		3
2015	537	9	7		2
2016	537	4	3		1
TOTAL	6.370	61	24	1	36

Fonte: Elaborado pela autora. Informações obtidas junto à Secretaria Acadêmica da UENF.

Ante o exposto, depreende-se, que em 13 anos da implementação da política de cotas, 61 estudantes com deficiências ingressaram na UENF por meio da reserva legal de vagas. Destes, apenas um concluiu o curso superior, 24 permanecem ativos na universidade e, o número de evadidos é superior a 50% dos ingressantes, representando o quantitativo de 36 estudantes que, por algum motivo, desistiram do curso de graduação.

Dos 24 estudantes cotistas que continuam ativos na Universidade, a maior parte possui deficiência física (13 estudantes), seguidos da deficiência auditiva (5 estudantes) e da deficiência visual e da deficiência intelectual (ambas com 6 estudantes), conforme o **Gráfico 3**.

Gráfico 3. Relação entre cotistas e tipo de deficiência



Fonte: Elaborado pela autora. Informações obtidas junto à Secretaria Acadêmica da UENF.

Analisando a distribuição desses cotistas pelos cursos ofertados pela UENF, pode-se concluir que 26% está matriculado no curso de Medicina Veterinária, 13% no curso de Engenharia de Exploração e Produção de Petróleo, 13% no curso de Engenharia Metalúrgica, 8% no curso de Ciências Biológicas, 8% no curso de Engenharia Civil, 8% no curso de Zootecnia, e que 4% está matriculado em cada um dos seguintes cursos: Ciência da Computação, Ciências Sociais, Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Química. E ainda, percebe-se que existem cursos que

ainda não têm nenhum estudante cotista com deficiência, como é o caso dos cursos de Administração Pública, Licenciatura em Biologia, Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática. Tais dados foram utilizados para a construção do **Quadro 2** e do **Gráfico 4**.

Quadro 2. Percentual de cotistas por curso

Curso	Centro	Cotistas Ativos	
		Quantidade	Porcentagem
Administração Pública	CCH	0	-
Agronomia	CCTA	2	8%
Ciência da computação	CCT	1	4%
Ciências biológicas (Bacharelado)	CBB	2	8%
Ciências sociais	CCH	1	4%
Engenharia civil	CCT	2	8%
Engenharia de exploração e produção de petróleo	CCT	3	13%
Engenharia metalúrgica	CCT	3	13%
Licenciatura em Biologia	CBB	0	-
Licenciatura em Física	CCT	0	-
Licenciatura em Matemática	CCT	0	-
Licenciatura em Pedagogia	CCH	1	4%
Licenciatura em Química	CCT	1	4%
Medicina Veterinária	CCTA	6	26%
Zootecnia	CCTA	2	8%
TOTAL	X	24	100%

Fonte: Elaborado pela autora. Informações obtidas junto à Secretaria Acadêmica da UENF.

Na realidade da UENF, a presente pesquisa, que trouxe por objetivo diagnosticar os efeitos da política de cotas para ingresso de pessoas com deficiência na instituição no período de 2003 a 2016, com ênfase na análise do acesso e permanência, considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada, verificou que nos 13 anos iniciais da adoção da política de cotas, apenas 1 aluno se formou, revelando um grande problema na eficácia da política de cotas para pessoas com deficiência. Além disso, os dados obtidos acerca do acesso e da permanência de discentes com deficiência demonstraram que nesses 13 anos de implementação das cotas na instituição, o total de ingressantes nos cursos de graduação da UENF foi 6.370 estudantes, dentre os quais, apenas 61 eram estudantes com algum tipo de deficiência, não chegando nem mesmo a 1% do número total de ingressantes. E ainda, destes, 36 desistiram dos cursos, 24

continuam ativos e apenas 1 concluiu o Ensino Superior na Universidade.

Apesar de poucos, existem estudos ainda que incipientes sobre a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior. No que tange a experiência da UENF é preciso responder a essa problemática, voltando a atenção para a trajetória acadêmica desses cotistas, a fim de verificar a motivação que os levou a ingressar e permanecer na universidade, a fim de contribuir com estudos empíricos sobre essa modalidade de política pública em instituições brasileiras, fornecendo subsídios para o debate sobre a inclusão social de pessoas com deficiência no Ensino Superior e, quiçá, para a proposição de novos procedimentos de avaliação e de gestão da graduação na UENF. Por tal motivo, buscou-se compreender a percepção dos discentes cotistas com deficiência que continuam ativos na Universidade, com a finalidade de analisar a influência das ações afirmativas em sua trajetória acadêmica.

3.3. A PERCEPÇÃO DOS DISCENTES COTISTAS COM DEFICIÊNCIA SOBRE A UNIVERSIDADE

Para compreender a percepção dos discentes cotistas com deficiência da UENF aplicou-se questionário eletrônico aos acadêmicos cotistas com deficiência dos cursos presenciais que ingressaram na universidade no lapso de tempo de 2003 a 2016. Este foi elaborado de forma que suas questões fornecessem uma base mais concreta da realidade em que o discente insere-se, bem como quem é esse indivíduo e suas necessidades e aspirações, o que possibilitou-nos o conhecimento acerca: do perfil socioeconômico; do nível de satisfação com a universidade e com o curso, da importância da bolsa para a sua manutenção na universidade e auxílio para custear os gastos diários, a percepção sobre o amparo da UENF aos discentes cotistas para a garantia da permanência desses discentes na instituição, componentes do âmbito universitário que visem a integração dos ingressantes pelas ações afirmativas, bem como as iniciativas de atendimento educacional especializado existentes na UENF.

Assim, foram disponibilizados 24 (vinte e quatro) questionários eletrônicos aos discentes que ingressaram pelas cotas destinadas às pessoas com deficiência entre os anos de 2003 e 2016 que encontram-se com matrícula ativa em cursos de graduação presenciais da UENF. Foram obtidos 09 (nove) questionários

respondidos pelos discentes, o que representa 27% do total de estudantes cotistas com deficiência ativos. O pequeno número de questionários respondidos pode ser justificado pela dificuldade que tais discentes têm em suas atividades acadêmicas, tendo em vista que, de acordo com os questionários respondidos, os discentes com deficiência demonstram um perfil marcado por dificuldades acadêmicas e consequentes atrasos nos estudos, em decorrência da ausência de atenção às demandas desse grupo, bem como da deflagração de greves na UENF que dificulta a conclusão da graduação. O **Quadro 3** mostra-nos o quantitativo de respostas obtidas pelos discentes de cada curso:

Quadro 3. Quantitativo de respostas do questionário por Curso

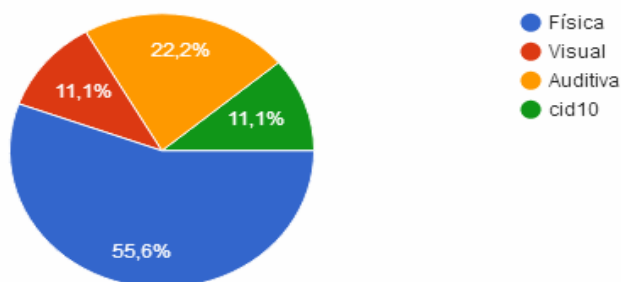
Curso	Centro	Cotistas Ativos		Respostas
		Quantidade	Porcentagem	
Administração Pública	CCH	0	-	0
Agronomia	CCTA	2	8%	1
Ciência da computação	CCT	1	4%	1
Ciências biológicas (Bacharelado)	CBB	2	8%	1
Ciências sociais	CCH	1	4%	1
Engenharia civil	CCT	2	8%	1
Engenharia de exploração e produção de petróleo	CCT	3	13%	1
Engenharia metalúrgica	CCT	3	13%	0
Licenciatura em Biologia	CBB	0	-	0
Licenciatura em Física	CCT	0	-	0
Licenciatura em Matemática	CCT	0	-	0
Licenciatura em Pedagogia	CCH	1	4%	1
Licenciatura em Química	CCT	1	4%	0
Medicina Veterinária	CCTA	6	26%	2
Zootecnia	CCTA	2	8%	0
TOTAL	X	24	100%	27%

Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto ao tipo de deficiência dos estudantes cotistas com deficiência, os dados coletados na SECACAD, revelaram que dos 24 estudantes cotistas que continuam ativos na Universidade, a maior parte possui deficiência física (13 estudantes), seguidos da deficiência auditiva (5 estudantes) e da deficiência visual e da deficiência intelectual (ambas com 6 estudantes), conforme será disposto no **Gráfico 4**. Já no que tange aos cotistas que responderam ao questionários, o maior percentual foi de discentes com deficiência física, correspondendo a 55,5% das

respostas com 5 questionários, seguidos de 2 estudantes com deficiência auditiva que corresponderam a 22,2% das respostas e, teve-se ainda 1 (um) discente com deficiência visual e 1 (um) discente com deficiência intelectual que respondeu ao questionário, correspondendo a 11,1% cada, conforme demonstrado no **Gráfico 4**:

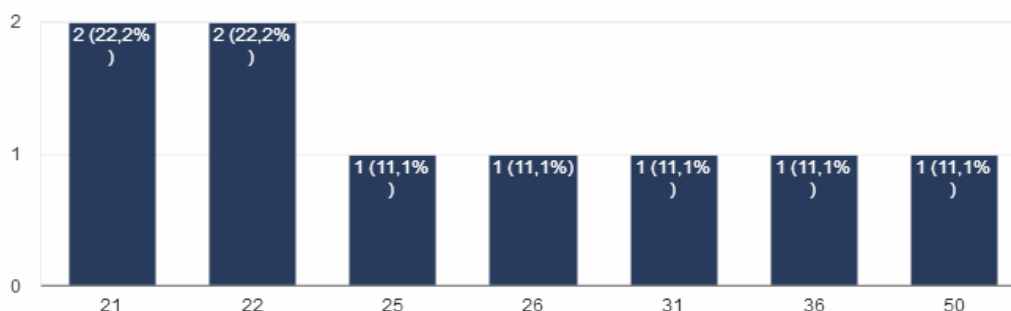
Gráfico 4. Proporção de tipo de deficiência dos estudantes que responderam os questionários



Fonte: Elaborado pela autora.

Com relação ao “sexo” dos estudantes cotistas com deficiência, os questionários respondidos revelaram que 77,8% pertencem ao sexo masculino, enquanto 22,2% pertencem ao sexo feminino, ou seja, tiveram 7 questionários respondidos por homens e 2 respondidos por mulheres, respectivamente. Já a faixa etária dos respondentes variou dos 21 aos 50 anos, conforme o **Gráfico 5**:

Gráfico 5. Faixa etária dos estudantes ingressos por cotas para pessoas com deficiência na UENF – 2004 a 2016



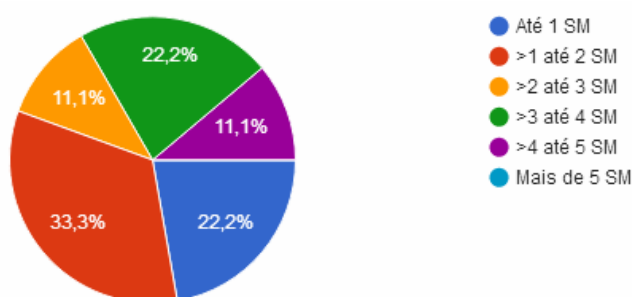
Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto ao ano de ingresso na UENF, verificou-se que todos os respondentes ingressaram após a adesão ao Processo Seletivo ENEM/SISU, tendo em vista que, três (3) ingressaram em 2014, 3 (três) ingressaram em 2015, e o mesmo quantitativo de ingressantes se repetiu no ano seguinte, 2016. Quando questionados a respeito

do período em que estão matriculados, constatou-se que 1 (um) estudante está matriculado no 1º período, 2 (dois) estão matriculados no 3º período, 3 (três) estão matriculados no 5º período e 3 (três) estudantes encontram-se no 7º período, trazendo-nos informações importantes sobre sua permanência na universidade.

Quando questionados sobre a renda familiar, isto é, acerca do somatório da renda *per capita* dos moradores do mesmo domicílio. A maior parte (66,6%) dos cotistas declarou encontrar-se na faixa que recebe até 3 salários mínimos. Conforme o **Gráfico 6**:

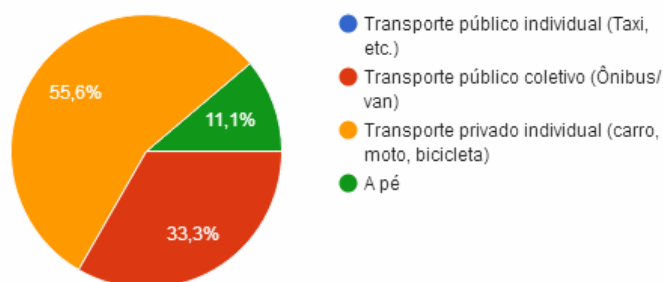
Gráfico 6. Proporção da renda familiar dos estudantes que responderam aos questionários



Fonte: Elaborado pela autora.

Outro ponto trazido pelo questionário foi o local de moradia dos discentes, a fim de localizá-los geograficamente, tendo em vista que a UENF está localizada no município de Campos dos Goytacazes/RJ, e morar em outra cidade pode representar dificuldades para acessá-la. De acordo com as respostas, conclui-se que a maior parte dos respondentes (55,6%) são do município no qual a UENF está instalada, mas existem discentes de outras localidades como: Miracema, Itaperuna, Cardoso Moreira e até mesmo Farol de São Thomé, distrito de Campos dos Goytacazes, porém mais afastado.

Ao ser questionado sobre a forma pela qual eles deslocam-se de suas casas até a universidade, notou-se que a maior parte (55,6%) faz uso do transporte privado, seguidos daqueles que se deslocam por transportes públicos coletivos, como ônibus e vans, conforme demonstrado no **Gráfico 7**.

Gráfico 7. Proporção da forma de locomoção dos estudantes que responderam ao questionários

Fonte: Elaborado pela autora.

Perguntou-se aos cotistas com deficiência se eles encontram dificuldades para se locomover dentro da universidade e, 5 dos 9 discentes responderam que têm dificuldades na locomoção dentro da UENF, correspondendo a 55,6% dos questionários respondidos. Quando perguntados sobre quais seriam essas dificuldades, foram obtidas as seguintes respostas:

“Eu realmente não consigo me localizar nesta faculdade, não possui mapa e é realmente difícil, complicado, nem um pouco lógico e informativo.” (Deficiência Intelectual)

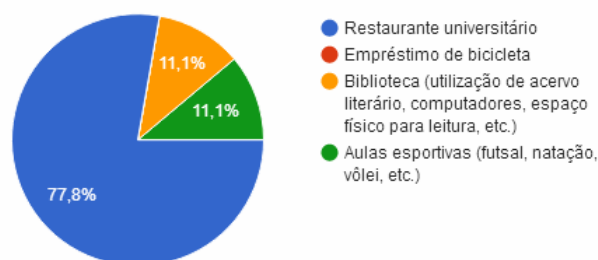
“A universidade por ser muito grande acaba dificultando em alguns aspectos como, por exemplo, a distância da cantina, com a do prédio do CCH.” (Deficiência Física)

“As calçadas são irregulares e quebradiças, o que dificulta a locomoção nelas e faz com que eu tenha que transitar nas ruas.” (Deficiência Física)

“Primeiro a questão da infra-estrutura. O espaço físico que infelizmente não tem acessibilidade. As calçadas irregulares dificultam a locomoção de pessoas com deficiência e sem deficiência na universidade.” (Deficiência Visual)

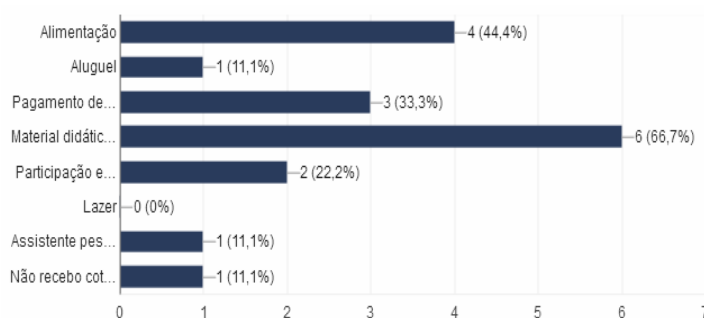
Quando questionados sobre as possíveis soluções para os problemas de locomoção, as respostas estiveram ligadas à acessibilidade. Os discentes sugeriram que os prédios fossem identificados de maneira mais fácil, bem como a numeração das salas; que fosse instalada uma cantina mais próxima, que as calçadas fossem cimentadas e que houvesse o melhoramento de calçadas e rampas a fim de facilitar o acesso de todos.

Observou-se ainda que, 77,8% dos discentes que responderam o questionário, utilizam o Restaurante Universitário Cícero Guedes, independente do seu local de moradia e das dificuldades de locomoção que encontram dentro na universidade (**Gráfico 8**).

Gráfico 8. Renda Média Familiar

Fonte: Elaborado pela autora.

Outro aspecto importante da permanência dos estudantes cotistas com deficiência está relacionado à Cota-Auxílio, bolsa conhecida pelos estudantes como “cota”. Essa bolsa, denominada “cota-auxílio” foi implementada pela Lei nº 5.346/2008, a qual é concedida aos estudantes que ingressam pelo sistema de cotas e sua vigência vai até a conclusão do curso de graduação, com a finalidade de auxiliar na manutenção dos cotistas na universidade. Atualmente, o valor recebido pelos estudantes é R\$ 450,00 (quatrocentos e cinquenta reais) e esse valor é pago com recursos do Fundo de Combate à Pobreza e às desigualdades sociais (FECF). Por tal motivo, questionou-se aos discentes sobre a destinação do valor referente a cota auxílio, visando compreender a importância do mecanismo de permanência. As respostas foram diversificadas, conforme pode-se verificar no **Gráfico 9**:

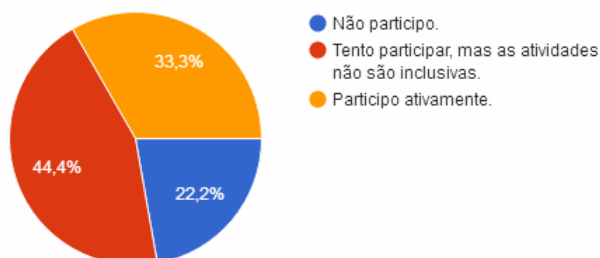
Gráfico 9. Destinação do valor da Bolsa Cota-Auxílio

Fonte: Elaborado pela autora.

Nota-se, que a Bolsa Cota-Auxílio é utilizada para custear alimentação, aluguel, pagamento de despesas domésticas, material didático e assistência pessoal. A Bolsa Cota-Auxílio não pode ser acumulada com nenhum outro tipo de auxílio – interno ou externo à UENF -, mas não impede que o cotista concorra a

bolsas de mérito acadêmico. Por isso, foi questionado sobre o recebimento de bolsas de mérito acadêmico, para compreender acerca da participação das pessoas com deficiência em atividades acadêmicas. Verificou-se que dos 9 questionários respondidos pelos discentes, apenas 2 estudantes declararam receber bolsa de mérito acadêmico, sendo 1 (um) recebedor de bolsa de extensão e outro de Bolsa de Iniciação Tecnológica. A partir da possibilidade de acumular o auxílio com outra bolsa, questionou-se com os mesmos como eles percebem a participação deles em atividades acadêmicas e, esse questionamento revelou que 44,4% dos cotistas com deficiência tenta participar das atividades, mas diz que as mesmas não são inclusivas, conforme exposição no **Gráfico 10**:

Gráfico 10. Participação nas atividades acadêmicas.



Fonte: Elaborado pela autora.

Quando indagou-se sobre as condições de ensino, se são as mesmas entre alunos com e sem deficiência, 66,7% respondeu que não, confirmando a ideia de que as cotas não influenciam na permanência da pessoa com deficiência, apesar da reserva de vagas para garantir o acesso. Quando foi solicitado dos mesmos que justificassem sua resposta, obteve-se os seguintes relatos:

“Mas é óbvio que não, você quer tratar diferentes de forma igual, isso é óbvio que não vai dar certo, quem tem problemas deveria ter mais auxílio!”

“Eu não consigo enxergar diferença nas aulas ministradas para pessoas com e sem deficiência.”

“Pois as diferenças são muitas, os alunos sem deficiências, têm dificuldade no início do curso, mas eles conseguem se adaptar logo e continuar cursando sem mais essa dificuldade. Já o aluno com deficiência, ele tem do início ao final do curso as mesmas dificuldades, mesmo com ele já adaptado, e as dificuldades vão acrescentando as que já tem e ficando cada vez mais difícil ele permanecer no curso.”

“O aproveitamento dos deficientes é menor.”

“Diversas deficiências dependem de diferentes auxílios não fornecidos pela UENF.”

“Não são, até mesmo pela falta de preparo dos professores em lidar com alunos com deficiência. Já pediram para fazer relatório de documentário e não tive assistência para a descrição do vídeo. O aluno sem deficiência consegue ver o vídeo.”

Questionou-se ainda, acerca da utilização de material didático adaptado e apenas 2 dos respondentes disseram que necessitam desses materiais e que buscaram auxílio no OPTA, que era um projeto de extensão coordenado pelo professor Mário Galvão e pela professora Nadir Sant’Anna, o qual produzia materiais táteis para os discentes com deficiência visual, mas que como tais projetos deixaram de existir, hoje eles dependem da boa vontade de colegas para digitalizar os textos deixados pelos professores na xérox para que possam “ouvir” pelo DOSVOX, bem como empresas privadas que produzem o material.

A atuação dos professores e a interação dos mesmos com os discentes com deficiência foi caracterizada como “regular” por 55,6% dos cotistas que responderam ao questionário. E, questionou-se sobre a solicitação de atendimento especializado à universidade, quando os dados revelaram que apenas 33,3% dos alunos recorreram à UENF para solicitar algum tipo de atendimento e, quando solicitado que contassem-no como foi a experiência, eis os relatos obtidos:

“Não tem gente, e apenas por isso!”

“Não tinha conhecimento do Núcleo de Acessibilidade da UENF.”

“Fui na sala na prefeitura da UENF (opta) por poucas vezes”

“Buscar concentração de aulas em menos salas para evitar deslocamentos”

“Procurei o Serviço Social para solicitar um monitor. Pedi no 1º período e fui atendido no 4º período.”

As respostas revelam as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência dentro da instituição. Por isso, foi questionado aos discentes qual tipo de atendimento especializado eles julgavam necessário para sua permanência na universidade, e eles responderam “monitorias”, “aulas de reforço” e “preparo de materiais”. 66,6% dos discentes declararam já terem assistência de monitores em suas atividades acadêmicas, ressaltando considerar esta uma iniciativa fundamental para sua permanência na UENF. Mas, 88,9% dos estudantes explanaram que a universidade poderia melhorar o atendimento aos alunos com deficiência. Quando

questionado de que maneira o atendimento poderia ser melhorado, os estudantes esclareceram:

“Começa com os professores não praticando bullying com os alunos com dificuldades em geral, depois treinamento porque realmente jogam a gente na sala e simples mesmo temos que dar o nosso jeito de fazer dar certo!”

“Acho que a implantação de monitores para pessoas com deficiência um ideia muito importante, pois esse monitores nos auxiliariam, com as dificuldades encontradas na universidade e talvez melhorasse o entendimento dialogo entre pessoas com deficiência e professores.”

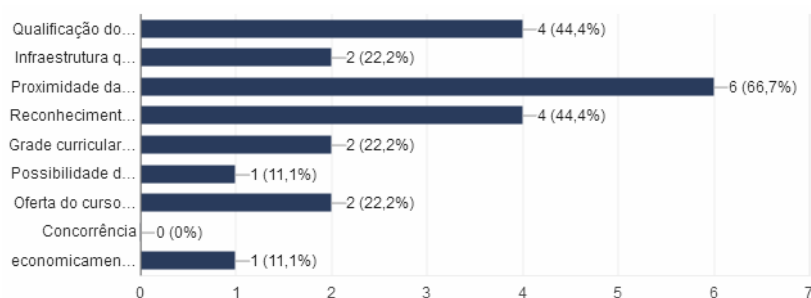
“A UENF tem possibilidades de trazer modelos de estudos, de universidade do primeiro mundo como Inglaterra, Alemanha.”

“Maior acompanhamento”

“Primeiramente, os professores poderiam conversar com os alunos com deficiência para ver quais suas necessidades.”

Percebe-se que a atuação dos professores aparece em 3 das 4 respostas obtidas, mesmo que a atuação dos mesmos tenha sido caracterizada como “regular” pela maioria. Em entrevista com os gestores, como será visto adiante, fica perceptível que não houve nenhum tipo de formação para o corpo docente da universidade, que passou a conviver com estudantes com deficiência nas salas de aula, mas não teve preparo para recebê-los, o que dificulta o processo de ensino-aprendizagem.

Quando indagado acerca do motivo de escolha da UENF como instituição para cursar a graduação, foi assinalado pelos entrevistados, em primeiro lugar a proximidade da cidade de origem ou residência, seguido das opções: reconhecimento da Universidade pelo MEC e qualificação do corpo docente, infraestrutura que atende as expectativas, matriz curricular do curso e oferta do curso desejado e ainda, as opções: possibilidade de realizar intercâmbio e por ser economicamente mais viável, conforme disposto no **Gráfico 11**.

Gráfico 11. Motivo de escolha da UENF

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com os dados obtidos, pode-se aferir que 100% dos cotistas com deficiência já teve reprovação em algum componente curricular do curso de graduação, revelando a dificuldade que encontram no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Superior. E, 77,8% revelou já ter pensado em desistir da universidade, cujas motivações são diversas:

“Bullyng dos professores e alunos. Acho que não tenho capacidade de me formar, porque não consigo fazer prova.”

“Constantes greves.”

“Por vários motivos, mas os principais era incompreensão em algumas matérias a minha deficiência pois muitas das vezes fica muito barulho no corredor e não consigo ouvir o professor direito e isso me atrapalha e me atrapalhava principalmente no início do curso.”

“Muito tempo perdido com greves.”

“Por falta de foco e força de vontade”

“Pelas paralisações e certa dificuldade em algumas disciplinas pelo fato de ficar longe dos estudos por algum tempo.”

“Foi logo no início porque foi tudo muito novo. Eu acreditava que a UENF teria toda a estrutura e quando cheguei foi diferente do que achava que ia ser.”

Assim, depreende-se que a questão da inclusão não está totalmente solucionada dentro da UENF. Não obstante, podem ser visualizados também outros fatores que afetam não só os discentes com deficiência, mas a todos os outros, como é o caso das greves e da situação da universidade pública em geral. Mas quando foi perguntado aos cotistas com deficiência o que faz com que eles permaneçam na universidade, foram encontradas principalmente motivações pessoais, como nas seguintes respostas:

“Prometi a minha mãe um dia antes dela entrar em coma que iria terminar esse curso, logo agora não consigo mais trancar.”

“Embora estamos passando por esse momento de crise dentro da universidade, eu ainda tenho certeza que ela pode oferecer um potencial durante minha graduação.”

“A Qualidade do ensino é o que me faz permanecer na Universidade.”

“Um sonho a ser realizado.”

“Ausência de outras opções.”

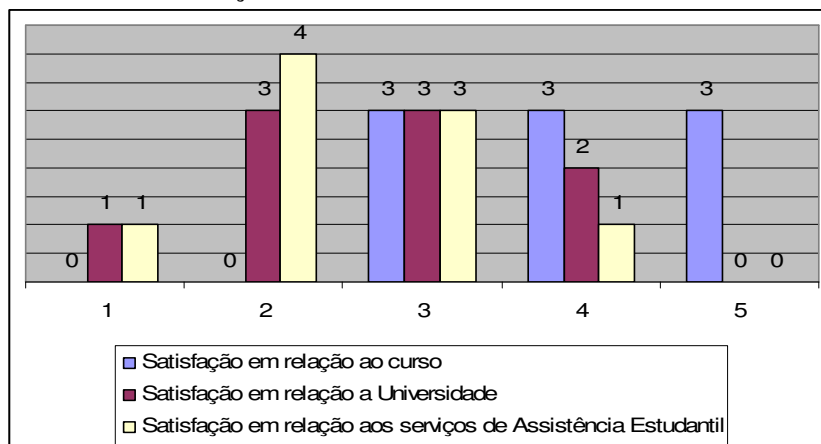
“Objetivo de terminar o curso.”

“O que me faz permanecer hoje é saber e acreditar que a UENF é uma universidade que vai atender as questões de inclusão e acessibilidade. É querer acreditar que a UENF, apesar de não se atentar à essas questões hoje, pode ainda trazer outras pessoas com deficiência para a universidade.”

Fica visível o fato de que os cotistas manifestam esperança em relação a conclusão do curso superior, apesar das dificuldades. Acreditam que a UENF fará a diferença em suas vidas e objetivam a conclusão do curso, bem como a inclusão de mais pessoas com deficiência na instituição.

Objetivou-se também, averiguar o nível de satisfação dos cotistas com a universidade e o curso de graduação. Assim, elaborou-se uma escala na qual 1 significa muito insatisfeito e 5 muito satisfeito e, foi averiguado que, no geral, os cotistas estão satisfeitos com o curso, dividem-se a respeito da satisfação com a instituição de ensino, mas mostram-se insatisfeitos com os serviços de assistência estudantil, conforme demonstrado no **Gráfico 11**.

Gráfico 12. Nível de satisfação dos cotistas



Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, a fim de compreender o entendimento dos cotistas acerca das Ações Afirmativas no Ensino Superior, alguns questionamentos foram feitos sobre as cotas e como essa política influenciou em suas vidas. Questionou-se dos estudantes qual a sua compreensão sobre as cotas para pessoas com deficiência e eles nos forneceram as seguintes respostas:

“Necessária, porém uma bosta. Ela deveria ser menos complicada, principalmente na hora da matrícula, eu só entrei na faculdade porque me falaram que eu tinha passado e porque meu marido juntou todos os documentos. Eu jamais teria a capacidade de organizar tudo sozinha.”

“Uma maneira da pessoa se manter dentro da universidade e se especializar, visto que, o mercado de trabalho para pessoas com deficiência é bem mais fechado.”

“Penso na cota como uma ajuda para as pessoas com deficiência.”

“Ajuda bastante.”

“As cotas são um auxílio para gastos que outros alunos não tem como transporte especial e assistente pessoal”

“Auxiliando em seus custos.”

“Acho que é algo que tem que existir porque elas ajudam a pessoa com deficiência a ingressar, apesar de não influenciar muito na permanência. Mas são importantes para que a pessoa com deficiência tenha sua oportunidade de entrar no ensino superior.”

As respostas dos cotistas permitem-nos perceber que existe, pela maioria dos respondentes, uma confusão entre a política de cotas que reserva as vagas para o ingresso no ensino superior e a bolsa denominada “cota-auxílio”; além de ser considerada como uma política burocrática em razão dos documentos solicitados no momento da matrícula para o enquadramento na respectiva cota. Um dos respondentes ressalta a importância das cotas para que as pessoas com deficiência ingressem no Ensino Superior, mas assinala que elas não influenciam na permanência dos estudantes.

Outro dado interessante é que 55,6% dos cotistas que responderam aos questionários afirmou que a política de cotas favoreceu sua inserção na universidade e 66,7% afirma que a política de cotas favorece sua permanência na instituição. No entanto, quando foi perguntado “A política de cotas favoreceu a sua permanência na universidade?”, almeja-se saber sobre a política, se a adesão das cotas fez com que a UENF criasse estratégias institucionais de inclusão, mas pelas

respostas ficou claro que a maioria dos discentes se referiram ao recebimento da “cota-auxílio”, como demonstrado em suas respostas:

“Essa política ajuda a colocar o aluno lá dentro, porém depois que ele entra ele é esquecido lá dentro!”

“Sem a cota eu não teria a possibilidade de sair da minha cidade, Miracema, para me estabelecer em Campos dos Goytacazes.”

“Não digo que foi o motivo para continuar, mais foi um incentivo que eu tive.”

“Ajudou por varias vezes que tive que permanecer em Campos.”

“Auxílios em gastos”

Ainda, foi perguntado o que os cotistas pensam sobre esse processo de inclusão de alunos com algum tipo de deficiência no Ensino Superior, a fim de entender o que eles pensam sobre estar em uma universidade. As respostas apresentaram variedades. Mas no geral, o processo de inclusão é bem visto e, principalmente, é visto com esperança pelos estudantes com deficiência, que tocam em aspectos como: oportunidades, expectativas para um futuro melhor, bem como conscientização e luta por direitos:

“Me jogaram na sala, só isso, agora eu estou me *odendo dentro de sala, sério! Eles cagam para os alunos dentro de sala, tipo f*d@-se mesmo! Seria fácil se funcionasse assim!”

“Muito importante, muitas pessoas infelizmente não tiveram a chance de obterem uma boa passagem no ensino fundamental. Facilitar seu processo de inclusão na graduação é imprescindível.”

“Acho muito importante porque os portadores de deficiências são pessoas como qualquer outra e nós também temos direito de querermos nosso diploma e de ter uma profissão melhor.”

“Todos merecem alcançar um futuro”

“Acho que a oportunidade ao ensino sempre é fundamental”

“Eu penso que é importante que a pessoa com deficiência entenda seus direitos e lute por eles, por que não ingressar em uma universidade?”

Ao final do questionário, foi perguntado se existia algo sobre a experiência dos cotistas com deficiência que não havia sido contemplado e que eles gostariam de compartilhar ou achavam que contribuiria de alguma forma para essa pesquisa. Para essa questão foram obtidas duas respostas:

“O que acaba prejudicando a dinâmica do ensino são as paralisações que ocorrem com uma certa frequência o que corta o ritmo dos estudos e gera grande expectativas em relação ao retorno as aulas, gerando nesse período de afastamento um certo desânimo pelo tempo perdido e atraso na conclusão do curso.”

“Bulling, só uma pessoa sem problema algum não perguntaria sobre isso. Continuo falando jogam o aluno lá e pronto, não existe nenhum auxilio, ninguém sabe o que passa na cabeça de um aluno que e excluído pela sociedade, que ouve do professor falando que ele tem problemas, e você não perguntou sobre isso, porque provavelmente você não tem problema algum.”

A primeira resposta não está ligada à questão das cotas e nem mesmo da inclusão, tendo em vista que não é um problema específico do público-alvo da pesquisa, mas afeta diretamente todos os estudantes, funcionários, técnicos e professores que sofrem atualmente com os constantes atrasos de salários, bolsas, falta de segurança no *campus* e tantos outros fatores relacionados ao desmonte das universidades públicas, as quais estão sendo vivenciadas e que ocasionam as greves e paralisações. Já a segunda resposta, demonstra que os obstáculos para a inclusão da pessoa com deficiência no Ensino Superior vão além das barreiras físicas, estruturais e educacionais, estão presentes na mentalidade das pessoas, enraizadas no senso comum.

3.4 A PERSPECTIVA DOS GESTORES DA UENF

Considerando a gestão universitária, os avanços na legislação e a adesão por parte da UENF ao ENEM/SISU, tornou-se necessária a realização de entrevistas com gestores da Universidade, objetivando compreender os olhares deles sobre o acesso e a permanência de cotistas com deficiência após a implementação da Lei nº 4.151/2003 e as possíveis determinantes, bem como as estratégias institucionais para a permanência de discentes na Universidade.

A fim de atender aos objetivos propostos, adotou-se como instrumento de coleta de dados, a utilização da entrevista semiestruturada, a qual caracteriza-se por permitir que o entrevistado explique com liberdade acerca do assunto, sem perder o enfoque na temática proposta, guiadas por roteiros aplicados. Os dados, por sua vez, foram analisados pelo conteúdo como, expressa Bardin (2009, p. 44), [...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores

(quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Dessa forma, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os gestores da UENF no sentido de compreender como se deu o processo de implementação das cotas para pessoas com deficiência na instituição, bem como os desafios enfrentados pela universidade para recepcioná-los, considerando o lapso temporal desde a adoção da política e a efetiva inclusão de pessoas com deficiência, com a finalidade de acompanhar a evolução dessa política pública dentro da universidade.

3.4.1 ENTREVISTA COM A PRÓ -REITORA DE GRADUAÇÃO

A entrevista foi realizada com a Pró-Reitora de Graduação (PROGRAD) profa. Dra. Marina Satika Suzuki no dia 19/09/2017 às 14h.

Inicialmente, foi questionado a Pró - Reitora o motivo pelo qual a política de cotas para pessoas com deficiência foi implementada na UENF, posteriormente à política de cotas raciais e socioeconômicas, e ela expressa que em seu entendimento, essa implementação ocorreu depois em decorrência da própria dificuldade para efetivá-la, porque não existia uma estrutura - e ainda não existe - uma estrutura que, de fato, possa receber e incluir esses estudantes com deficiência de forma efetiva e, ela afirma que essa é uma realidade que a instituição tem que enfrentar, mas que, com a atual crise, acredita ser pouco provável que seja possível, a não ser com projetos de extensão que minimamente efetivam essa inclusão.

De acordo com Ferreira e Guimarães (2003, p. 22) “torna-se imperativo refletir alguns conceitos e estudar seus aspectos históricos, culturais e sociais para se compreender o que está implícito na inserção do aluno com deficiência no ensino regular.” Isto é, o simples fato de ter sido implementada a Lei que reserva vagas para PCD na universidade não corresponde a inclusão de discentes com deficiência, receber estes estudantes com discursos legais de inclusão não significa eles foram totalmente incluídos.

A professora ainda ressalta, que com a implementação do ENEM/SISU, foi possível notar um considerável aumento no índice de ingressantes pelas cotas reservadas para pessoas com deficiência, já que com a adesão já se torna possível efetivamente chamar aqueles 5% de vagas reservadas às pessoas com deficiência e ressalta ainda que esse quantitativo de 5% não é destinado apenas às (Pessoas

com Deficiência) PCD, mas também aos filhos de militares mortos e/ou incapacitados pelo serviço e com carência socioeconômica. A professora salienta que a presença de estudantes com deficiência é percebida na UENF quando estes chegam à PROGRAD em busca de recursos que facilitem sua permanência. Mas completa dizendo que, como coordenadora de disciplina do curso de ciências biológicas, nunca teve procura de nenhum aluno, mas na Pró-Reitoria isso aconteceu.

Ela acredita que exista maior inclusão de estudantes com deficiência nas licenciaturas e nos cursos que não exigem atividades práticas “muito elaboradas” por conta da dificuldade, tendo em vista que, para ela, disciplinas mais teóricas são mais fáceis de incluir a pessoa com deficiência.

Questionada acerca da existência de obstáculos para o ingresso de estudantes com deficiência na UENF, a mesma ressalta que eles existem, ainda que exista o sistema de cotas, porque as dificuldades enfrentadas na instituição decorrem de uma acessibilidade que ainda não é real, o que faz com que o acesso em si, seja facilitado, mas a permanência não. No entanto, a professora diz que é desejável e que a UENF quer superar tais obstáculos para assegurar o ingresso de um maior número de estudantes com deficiência na instituição, mas ressalta que para isso, são necessários recursos para tornar a acessibilidade real, bem como uma permanência real desses alunos, de modo a facilitar o acesso das pessoas com deficiência às salas de aula e aos materiais didáticos, tendo em vista que, hoje, tem-se poucos materiais didáticos e poucos docentes treinados para receber esses estudantes com deficiência.

De acordo com a Pró-Reitora, a política de cotas não restringe-se ao acesso à universidade, mas ela diz que, infelizmente, a permanência é restrita. Afirma que existem alunos com deficiência que se formaram, mas diz que essa formação até o final ainda é insípida. Apesar disso, afirma que a UENF busca meios que possibilitem a permanência de estudantes com deficiência na universidade, exemplifica com o caso de pessoas com deficiência com deficiência auditiva, no qual é feita a contratação de bolsistas de apoio ao ensino e de monitores que facilitem o acesso à informação por parte desses alunos, mas reconhece que ainda são medidas insuficientes. Ela assinala sobre as dificuldades em encontrar pessoas especializadas em auxiliar na inclusão de pessoas com deficiência na vida acadêmica em geral. E, considera que um estudante cotista com deficiência possa

ter êxito em sua formação profissional na UENF, principalmente naqueles cursos em que a prática seja menos cobrada, já que a fundamentação teórica é mais fácil de ser transmitida.

Ela esclarece que não existem recursos destinados especificamente para a questão da inclusão, o recurso é redirecionado pela instituição a partir de recursos descentralizados da FAPERJ que permitem a contratação de professores de apoio ao ensino e monitores. E, ressalta que sente falta da estrutura acessível, como as calçadas, banheiros, etc.

Quanto ao corpo docente, a mesma revela que muitos professores não se sentem capacitados a orientar esses alunos em suas disciplinas, muitos tentam, mas não há uma capacitação e que, por este motivo nota-se um certo incômodo por não saber lidar com as necessidades educativas desses estudantes. No que tange à participação dos alunos com deficiência nas atividades acadêmicas em geral, ela compreende que eles querem participar, mas querem que todas as condições sejam fornecidas, e que, como a instituição não pode fornecer, eles acabam não participando.

Ela diz que as demandas desses estudantes em relação ao currículo, à avaliação da aprendizagem, ao uso de tecnologias assistivas e à organização do material didático, não são atendidas de forma satisfatória e existe a consciência acerca das demandas específicas, que a UENF tenta cumprir, mas sabe que ainda há uma insuficiência nisso. Ela fala da existência da OPTA, que por demanda, produzia os materiais acessíveis para as disciplinas. E diz que agora existe um Núcleo coordenado pelo Professor Sérgio Cardoso.

Sobre as dificuldades por parte dos professores para trabalhar com esses alunos, ela aponta a falta de capacitação dificulta, mas ressalta que o estudante com deficiência não externa a dificuldade que ele tem ao professor, fazendo com que o professor não saiba da necessidade do aluno e não saiba como lidar com a situação.

Segundo a Pró-Reitora, existem benefícios na presença de estudantes com deficiência na universidade porque, para ela, a formação geral dos demais alunos se abre quando você tem a oportunidade de interagir com pessoas com deficiência. Além disso, ela diz que Ensino Superior é tão importante para pessoas com deficiência como para todas as outras pessoas, já que quanto maior o nível de educação, de conhecimento e preparo traz ganhos para todos.

Quando perguntada sobre seu entendimento sobre “educação inclusiva”, ela diz que seria a inclusão da pessoa dentro do cotidiano acadêmico da instituição, a pessoa tem que se sentir incluída. No entanto, ressalta que não sente isso nos estudantes com deficiência da instituição.

Em relação à modalidade de cotas para pessoas com deficiência como medida de inclusão social no Ensino Superior, ela a entende como uma política desejável, mas diz que não é eficaz por enquanto, tendo em vista que o percentual reservado não é preenchido. A professora manifesta ainda, seu total apoio à inclusão dessas pessoas que por muito tempo ficaram excluídas do processo educacional e acredita que 5% é um percentual baixo, mas ressalta que sua preocupação com o fato de que esse percentual sequer seja preenchido.

Por fim, ela diz que, na UENF, a inclusão cumpre seu papel, mas reconhece que ainda existem muitos obstáculos, como a pouca procura de vagas por estudantes com deficiência. E, como desafios e potencialidades para os próximos anos aponta a capacitação docente para que seja possível receber de forma eficiente e inclusiva esses estudantes dentro do cotidiano acadêmico para dar-lhes condições, principalmente com a criação do Núcleo coordenado pelo Sérgio Cardoso.

Percebe-se então, que a implementação da Lei de Cotas para pessoas com deficiência ocorreu posteriormente a reserva legal de vagas para negros, pardos e oriundos de escolas públicas em razão da dificuldade de efetivação da política dentro da universidade e, principalmente, das dificuldades relacionadas à permanência, tendo em vista que, 17 anos depois da implementação da lei, ainda pode-se sentir que a inclusão acadêmica dos estudantes com deficiência não é efetiva. Aspecto interessante revelado pela entrevista com a Pró-Reitora é o de que a universidade não recebe recursos para a inclusão de PCD, o que nos mostra que, o Estado implementa uma lei que tem por objetivo ampliar o número de PCD às universidades, mas não se preocupa em fornecer meios para a permanência dessas pessoas, o que é claramente demonstrado pela falta de estrutura física para recebê-los e pelo corpo docente, que não recebeu nenhum tipo de preparo para lidar com esses estudantes em sala de aula. Apesar de tais fatos, nota-se que a Pró-Reitoria faz o possível para integrar os estudantes com deficiência, por meio da contratação de monitores, ledores e bolsistas de apoio ao ensino.

Outro ponto interessante consiste no não preenchimento do percentual reservado, o que nos mostra que, por algum motivo, as PCD não estão buscando o Ensino Superior. Mas deve-se refletir, se a situação dos estudantes com deficiência é difícil em uma universidade de excelência, qual é a situação deles na educação básica?

3.4.2 ENTREVISTA COM PROFESSORES COORDENADORES DE PROJETOS DE EXTENSÃO VOLTADOS À INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA UENF

As entrevistas foram realizadas com os professores Nadir Francisca Sant'Anna e Sérgio Luis Cardoso no dia 21/02/2017 às 13h e as 15h, respectivamente.

Inicialmente, perguntou-se à professora Nadir, como ela percebe a presença de estudantes com deficiência na UENF e ela diz que eles passaram a procurar a OPTA – Oficina Pedagógica de Tecnologias Assistivas –, geralmente quando começavam a sentir as dificuldades porque era quando procuravam o departamento de Serviço Social e eram encaminhados para a OPTA. Ela acredita que os estudantes com deficiência busquem mais os cursos de ciências humanas, porque a técnica mais difundida é a técnica de leitura de tela, no que tange à adaptação de materiais e, como o material da área de humanas é mais textual fica mais fácil o acesso ao material didático.

Quando questionada sobre a existência de obstáculos para o ingresso de estudantes com deficiência na UENF, ainda que exista o sistema de cotas, ela diz que não percebe obstáculos para o ingresso, mas sim para a continuidade, para a permanência do estudante com deficiência na instituição. Assim, para a professora, a política de cotas restringe-se ao acesso à universidade. Isso mediante ao fato de que o estudante com deficiência entra pelo sistema de cotas porque o ensino não é adequado para ele, já que as cotas existem para pessoas que se encontram em situação de desvantagem. E, além disso, ele ingressa na universidade sem apoio da instituição. A professora acredita que a universidade deveria ao menos oferecer o apoio aos estudantes com deficiência e que, essa identificação deveria ser feita no ato da matrícula. Ressaltando que os alunos deveriam passar por uma entrevista para que fossem avaliadas as suas necessidades educativas, considera ainda que

para colocar esses estudantes na universidade é preciso que existam condições de mantê-los e dar a mesma qualidade de excelência de ensino que é dada aos estudantes sem deficiência para que tenham as mesmas oportunidades.

Foi perguntado acerca da permanência dos cotistas com deficiência ao longo das trajetórias acadêmicas e ela disse que a maioria evade, afirmando que a UENF ainda não tem meios que possibilitem a permanência de estudantes com deficiência na universidade, exceto na área de humanas. Ela ressalta que a inclusão não depende de um setor ou de uma pessoa, diz que a inclusão tem que ser institucional.

A professora explica um pouco sobre a OPTA, esclarecendo que constituía uma estratégia de permanência para PDC na UENF, criada no ano 2008 e que congregava pesquisadores de todos os centros. Segundo a professora, a oficina surgiu por iniciativa do professor Mário Galvão de Queirós Filho que tinha deficiência visual e realizava pesquisas nessa área. Ela conta que ingressou na OPTA no ano de 2009, quando ganhou um financiamento para projeto de inclusão, que fez com que ela adquirisse muitos equipamentos de produção de materiais. No entanto, ela não tinha espaço para montar os materiais e o professor Mário Galvão a convidou para dividir uma sala com ele. A OPTA, inicialmente, atendia apenas pessoas com deficiência visual da comunidade campista, já que ainda não havia demandas internas da UENF sobre esse tipo de atuação.

Ela conta que após a aposentadoria do professor Mário Galvão, ela “estava lá quando os alunos apareceram” e então, a OPTA passou a atender estudantes da UENF quando ingressou o primeiro estudante com deficiência visual do CCTA, que não tinha suas necessidades atendidas somente com leitores e precisava de material tátil. Ela conta que nesse momento, juntamente com seus alunos, foi ao Rio de Janeiro aprender a fazer materiais táteis no Instituto Benjamin Constant, pois até então, o material era artesanal, feito com miçangas, canutilhos, vidrilhos com a finalidade de testar os materiais. Mas, com o ingresso de um estudante no ensino regular da UENF, teve que deixar de ser experimental para ser algo que realmente funcionasse.

No IBC, eles aprenderam a fazer gráficos e moléculas com barbantes o que possibilitava a produção do material de forma mais rápida. Ela conta ainda, que esse mesmo estudante foi até o MP fazer uma denúncia em razão da falta de estrutura para pessoas com deficiência na UENF e que, a partir daí, a Reitoria entrou em

contato com ela e se dispôs a fornecer o necessário para o desenvolvimento das condições apropriadas. Mas ela conta que não houve envolvimento do corpo docente na produção do material e que a OPTA fazia o que era possível dentro dos seus conhecimentos específicos e com as poucas pessoas que atuavam nela.

Atualmente, ela acredita que a perseverança das próprias PCD têm contribuído para a permanência deles na universidade, porque demonstram muita vontade de progredir. Você considera que o estudante cotista com deficiência pode ter êxito em sua formação profissional na UENF se as habilidades desse estudante forem desenvolvidas. Ela diz que a UENF contribui para esse êxito com o fornecimento de materiais na medida do possível, tendo em vista que ainda não existe verba específica para isso, já que a UENF não recebe nenhum tipo de apoio para o atendimento desses alunos e fica a cargo dos professores correr atrás disso, além das obrigações docentes.

Ela diz que no início a situação do corpo docente ficou difícil, pois eles tinham receio de enfrentar o novo, tinham medo de depois de ter enfrentado mestrado, doutorado, não saberem explicar sua disciplina para um aluno, mas que hoje os professores já se acostumaram, já procuram enviar o material no formato adequado para os estudantes com deficiência.

Sobre a participação dos estudantes com deficiência nas atividades acadêmicas, ela entende que eles buscam participar, mas que as atividades acadêmicas não são adequadas para eles, já que muitas vezes ele não pode apresentar slides, banners, etc. E, ainda diz que as demandas desses estudantes em relação ao currículo, à avaliação da aprendizagem, ao uso de tecnologias assistivas, à organização do material didático, ainda não são atendidas de forma satisfatória, apesar de existirem formas de organização específicas das aulas para atender às demandas do estudante com deficiência juntamente com a turma que precisam ser efetivadas institucionalmente.

A professora desconhece a existência de núcleo ou setor responsável com o objetivo de acompanhar especialmente esses cotistas, são atendidos aqueles alunos que procuram por atendimento. Ela diz que a universidade dispõe de recursos e equipamentos necessários e eficientes, apesar não suficientes para o atendimento de pessoas com deficiências.

Para ela, estudantes com deficiência têm as mesmas condições de acessar e permanecer na UENF que estudantes sem deficiência, no que se refere à capacidade dos alunos, mas não ao que se refere ao apoio da universidade.

Ela esclarece que existem intérprete de libras na instituição. E considera importante a presença de profissionais especialistas em atendimento educacional especializado. E diz que precisamos de mais do que cotas para incluir PCD no ensino superior. Quanto aos benefícios da inclusão, ressalta ser uma oportunidade de lidar com as diferenças, de ver o mundo de outra forma e que isso é bom para todas as pessoas. E, afirma que estar no Ensino Superior tem a mesma importância para pessoas com deficiência e sem deficiência.

A professora Nadir concebe a “educação inclusiva” como uma educação que deve dar oportunidades iguais, respeitando as diferenças. Em relação à modalidade de cotas para pessoas com deficiência como medida de inclusão social no Ensino Superior ela entende como uma política temporariamente eficaz, porque ele encontra dificuldades desde o ensino básico, sendo necessário melhorar o sistema ensino como um todo. De acordo com a experiência da política de cotas na universidade, a professora assinala como o grande desafio que a UENF supere a situação de crise pela qual está passando, e em segundo lugar, ela considera a conscientização do professor que ele faz concurso para dar aula para todos, mesmo que não tenha formação específica em atendimento especializado. E, quanto as potencialidades, ela acha que a universidade tem a possibilidade de se dedicar a pesquisas acerca de metodologias inclusivas, considerando que a universidade tem essa capacidade de captação de recursos que o ensino básico não tem, além da capacidade de gerar novas tecnologias e disseminá-las com a finalidade de capacitar outras pessoas. Por fim, a professora diz que a política de cotas impulsionou o ingresso de estudantes com deficiência na UENF, mas que muitos ainda não conseguem passar no processo seletivo, sendo necessário melhorar o sistema educacional desde a base, colocando pessoas especializadas na educação básica para que ele possa ter acesso à cota.

No mesmo sentido, foi conduzida a entrevista com o professor Sérgio Cardoso, que disse só perceber a presença de estudantes com deficiência na UENF quando eles o procuram para apresentar suas demandas. O professor acredita que haja maior inclusão de estudantes com deficiência em cursos que não utilizem matemática e tecnologias por causa da dificuldade de acesso à materiais, causando

um desestímulo à tais cursos, ressaltando que nas licenciaturas a adaptação de materiais ocorre de maneira mais fácil por meio da conversão de textos. O professor acredita que não existam obstáculos para o ingresso de estudantes com deficiência na UENF, mas sim para a permanência destes.

Para ele, a política de cotas restringe-se ao acesso à universidade e ressalta que trata-se de uma compensação à falta de igualdade de condições de oportunidades da base educacional e diz que as ações voltadas ao melhoramento das condições acadêmicas dos estudantes com deficiência contribuem para a permanência desses alunos, porque faz com que eles sintam que algo está sendo feito e também sentem que podem ser exemplos para outras PCD. O professor diz que contribui para a permanência quando os estudantes sentem evolução no processo de aprendizagem, pois quando sentem estagnação são desestimulados a continuar o curso superior.

Ele afirma que o estudante cotista com deficiência pode ter êxito em sua formação profissional na UENF se oferecidas as condições necessárias para o seu desenvolvimento e conta que a universidade ofereceu um espaço para a instalação de um Núcleo de Acessibilidade Pedagógica (NAAP), o que já representa uma atitude por parte da instituição ao viabilizar o trabalho de quem quer se envolver com a questão, ressaltando ainda que o espaço do NAAP possibilita uma maior visibilidade de pessoas com deficiência na UENF.

Quanto ao corpo docente, o professor diz que os professores ainda estão despreparados para atender os estudantes com deficiência e assinala que a busca por capacitação depende de cada um. Sobre a participação dos alunos com deficiência nas atividades acadêmicas em geral, ele afirma que os estudantes tentam se integrar e participam como podem, já no que se refere às demandas desses estudantes em relação ao currículo, à avaliação da aprendizagem, ao uso de tecnologias assistivas e à organização do material didático, o mesmo ressalta que são demandas que começam a ser atendidas com a existência do NAAP. No entanto, ele esclarece que o NAAP não tem o objetivo de acompanhar os cotistas, mas de possibilitar que os professores atendam às demandas de todos os alunos. Sobre recursos e equipamentos, o professor diz que a aquisição de equipamentos é viabilizada por meio dos recursos de projetos dos professores.

Quando perguntado sobre sua percepção da igualdade de condições de acessar e permanecer na UENF entre estudantes com e estudantes sem deficiência,

ele disse que todos têm as mesmas condições, visto que todos enfrentam algum tipo de dificuldade durante o curso.

Sobre a produção de materiais especializados, ele diz que são feitos sob demanda de acordo com as necessidades educativas do estudante e que já existem provas disponibilizadas em *braille*. Ele acredita que são necessárias algumas formações específicas para trabalhar com alunos com deficiência, mas considera necessários bom senso e educação continuada.

Ao ser destacada a “democratização do ensino superior”, em incluir as pessoas com deficiência por meio das cotas, ele diz que democratizar o ensino é oferecer condições iguais para todos e afirma que isso vai ocorrer com o NAAP. Considera também que a presença de estudantes com deficiência na universidade traz a visibilidade para as PCD, da mesma forma que já ocorreu com negros e mulheres, além de promover a consciência da capacidade das PDC e oportunizar o convívio com as diferenças e a socialização, tendo em vista que a universidade é o espaço que proporciona maior socialização e desperta o sentimento de pertencimento social. Ele diz, inclusive, que os benefícios da presença de PCD na universidade são maiores para as pessoas sem deficiência do que para os próprios estudantes com deficiência.

Em relação à modalidade de cotas para pessoas com deficiência como medida de inclusão social no Ensino Superior, ele entende que trata-se de uma política eficaz temporariamente, mas afirma que as cotas deveriam ser utilizadas enquanto a educação de base fosse reformulada, pois enquanto não houver reformulação as cotas sempre serão necessárias. E, ele diz que o grande desafio é fazer com que mais PCD cheguem ao Ensino Superior.

Assim, as entrevistas com os professores coordenadores de projetos de extensão revelam que as iniciativas de inclusão universitária de estudantes com deficiência ainda não são institucionais, mas sim ligadas à projetos de extensão dos próprios professores que financiam a produção de materiais com recursos de pesquisa. A OPTA que foi criada pelo professor Mário Galvão e posteriormente ficou aos cuidados da professora Nadir, acabou por se transformar no NAAP coordenado pelo Professor Sérgio Cardoso que passou a se envolver em questões inclusivas em 2014, apresentando a proposta de criação do Núcleo em janeiro de 2015. O núcleo foi criado do dia 19 de agosto de 2016 e, atualmente, atende demandas específicas de alunos que o buscam.

Percebe-se que ambos os professores se manifestam quanto à falta de capacitação docente para lidar com estudantes com deficiência em sala de aula, mas acreditam que eles podem ter êxito em sua formação se forem atendidas as suas necessidades educativas especiais.

Outro consenso refere-se à questão da interferência da política de cotas no acesso e permanência de estudantes com deficiência, uma vez que, eles acreditam que as cotas promovem o acesso, mas que a permanência ainda é difícil para as PDC. Os professores consideram importante que a questão da inclusão seja institucional, tendo em vista que, por enquanto, a mobilização sobre o assunto depende de atitudes individuais, o que interfere diretamente na permanência dos estudantes com deficiência.

Assim, nota-se que mesmo com a boa vontade dos professores, da existência do projeto de extensão e da concessão do espaço para a criação do NAAP, ainda se fazem necessárias mais medidas para tornar real a inclusão na UENF, como capacitação docente, destinação de recursos para a questão inclusiva e ações institucionais voltadas à permanência dos estudantes com deficiência.

3.4.3 ENTREVISTA COM O PREFEITO DO *CAMPUS* E COM O ENGENHEIRO DA UENF

A entrevista foi feita com o prefeito do *campus* e com o gerente de engenharia do *campus* no dia 20/09/2017 às 13h.

O prefeito do *campus* revela que existe um projeto de obras voltado à acessibilidade na UENF, que inclusive começou a ser executado, mas que infelizmente foi interrompido pela falta de verbas. Conta que no ano de 2015, houve uma denúncia no Ministério Público sobre a questão da acessibilidade e que a UENF foi chamada a responder. A instituição apresentou o projeto ao MP, mostrando que o colocou no orçamento e explicando que para executar qualquer obra na universidade é preciso acrescentar no orçamento para execução no ano posterior, dizendo ainda que a verba destinada às obras de acessibilidade estão no orçamento, mas que a Secretaria de Fazenda não a libera para a UENF.

Ele conta que o promotor intimou um representante da SEFAZ e da SECTI para questionar o motivo da falta de repasse, e foi alegado que havia tido o repasse

e que, a UENF têm toda a documentação da solicitação das verbas, bem como a documentação quem mostra que não houve repasse para tais obras.

O prefeito ainda caracteriza o projeto como “uma peça de ficção”, pois a universidade tem o projeto, mas não consegue executá-lo por falta de recursos, já que a SEFAZ efetivamente não libera a verba, o que inviabiliza a realização de licitações. Ele conta que a obra de acessibilidade prevê tanto a questão de calçadas, colocação de elevadores nos prédios – que não foram construídos para receber elevadores – ele conta ainda que nos prédios novos (P6, P7, P8, P9 e P10) têm escadas, mas já foram construídos com elevador. Conta ainda, que o grande projeto de acessibilidade da UENF existe, está parado, mas que a universidade está disposta a executá-lo. Nesse ponto da conversa, o prefeito do *campus* chama para a conversa o sr. Gabriel, gerente de engenharia do *campus* para explicar alguns pontos relativos à pesquisa.

O sr. Gabriel conta que desde 2008 os órgãos públicos estariam obrigados a se adequar as necessidades das pessoas com deficiência e que então foram contratados serviços para realizar adequações externas referentes ao acesso, à locomoção das pessoas com deficiência, mas que a empresa contratada não conseguiu concluir totalmente o serviço por questões técnicas, que não satisfaz totalmente às necessidades das PDC. Conta que a intenção era contratar outros serviços, mas que todo ano a verba da acessibilidade consta no orçamento, mas que a não liberação do dinheiro não permite a realização das obras.

O prefeito do *campus* conta sobre a existência do OPTA que tentava atender as PDC e que agora o OPTA está se transformando em um Núcleo para atendimento desses estudantes e que ele espera que o Núcleo possa auxiliar nas informações sobre as necessidades dos estudantes, e ainda, que o Núcleo possa interagir mais com a prefeitura do *campus* para que eles possam organizar as questões acessíveis às salas de aula e laboratórios.

Ambos concordam que é desejável sanar as dificuldades para assegurar a permanência desses estudantes, bem como o ingresso de um maior número de estudantes com deficiência na UENF.

Quando questionados sobre os obstáculos encontrados por um estudante com deficiência ao ingressar na UENF, eles dizem que os obstáculos são relativos, porque dependem do tipo de deficiência, mas acreditam que podem ser superados com as obras projetadas, como calçadas táteis, placas em *braille* na identificação de

salas e banheiros que permitam a autonomia de estudantes com deficiência, por exemplo. Eles dizem que as modificações são necessárias independente da Lei de Cotas e independente da existência da presença de pessoas com deficiência na universidade, que os órgãos públicos estão obrigados a realizar adaptações, mas que o Governo do Estado não libera verbas e, por isso, nada pode ser feito.

Eles contam ainda que, nenhum estudante com deficiência chegou a procurá-los para falar das adaptações que precisam, que eles não tem as informações de ingressantes com deficiência e nem os tipos de deficiência dos ingressantes para que possam organizar as modificações, mas que acreditam que o espaço físico possibilita o acesso e a permanência de todos os estudantes, já que todos os prédios têm rampa e os novos prédios têm elevadores, que ainda não corresponde ao disposto em lei, não é o ideal, que não permite a autonomia do estudante, mas que é o possível no momento.

No que tange as questões estruturais da universidade, as entrevistas traz a revelação de que a universidade está empenhada em solucionar as questões de acessibilidade, mas que o próprio Estado não repassa verbas para realização das obras. Existe vontade, existe projeto, existe lei, existe inclusive fiscalização do Ministério Público, mas não existe verba para concretização.

3.4.4 ENTREVISTA COM O SERVIÇO SOCIAL DA UENF

A entrevista foi realizada com a assistente social Maria Helena Barros Barbosa no dia 20/09/2017 às 16h.

Inicialmente, a assistente social informa que a seleção dos cotistas segue os critérios do edital da universidade, que solicita a exigência de laudo médico fornecido por instituição pública de saúde, com parecer descritivo da deficiência, nos termos do Código Internacional de Doenças – CID e de acordo com as determinações estabelecidas pela Lei Federal nº 7853/1989 e pelos Decretos nº 3298/1999 e nº 5296/2004; e ainda, o candidato deverá atender à condição de carência socioeconômica. Para comprovação da condição de carência socioeconômica, definida como renda *per capita* mensal bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio do Estado do Rio de Janeiro do candidato e das pessoas do seu grupo familiar.

A assistente social conta que os estudantes com deficiência que se enquadram no edital são aprovados pelas cotas e depois passam pela seleção do Serviço Social para o recebimento da “cota-auxílio” para terem a concessão da bolsa. Ela relata que é preciso preencher todos os requisitos do edital e quando isso não acontece “o dano é grande porque além de não receber a bolsa, ele perde a vaga na universidade e tem que fazer outra vez o vestibular”. Esclarece que, quando a pessoa faz a opção de concorrer por cotas, não existe a possibilidade de reverter para ampla concorrência no caso de falta de documentação.

Sobre sua percepção acerca do sistema de cotas na universidade, a assistente social diz que o sistema ainda é confuso, pois o estudante com deficiência ingressa pelas cotas, mas ainda é difícil a permanência desse estudante na instituição porque ele vai cursando a graduação, mas não existe um acompanhamento desses cotistas, pelo menos por parte do Serviço Social, acompanhamento este que ela pensa que deveria existir.

Ela diz que a “cota-auxílio” é acumulável com outras bolsas de mérito acadêmico e que este é um ponto que auxilia na permanência, mas que muitos alunos utilizam essa ajuda de custos para destinações externas à permanência acadêmica e acabam ficando prejudicados, o que acontece com alunos com e sem deficiência, mas ressalta que o sentido da “cota-auxílio” é fazer com que o aluno permaneça na universidade, para tirar xérox, adquirir materiais didáticos e contribuir na evolução acadêmica do estudante cotista. Revela que pensa que não existem outros apoios acadêmicos ao estudante com deficiência, além da “cota-auxílio”, principalmente no que se refere à questão da acessibilidade e conta que existia um projeto grande porque na universidade ainda falta acessibilidade nos banheiros e em várias áreas físicas que dificultam o acesso de PCD, que no entendimento dela esse projeto parou - corroborando a entrevista concedida pelo prefeito do *campus* e do gerente de engenharia da UENF -, e que ela entende que o projeto foi suspenso pela falta de recursos e pelo afastamento do Estado das demandas universitárias, causando prejuízos para estudantes e funcionários.

A assistente social ressalta, ainda, que a ideia do projeto surgiu antes mesmo da implementação da Lei de Cotas e que, na verdade, na construção da universidade não houve um preparo para a diversidade, como se todos os estudantes que fossem nela estudar não tivessem nenhum tipo de deficiência. Mas, apesar disso, ela acredita que as PCD utilizam a política de cotas para ingressar na

UENF e relata que as pessoas com deficiência chegam na universidade com uma grande bagagem de preconceitos sociais e até mesmo de barreiras educacionais, o que faz com que eles usem as cotas como um mecanismo de oportunidade de estar no Ensino Superior.

Sobre os fatores que determinam a matrícula dos cotistas com deficiência na UENF, ela explica que antes o fator socioeconômico não era considerado, mas que agora a comprovação da carência econômica é determinante. Sobre a documentação para a matrícula, ela diz que muitos são os documentos necessários, o que torna o processo bastante burocrático, o que não deixa de dificultar o acesso das pessoas com deficiência às vagas reservadas. Ela diz que o laudo médico para comprovação da deficiência é fundamental, mesmo que a deficiência seja visível.

Quanto à sua percepção sobre a presença de estudantes com deficiência na UENF, ela relata que dependendo da deficiência a inclusão é mais facilitada, mas em outros casos, a PDC depende de outras pessoas e exemplifica com os casos de deficiência auditiva e visual, casos em que a PDC não tem muita autonomia universitária.

Ela relata que todos os estudantes com deficiência procuram o atendimento do Serviço Social e quando isso acontece, ela tenta auxiliar e dar o acompanhamento necessário. Quando questionada sobre o que eles buscam no departamento de Serviço Social, ela conta que eles buscam falar de suas dificuldades e do preconceito que sofrem e que então, ela procura os professores para tentar mediar a situação.

Questionou se ela considera a existência de obstáculos para o ingresso de discentes com deficiência na UENF, ainda que exista o sistema de cotas e, ela diz acreditar que o obstáculo é a percepção que a própria pessoa com deficiência tem de si mesma porque, dependendo da deficiência ele subestima sua capacidade e, por isso, ela acha fundamental o acompanhamento desses alunos, principalmente pela falta de preparo dos docentes para lidar com os estudantes com deficiência em sala de aula. Ela considera desejável superar tais obstáculos para assegurar o ingresso de um maior número de estudantes com deficiência na UENF porque quando as condições necessárias forem fornecidas, os estudantes já irão saber que terão suas necessidades atendidas na universidade, não apenas no que tange ao ingresso, mas também a permanência durante sua trajetória acadêmica.

A mesma acredita que política de cotas não restringe-se ao acesso à universidade e ressalta que na legislação existe a garantia da permanência dos cotistas na instituição de ensino, que inclusive dispõe sobre os recursos para que isso aconteça. Mas, ela diz que não pode afirmar se existe permanência ao longo das trajetórias acadêmicas dos cotistas com deficiência, justamente pelo fato de não haver acompanhamento desses estudantes. Ela diz ainda, que a UENF tem meios que possibilitem a permanência de estudantes com deficiência na universidade, como os projetos de extensão relacionados à inclusão, mas afirma que ainda falta muito em questão de estrutura e atribui que isso acontece em razão da falta de verba. Apesar das dificuldades, ela crê que estudantes com deficiência possam ter êxito em seus estudos na UENF, pois acredita que estudantes com deficiência têm a mesma capacidade de estudar que qualquer outro aluno.

Outro ponto destacado é a necessidade de formação específica para trabalhar com alunos com deficiência, ela diz que os assistentes sociais não receberam nenhum tipo de apoio para trabalhar com esses alunos e que isso depende de iniciativas individuais de cada profissional.

Ela revela acreditar que as cotas existem em decorrência de outras coisas que não funcionam direito no país e que a educação deveria ser de acesso livre e igualitário a todos os cidadãos, conforme está disposto na Constituição e que por isso essa democratização não existe, tendo em vista que muitos são excluídos do processo educacional.

Ela faz uma comparação interessante sobre os rótulos que estudantes cotistas acabam recebendo socialmente, diz que ao serem identificados como cotistas, acabam recebendo um rótulo depreciativo e, diz que no caso das pessoas com deficiência esse rótulo tem um peso ainda maior porque, em razão da deficiência, muitas pessoas acreditam que as PCD precisam da cota para ingressar na universidade, que sem ela não seria possível a entrada desse estudante, de forma a reafirmar o estigma que esses estudantes carregam. Para ela, existem benefícios na presença de estudantes com deficiência na universidade porque estimula o convívio, o desenvolvimento do humanismo e da solidariedade, que não deve ser confundida com pena, mas uma forma de reconhecer as capacidades dos colegas que têm algum tipo de deficiência.

Ela considera fundamental o ensino superior para pessoas com deficiência, principalmente para a auto-estima, para mostrar sua capacidade, para mostrar que é

possível conquistar seus objetivos com seu esforço, apesar de tudo. Quando questionamos seu entendimento sobre a “educação inclusiva”, ela disse que se trata de permitir a inclusão em todos os sentidos, do acolhimento de quem está sendo incluído e, ressaltou que, na área da educação o acolhimento é fundamental para dar oportunidades de prosseguir os estudos. E pensa que nem sempre é possível efetivar esse entendimento na UENF, apesar da boa vontade da comunidade acadêmica e dos gestores.

A entrevista com a assistente social reforça aspectos já mencionados nas entrevistas anteriores, como a questão da capacitação docente, a estrutura da universidade que não está adaptada à diversidade, bem como o posicionamento a respeito da política de cotas no que concerne à sua interferência no acesso e na permanência de estudantes com deficiência, visto que ela concorda que a reserva de vagas tem influência positiva no ingresso de PCD, mas não interfere na permanência.

Uma perspectiva interessante trazida pela assistente social se refere ao lado subjetivo da presença de pessoas com deficiência na universidade, quando demonstra que a PCD já chega na instituição de ensino com o estigma da cota, com baixa auto-estima e desacredita do seu próprio êxito acadêmico. Vê-se que existe encaminhamento por parte do Serviço Social aos alunos que procuram pelo departamento, mas não existem ações institucionais voltadas ao atendimento dos estudantes com deficiência que ingressam.

Percebe-se na fala dos gestores que, para eles a inclusão constitui um desafio que implica em mudança da universidade como um todo, principalmente na criação de condições que promovam oportunidades educacionais para todos os discentes Guimarães (2003), e ainda, demonstram acreditar que a transformação pode ser capaz de gerar a inserção e a integração de estudantes com deficiência na UENF.

Outro ponto evidente nas entrevistas é a crença na necessidade de mudança, estrutural e pedagógica no que tange ao atendimento aos discentes com deficiência na universidade. Nesse sentido, Ferreira e Guimarães (2003) afirmam que é necessário repensar o significado da prática pedagógica das instituições regulares de ensino, para que seja possível evitar os erros do passado, quando os alunos com deficiência eram excluídos do processo educacional, cabendo às instituições de ensino as mudanças necessárias para que esta se transforme em um espaço

propício ao de ensino-aprendizagem de qualidade, garantindo aos alunos, sem distinção, o apoio e incentivo para que sejam sujeitos ativos nesse novo tipo de sociedade.

No que se refere a capacitação do corpo docente, as respostas foram unânimes. Os relatos dos gestores esclarecem que os docentes não receberam nenhum tipo de preparo para trabalhar com a diversidade em sala de aula. É preciso considerar que a maioria dos professores foi formado em padrões que desconsideravam a diversidade, o que certamente acarretou dificuldades de lidar com as diferenças individuais em espaços pedagógicos de atuação. Isto é, admite-se a influência da bagagem cultural da educação que remonta um sistema padronizado de ensino, incompatível com as necessidades de um paradigma de educação inclusiva. De acordo com Mantoan (2003), quando os professores se deparam com a heterogeneidade em sala de aula, sentem-se despreparados desenvolver a inclusão e a integração de alunos que não se enquadram no padrão da dita normalidade, o que mostra a necessidade de repensar a construção do conhecimento para que seja possível desenvolver uma educação que seja, de fato, inclusiva.

Por estes motivos, revela-se importante o acompanhamento da política de cotas para pessoas com deficiência na UENF, com a finalidade de reverter a baixa permanência desses estudantes, visto que algumas demandas foram diagnosticadas e, além, de trazer mais PCD para a universidade, para que tenha, de fato, uma educação inclusiva.

CONCLUSÃO

Com a realização do presente estudo, foi perceptível que o preconceito em face das Pessoas com Deficiência (PCD) ainda constitui o maior obstáculo educacional, tendo em vista que a educação está diretamente relacionada com a inserção no mercado de trabalho e, por isso, com os avanços tecnológicos e crescente demanda por mão de obra qualificada, presume-se que as PCD não terão o mesmo desenvolvimento profissional que outras pessoas, motivo pelo qual buscou-se dissociar nessa dissertação, a equívoca relação entre deficiência e incapacidade, evidenciando que cada PCD tem potencialidades e habilidades e, como qualquer outra pessoa, conseguem dar conta das demandas que lhe são apresentadas, desde que fornecidas as condições necessárias para que isso aconteça. Assim, observou-se que velhas concepções sociais acerca da deficiência estão sendo postas em xeque à medida que novos ideais vão surgindo com a finalidade de concretizar direitos sociais.

Dentre os resultados almejados, evidencia-se que o tratamento diversificado às pessoas com deficiência, visando a real inclusão social, foi trazido por lei posteriormente a dos negros/pardos e oriundos de escolas públicas, minorada nos debates e, sem mesmo, pensar se as universidades estavam preparadas para incluí-los. O fato de não ter existido interatividade entre a implementação da lei e as universidades, reflete diretamente na vida acadêmica das pessoas com deficiência, porque elas adentram universidades sem estrutura para recebê-los, encontram professores que não tiveram nenhum tipo de formação para lidar com a presença de discentes que têm necessidades educativas especiais e não encontram o atendimento educacional especializado previsto em lei.

No entanto, a partir das entrevistas com os gestores da universidade, constatou-se a preocupação com a eficácia da Política de Cotas voltadas às pessoas com deficiência, como a acessibilidade, por exemplo, e, principalmente, com a permanência de estudantes com deficiência na UENF. Foi demonstrado no discurso dos gestores entrevistados a percepção da inclusão de pessoas com deficiência como uma séria questão socioeducacional que exige resposta às demandas existentes. Assim, mesmo com o mínimo – para não dizer nenhum – investimento do Estado nas questões concernentes a efetivação da política de cotas

e da educação especial, não põe em dúvida o empenho dos gestores para tentar propor soluções, mesmo que temporárias, para muitos de seus problemas.

Percebe-se, aqui as influências e o reflexo da economia no campo educacional, uma vez que a existência de projetos estruturais demonstra empenho dos gestores da UENF na realização de adaptações necessárias às PCD e previstas em lei, mas que as mesmas não são concretizadas em razão da falta de verbas voltadas à educação.

As entrevistas revelaram ainda que, as ações orientadas principalmente à produção de materiais adaptados são atribuídas à projetos de extensão dos professores da universidade, não constituindo demandas institucionais, e ainda, que esses materiais são produzidas sob demanda para os alunos que buscam os projetos, tendo em vista que não existe um acompanhamento desses discentes dentro da UENF. Contudo, os questionários respondidos pelos discentes com deficiência revelam que muitos deles (66,7%) desconhecem a existência desses projetos de extensão, o que faz com que sintam-se abandonados dentro da universidade.

Notou-se que as opiniões de gestores e estudantes convergem em muitos pontos, como por exemplo, quando fala-se de adaptação da estrutura física da UENF, da capacitação do corpo docente para lidar com os discentes com deficiência em sala de aula, com a ausência de assistência estudantil para esse público-alvo - excetuando a "cota-auxílio" -, para o fornecimento de condições para que esses estudantes possam participar das atividades acadêmicas em geral.

Verificou-se que no lapso temporal de 2004 a 2010 houve ínfima inserção de discentes com deficiência ingressos por cotas na UENF, cujas alterações nesse quadro iniciaram-se a partir de 2011, confirmando a tese de Amaral (2013)¹³ de interferência positiva e direta no êxito da política de cotas no que tange ao acesso na universidade com a utilização do ENEM/SISU, permitindo efeitos positivos.

Quanto à permanência que até o ano de 2010 foi proporcional ao ínfimo acesso de tais discentes, tem-se a partir de 2011 uma inversão, na qual o índice de permanência se torna mínimo em relação à majoração do acesso deste segmento.

¹³ AMARAL, Shirlena Campos de Souza. Cotas raciais e sociais como ação afirmativa: uma abordagem sócio-jurídico a partir do caso UENF. Universidade Federal Fluminense, UFF/Niterói, 2013. Tese (Doutorado em Sociologia e Direito).

Apesar de a Lei de cotas que reserva vagas para pessoas com deficiência nas Universidades Estaduais ter sido implementada no ano de 2003, ainda são poucos os ingressantes por essa modalidade de cota na UENF, não representando nem mesmo 1% do total de estudantes matriculados. Ou seja, 16 anos após o surgimento da política de cotas para pessoas com deficiência no contexto universitário, poucos são os ingressantes e poucos são os que permanecem na universidade. De acordo com os dados, surpreende-nos que, até hoje, apenas um estudante com deficiência tenha concluído o curso de graduação na instituição. E ainda, causa espanto o número de evadidos, que representa mais de 50% dos estudantes cotistas com deficiência na UENF.

Como grande resultado da pesquisa, tem-se que: em 16 anos de política de cotas, apenas 1 estudante concluiu seu curso superior, 36 evadiram da instituição e 24 permanecem ativos. Assim, acredita-se que, apesar de representar um grande avanço, a política de cotas para pessoas com deficiência não é suficiente para tornar a universidade um espaço inclusivo. É preciso evoluir em questões relacionadas à permanência desses alunos, considerando que incluir não é apenas colocar o estudante dentro da universidade, mas tornar reais suas oportunidades, fazer com que ele possa desenvolver suas capacidades e dar condições para que esse estudante tenha êxito em sua formação.

Vê-se ainda, que é preciso tornar as atividades acadêmicas inclusivas para que discentes com deficiência possam participar, é preciso pensar que nos eventos constarão pessoas com deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência física e, por isso, é fundamental a reflexão de quais são as medidas necessárias para que esses discentes possam participar de fato. Precisa-se de áudio descrição, intérpretes de *braille* e Libras, facilidade de locomoção, mas precisa-se, principalmente, de pessoas que se importem com as necessidades do outro.

Sabe-se que o momento pelo qual passa a educação pública brasileira não é um momento fácil, mas essa é uma questão que sempre existiu. Nota-se na pesquisa realizada, que os estudantes com deficiência permanecem na universidade, sobretudo por motivações pessoais, mas também porque acreditam em um futuro melhor, confiam na transformação por meio da educação e, depositam na UENF a esperança de melhores condições para as pessoas com deficiência. Por tal motivo, não pode-se desconsiderar a função social, a responsabilidade e o

compromisso das instituições de ensino em abrir as portas a todos aqueles que buscam um futuro melhor e uma sociedade mais democrática.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Shirlena Campos de Souza. **Cotas raciais e sociais como ação afirmativa: uma abordagem sócio-jurídico a partir do caso UENF**. Universidade Federal Fluminense, UFF/Niterói, 2013. Tese (Doutorado em Sociologia e Direito).

_____. **O acesso do negro às instituições de ensino superior e a política de cotas: possibilidades e limites a partir do “caso” UENF**. Campos dos Goytacazes: PPGPS/UENF, 2006. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais).

AMARAL, Shirlena Campos de Souza; MELLO, Marcelo Pereira de. **Políticas Públicas de Acesso ao Ensino Superior: avançando na Análise da Política de Cotas com a utilização do Enem/Sisu na Uenf**. – Revista interscienceplace Edição 25, volume 1, artigo nº 3, Abril/Junho 2013.

_____. **Cotas para Negros e Carentes na Educação Pública Superior: análise do caso UENF de 2004 a 2010**. *InterScience Place*, v. 1, p. 25-49, 2012.

AMARAL, Shirlena Campos de Souza; MIGLIEVICH RIBEIRO, Adelia Maria. **Cotas raciais na Universidade Pública, justificação e os desafios da institucionalização de uma nova cultura jurídica na sociedade: da ALERJ a UENF**. *Confluências* (Niterói), v. 12, p. 124-154, 2012.

ARAÚJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência**. 2. ed. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração das Pessoa Portadora de Deficiência, Ministério da Justiça, 1997.

_____. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência: algumas dificuldades para efetivação dos direitos**. In: SARMENTO, Daniel; IKAWA, Daniela; PIOVESAN, Flávia (coords.). *Igualdade, diferença e direitos humanos*. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2008, p. 911-923.

BACILA, Carlos Roberto. **Estigmas, um estudo sobre os preconceitos**. Lumen Juris. Rio de Janeiro, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. **Lei nº. 10.098, de 19 de Dezembro de 2000**. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

_____. **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

_____. **Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990**. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

_____. **Lei Nº 7.853, de 24 de Outubro de 1989**. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.** Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

_____. **Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008.** . Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

_____. **PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS – PNDH. 11ª Conferência Nacional dos Direitos Humanos.** Texto-base. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

BARROS, Ricardo Paes de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosiane. **Desigualdade e Pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável.** *In* Revista Brasileira de Ciências Sociais. Volume 15 nº.42. 2000.

BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas. **A Sociedade como realidade objetiva**, in BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas, *A Construção Social da Realidade*, Petrópolis, Ed. Vozes, 1885.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?** Campinas: Autores Associados, 2005. (coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 92).

CASTRO, Bianca G. da S. M. M. de; AMARAL, Shirlena C. de S.; SILVA, Gabriela do R. **A política de cotas para pessoas com deficiência nas universidades estaduais do Rio de Janeiro: a legislação em questão.** *In: O Social em Questão - Ano XX - nº 37- Jan a Abr/2017*

CASTRO, Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de; RANGEL, Etuany Martins; CASTRO, Maria José Gomes da Silva; BORGES, Luís Felipe Câmara; AMARAL, Shirlena Campos de Souza. **A política de cotas como mecanismo de enfrentamento à pobreza e democratização do ensino superior: uma análise dos efeitos da desigualdade educacional no exercício da cidadania e na justiça social brasileira.** *Linkscienceplace*, Nº 3, volume 4, article nº 12, April/June 2017.

CASTRO, Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de; AMARAL, Shirlena Campos de Souza; BORGES, Luís Felipe Câmara. **A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho: perspectivas sobre a exclusão produtiva.** *RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional*, v.21, n.3, p. 1433-1447, set./dez. 2017

D'AMARAL, Márcio Tavares. **Sem Limite – Inclusão de Portadores de Deficiência no Mercado de Trabalho.** 2ª Edição, IBDD [Coord.] – Rio de Janeiro: Editora SENAC-Rio, 2003

DONABEDIAN A. *Aspectsof Medical CareAdministration.* Boston NE: Harvard University Press, 1973.

DONABEDIAN A. *An introduction to quality assurance in health care.*New York: Oxford University Press; 2003.

FÁVERO, M. L.A. **Universidade e Poder. Análise Crítica/Fundamentos Históricos (1930-45)**. 2.ed. Brasília: Plano, 2000.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **O direito das pessoas com deficiência de acesso à educação**, p.152-174. .(terminar as referências caso seja artigo colocar o site, mês e ano do acesso, caso seja livro colocar a ditadora e o ano).

FERREIRA, Júlio Romero; GLAT, Rosana. **Reformas educacionais pós - LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização**. In: SOUZA, Donaldo Bellode; FARIA, Lia Ciomar Macedo de (orgs). Desafios da Educação Municipal. Rio de Janeiro: DP&A,2003,p.372-390.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo e GUIMARÃES Marly. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A., 2003. 158 p.

FRANÇA, Inácia Sátiro Xavier de; PAPLIUCA, Lorita Freitas; BAPTISTA, Rosilene Santos. **Política de Inclusão do portador de deficiência: possibilidades e limites**. Disponível em: www.scielo.br/pdf/apelV21n1/pt_17. Pdf. Acesso em: Jul.2013.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. *Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o Direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GUERRA, Fátima Aparecida Alves. Educação Ambiental e o empoderamento da pessoa com deficiência na universidade. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas – Limeira, SP – 2016.

GUIMARÃES, Arthur. **Inclusão que funciona**. Nova Escola. Abril. São Paulo, n. 165. set. 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 1924; tradução Bernardo Leitão. Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; NEVES, Paulo Sérgio da Costa; SILVA,Paula Bacellar e. **A implantação de cotas na universidade: paternalismo e ameaça à posição dos grupos dominantes**. Revista Brasileira de Educação v. 19 n. 56 jan.-mar. 2014

MACIEL, Carolina Toschi. **A construção social da deficiência**. Anais do II Seminário Nacional Movimentos Sociais, Participação e Democracia 25 a 27 de abril de 2007, UFSC, Florianópolis, Brasil. Núcleo de Pesquisa em Movimentos Sociais – NPMS. ISSN 1982 - 4602

MACHADO, Elielma Ayres. **Ação afirmativa nas universidades estaduais fluminenses: o começo**. *Revista Advir*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 19, p. 26-33, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org)). **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon, 2001.

_____. Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

_____. O direito à diferença na escola. **Pátio – revista pedagógica**. Ano VII, nº 32, nov.2004-jan. 2005. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 12-15.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5.ed .São Paulo: Cortez, 2005

MELO, Marcos Welby Simões. Acessibilidade na educação inclusiva: uma perspectiva além dos muros da escola. *In: Sitientibus*, Feira de Santana, n. 44, p. 113-127, jan./jun. 2011

MENDES. Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Rev. Bras. Educ. vol.11 no.33 Rio de Janeiro Sept./Dec. 2006 acessado em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000300002&script=sci_arttext

MORAES FILHOS, Evaristo de (org.). George Simmel: sociologia. São Paulo: Ática, 1983.

PIMENTA, Alexandra, Salvado, Ana (2010), “**Deficiência e desigualdades sociais**”, **Sociedade e Trabalho**, 41, pp. 155-166. Disponível em: http://www.gep.msss.gov.pt/edicoes/revistasociedade/41_11.pdf... Acesso em: março 2015.

PIOVESAN, Flávia. **Ações Afirmativas da perspectiva dos direitos humanos**. *In: Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 124, jan/abril.2005, pg. 46.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Tradução Almino Pissetta; Lenita M. R. Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Capítulo 1.

SAAD, Suad Nader. Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down. São Paulo. Vetor. 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais**. Porto: Afrontamento, 2004.

_____. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2003.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos**. 4ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 2005

SILVA, Gabriela do Rosario. **Cotas para negros e egressos de escolas públicas na UENF: uma análise sobre o acesso, origem e permanência de estudantes após o ENEM/SISU**. 2015. 84 f. Monografia Graduação em Pedagogia) - Curso de Licenciatura em Pedagogia, CCH/UENF, Campos dos Goytacazes, 2015.

SISS, Ahyas. **Afro brasileiros cotas ações afirmativas: razões históricas**. Rio de Janeiro: Quartet, Niterói, PENESB 2003.

SCHWARTZAN, J. S. **Síndrome de Down**. São Paulo: Markenzie, 1999

UNESCO. **Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Brasília: UNESCO, 1998. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2016.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: Fev.2016.

VILAS-BÔAS, Renata Malta. **Ações Afirmativas e o princípio da igualdade**. - Rio de Janeiro: América Jurídica, 2003.

WERNECK, Claudia. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ZONINSEIN, Jonas. **Minorias étnicas e a economia Política do desenvolvimento: um novo papel para universidades públicas como gerenciadoras da ação afirmativa no Brasil?** In: FERES, João; ZONINSEIN, Jonas. (Orgs.) *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: UnB, 2006.

Referências Complementares

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. *Avaliação - Campinas*, 16 (2), 355-374. In: Marília Costa Morosini, Alam de Oliveira Casartelli, Ana Cristina Benso da Silva, Bettina Steren dos Santos, Rafael Eduardo Schmitt, Rosana Maria Gessinger, 2011.

BARBOSA, Maria Ligia. Destinos, Escolhas e a Democratização do Ensino Superior. *Política & Sociedade*, v. 14, n. 31, p.256-282, 2015.

BEZERRA, Teresa Olinda Caminha Bezerra; GURGEL, Cláudio Roberto Marques. A política pública de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social. *Pensamento & Realidade*, v. 27, p. 95-117, 2012.

CARMO, Gerson Tavares & CARMO, Cíntia Tavares. *A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: propostas de caracterização discursiva a partir a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil no Brasil*. - Arquivos Analíticos de políticas Educativas, Dossiê Educação de Jovens e adultos II, v. 22, n. 63, 2014.

FERREIRA, Renato e BORBA, Anísio. *Mapa das ações afirmativas no ensino superior*. Série dados e debates 4. Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira – Laboratório de Políticas Públicas. Rio de Janeiro, UERJ, 2006.

GAIOSO, Natalicia Pacheco de Lacerda. *O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil*. 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –

Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Desigualdades sociais em novo regime de estado: as ações afirmativas no governo Lula. In: XXVII Congresso Internacional da LASA, Montreal, 6 de setembro de 2007.

HERINGER, Rosana; HONORATO, Gabriela de Souza. Elementos para uma análise dos estudantes cotistas e bolsistas no curso de pedagogia da UFRJ. *Cadernos CRH*, v. 28, n. 74, 2015, p. 341-348.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. São Paulo: *Cadernos de Pesquisa*, v.3, n.117, p.197-217, 2002.

PRATES, Antônio Augusto Pereira; BARBOSA, Maria Ligia. A expansão e as possibilidades de democratização do ensino superior no Brasil. *Caderno CRH* [Online], v. 28, p. 327-340, 2015.

SCHWARTZMAN, Simon. A questão da inclusão social na universidade brasileira. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda; ARANHA, Antônia Vitória (Orgs.). *Universidade pública e inclusão social*. Belo Horizonte: UFMG, 2008. p. 23-43.

VIEIRA, Andréa Lopes da Costa & VIEIRA, José Jairo. Dilemas da inclusão e entraves à permanência: por uma reflexão multidimensional das políticas de ação afirmativa no Brasil. In: *O Social em Questão*, n. 23, 2010. p. 72-92.

ZAGO, Nadir. Do acesso a permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006.

ZONINSEIN, Jonas. Minorias étnicas e a economia Política do desenvolvimento: um novo papel para universidades públicas como gerenciadoras da ação afirmativa no Brasil? In: FERES, João; ZONINSEIN, Jonas. (Orgs.) *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: UnB, 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Questionário aplicado aos gestores da UENF

ROTEIRO DE ENTREVISTA		
Dados da entrevista		
Data	Hora de Início	Hora de fim

Dados do entrevistado	
Nome:	
Área de atuação/Setor responsável:	

A política de cotas para pessoas com deficiência foi implementada na UENF, posteriormente à política de cotas raciais e socioeconômicas, por que você acha que isso ocorreu?

A partir de 2010, com a implementação do ENEM/SISU, pudemos notar um considerável aumento no índice de ingressantes pelas cotas reservadas para pessoas com deficiência, por qual razão as cotas para esse público -alvo ganharam visibilidade na UENF naquele momento?

Como você percebe a presença de estudantes com deficiência na UENF?

Em quais cursos, você crê haver a maior inclusão de estudantes com deficiência? Por quê?

Você considera que existam obstáculos para o ingresso de estudantes com deficiência na UENF, ainda que exista o sistema de cotas? (Se sim, quais os principais obstáculos?)

--

Se a resposta anterior for positiva, é desejável superar tais obstáculos para assegurar o ingresso de um maior número de estudantes com deficiência na UENF? (Se sim, de que formas?)

A política de cotas restringe-se ao acesso à universidade?

Observa-se permanência ao longo das trajetórias acadêmicas? A UENF tem meios que possibilitem a permanência de estudantes com deficiência na universidade? Qual as dificuldades para que isso aconteça? Que fatores têm contribuído para a permanência desses alunos?

Você considera que um estudante cotista com deficiência possa ter êxito em sua formação profissional na UENF? Por que? De que maneiras ele pode conseguir isso? Como a UENF contribui para isso? Há apoios oferecidos à Unidade para o atendimento desses alunos? Quais?

Há repercussões, na universidade, decorrentes do ingresso desses alunos? Segundo sua apreciação, como tem sido a postura dos professores, em relação à presença desses alunos? Há conflitos, resistências, manifestações de insatisfação?

Como percebe a participação dos alunos com deficiência nas atividades acadêmicas em geral? As demandas desses estudantes em relação ao currículo, à avaliação da aprendizagem, ao uso de tecnologias assistivas, à organização do material didático, são atendidas? Existem formas de organização específicas das aulas para atender às demandas do estudante com deficiência juntamente com a turma?

Você considera necessária alguma formação específica para trabalhar com alunos com deficiência? Os professores receberam ou recebem algum tipo de apoio para trabalhar com esses alunos? (Se sim, qual tipo de apoio?)

Você percebe alguma dificuldade por parte dos professores para trabalhar com esses alunos? (Se sim, qual tipo de dificuldade?)

Você sabe se a biblioteca da UENF é acessível às pessoas com diferentes tipos de deficiência?

O que você pensa quando falamos “democratização do ensino superior”, em incluir as pessoas com deficiência por meio das cotas? Você acha que isso realmente ocorre?

Existem benefícios na presença de estudantes com deficiência na universidade? Quais?

Qual a importância do ensino superior para pessoas com deficiência? Como você acha que isso influencia na vida delas?

O que você entende por “educação inclusiva”? Você acha que esse seu entendimento contempla a UENF?

Em relação à modalidade de cotas para pessoas com deficiência como medida de inclusão social no Ensino Superior, V.Sa. a entende como uma política eficaz? Por quê?

De acordo com toda essa experiência da política de cotas na universidade, como você assinala alguns desafios e potencialidades para os próximos anos?

Que novos interlocutores você poderia sugerir para minha pesquisa? Como poderia auxiliar-me a contatá-los?

--

APÊNDICE B: Questionário aplicado ao Serviço Social da UENF

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Dados da entrevista

Data	Hora de Início	Hora de fim

Dados do entrevistado

Nome:	
Área de atuação/Setor responsável:	

Como você percebe o sistema de cotas na universidade?

Você acha que as pessoas com deficiência utilizam a política de cotas para ingressar na UENF? E por qual motivo isso ocorre?

O serviço social da UENF realiza algum tipo de acompanhamento aos alunos que ingressam por meio das cotas para pessoas com deficiência?

Você sabe quantas bolsas do tipo “cota-deficiência” vocês têm concedidas hoje?

Você acha que a possibilidade de acumular a bolsa de mérito acadêmico com a cota-auxílio ajuda na permanência dos cotistas na universidade?

Como você tem percebido ações na universidade de apoio a esses alunos, além da possibilidade de acumular bolsa?

Que fatores determinaram a matrícula dos alunos cotistas com deficiência na universidade?

Como é feita a seleção dos cotistas? Quais são os documentos necessários para ingressar pela cota destinada às pessoas com deficiência?

Qual o papel do laudo médico nesse processo?

Você considera esse processo burocrático? Acha que isso desestimula ou dificulta o acesso de pessoas com deficiência às vagas reservadas?

Como você percebe a presença de estudantes com deficiência na UENF?

Em quais cursos, você crê haver a maior inclusão de estudantes com deficiência? Por quê?

Você considera que existam obstáculos para o ingresso de estudantes com deficiência na UENF, ainda que exista o sistema de cotas? (Se sim, quais os principais obstáculos?)

Se a resposta anterior for positiva, é desejável superar tais obstáculos para assegurar o ingresso de um maior número de estudantes com deficiência na UENF? (Se sim, de que formas?)

A política de cotas restringe-se ao acesso à universidade?

Observa-se permanência ao longo das trajetórias acadêmicas? A UENF tem meios que possibilitem a permanência de estudantes com deficiência na universidade? Quais as dificuldades para que isso aconteça? Que fatores têm contribuído para a permanência desses alunos?

Você considera que um estudante cotista com deficiência possa ter êxito em sua formação profissional na UENF? Por quê? De que maneiras ele pode conseguir isso? Como a UENF contribui para isso? Há apoios oferecidos à Unidade para o atendimento desses alunos? Quais?

Há repercussões, na universidade, decorrentes do ingresso desses alunos? Segundo sua apreciação, como tem sido a postura dos professores, em relação à presença desses alunos? Há conflitos, resistências, manifestações de insatisfação?

Como percebe a participação dos alunos com deficiência nas atividades acadêmicas em geral? As demandas desses estudantes em relação ao currículo, à avaliação da aprendizagem, ao uso de tecnologias assistivas, à organização do material didático, são atendidas? Existem formas de organização específicas das aulas para atender às demandas do estudante com deficiência juntamente com a turma?

Você considera necessária alguma formação específica para trabalhar com alunos com deficiência? Os assistentes sociais receberam ou recebem algum tipo de apoio para trabalhar com esses alunos? (Se sim, qual tipo de apoio?)

O que você pensa quando falamos “democratização do ensino superior”, em incluir as pessoas com deficiência por meio das cotas? Você acha que isso realmente ocorre?

Existem benefícios na presença de estudantes com deficiência na universidade? Quais?

Qual a importância do ensino superior para pessoas com deficiência? Como você acha que isso influencia na vida delas?

O que você entende por “educação inclusiva”? Você acha que esse seu entendimento contempla a UENF?

Em relação à modalidade de cotas para pessoas com deficiência como medida de inclusão social no Ensino Superior, V.Sa. a entende como uma política eficaz? Por quê?

Que novos interlocutores você poderia sugerir para minha pesquisa? Como poderia auxiliar-me a contatá-los?

APÊNDICE C: Questionário aplicado aos coordenadores de Projetos de Extensão relacionados à Inclusão na UENF

ROTEIRO DE ENTREVISTA		
Dados da entrevista		
Data	Hora de Início	Hora de fim

Dados do entrevistado	
Nome:	
Área de atuação/Setor responsável:	

Como você percebe a presença de estudantes com deficiência na UENF?

Em quais cursos, você crê haver a maior inclusão de estudantes com deficiência? Por quê?

Você considera que existam obstáculos para o ingresso de estudantes com deficiência na UENF, ainda que exista o sistema de cotas? (Se sim, quais os principais obstáculos?)

Se a resposta anterior for positiva, é desejável superar tais obstáculos para assegurar o ingresso de um maior número de estudantes com deficiência na UENF? (Se sim, de que formas?)

A política de cotas restringe-se ao acesso à universidade?

Observa-se permanência ao longo das trajetórias acadêmicas? A UENF tem meios que possibilitem a permanência de estudantes com deficiência na universidade? Quais as dificuldades para que isso aconteça? Que fatores têm contribuído para a

permanência desses alunos?

Você considera que um estudante cotista com deficiência possa ter êxito em sua formação profissional na UENF? Por quê? De que maneiras ele pode conseguir isso? Como a UENF contribui para isso? Há apoios oferecidos à Unidade para o atendimento desses alunos? Quais?

Há repercussões, na universidade, decorrentes do ingresso desses alunos? Segundo sua apreciação, como tem sido a postura dos professores, em relação à presença desses alunos? Há conflitos, resistências, manifestações de insatisfação?

Como percebe a participação dos alunos com deficiência nas atividades acadêmicas em geral? As demandas desses estudantes em relação ao currículo, à avaliação da aprendizagem, ao uso de tecnologias assistivas, à organização do material didático, são atendidas? Existem formas de organização específicas das aulas para atender às demandas do estudante com deficiência juntamente com a turma?

Existe alguma medida de acompanhamento do desempenho dos cotistas com deficiência na universidade? Existe um núcleo ou setor responsável com o objetivo de acompanhar, especialmente esses cotistas?

A universidade dispõe de recursos e equipamentos necessários e suficientes para o atendimento de pessoas com deficiências? Esses recursos estão sendo efetivamente utilizados?

Você acha que estudantes com deficiência têm as mesmas condições de acessar e permanecer na UENF do que estudantes sem deficiência?

As provas são oferecidas em Braille? Há garantia de tempo extra? Há interpretes de LIBRAS disponíveis?

Existe produção de material específico para esses alunos? Quais? Como isso é feito?

Você considera necessária alguma formação específica para trabalhar com alunos com deficiência? Os professores receberam ou recebem algum tipo de apoio para trabalhar com esses alunos? (Se sim, qual tipo de apoio?)

Você percebe alguma dificuldade por parte dos professores para trabalhar com esses alunos? (Se sim, qual tipo de dificuldade?)

Você sabe se a biblioteca da UENF é acessível a pessoas com diferentes tipos de deficiência?

O que você pensa quando falamos “democratização do ensino superior”, em incluir as pessoas com deficiência por meio das cotas? Você acha que isso realmente ocorre?

Existem benefícios na presença de estudantes com deficiência na universidade? Quais?

Qual a importância do ensino superior para pessoas com deficiência? Como você acha que isso influencia na vida delas?

--

--

O que você entende por “educação inclusiva”? Você acha que esse seu entendimento contempla a UENF?

Em relação à modalidade de cotas para pessoas com deficiência como medida de inclusão social no Ensino Superior, V.Sa. a entende como uma política eficaz? Por quê?

De acordo com toda essa experiência da política de cotas na universidade, como você assinala alguns desafios e potencialidades para os próximos anos?

Que novos interlocutores você poderia sugerir para minha pesquisa? Como poderia auxiliar-me a contatá-los?

APÊNDICE D: Questionário aplicado ao prefeito do *campus* e ao engenheiro da UENF

ROTEIRO DE ENTREVISTA		
Dados da entrevista		
Data	Hora de Início	Hora de fim

Dados do entrevistado	
Nome:	
Área de atuação/Setor responsável:	

Como você percebe a presença de estudantes com deficiência na UENF?

Você acredita que um estudante com deficiência ao ingressar na UENF encontre algum obstáculo? (Se sim, quais?)

Se a resposta anterior for positiva, é desejável superar tais obstáculos para assegurar a permanência desses estudantes, bem como o ingresso de um maior número de estudantes com deficiência na UENF? (Se sim, de que formas?)

A universidade dispõe de recursos e equipamentos necessários e suficientes para o atendimento de pessoas com deficiências? Esses recursos estão sendo efetivamente utilizados?

Com a implementação da lei de cotas, que reserva vagas para pessoas com deficiência, a UENF precisou realizar alguma modificação para receber esses estudantes?

O espaço físico possibilita o acesso e a permanência de todos os estudantes?

Existem experiências inclusivas e adaptações estruturais já feitas? Qual o impacto?

Há necessidade de mudanças estruturais? Quais?

Que novos interlocutores você poderia sugerir para minha pesquisa? Como poderia auxiliar-me a contatá-los?

APÊNDICE E: Questionário aplicado aos estudantes cotistas com deficiência da UENF ingressantes nos cursos presenciais de graduação no período compreendido entre os anos de 2003 a 2016

Prezado (a) cotista, este questionário objetiva contribuir para a compreensão da realidade em que o estudante com deficiência está inserido dentro da UENF. Refere-se a uma das etapas da pesquisa intitulada **“A POLÍTICA DE COTAS COMO MECANISMO DE DEMOCRATIZAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E SEUS EFEITOS: ANÁLISE SOBRE ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NA UENF NO PERÍODO DE 2003 A 2016”**, desenvolvida pela mestrandia Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de Castro sob a orientação da Profa. Dra. Shirlena Amaral (LEEL/CCH/). Desde já agradeço pela cooperação.

Ressalta-se que os dados aqui coletados serão usados apenas para esta pesquisa e de forma sigilosa. Pede-se o nome para eventual dúvida a ser retirada;

Dados do entrevistado	
Nome e sobrenome:	
E-mail ou telefone para possível contato:	
Sexo:	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino
Idade:	
Estado civil:	<input type="checkbox"/> Solteiro <input type="checkbox"/> Divorciado <input type="checkbox"/> Casado <input type="checkbox"/> Viúvo <input type="checkbox"/> Outro _____
Qual é o seu tipo de deficiência?	<input type="checkbox"/> Visual <input type="checkbox"/> Auditiva <input type="checkbox"/> Física <input type="checkbox"/> Outro _____

Inserção do Entrevistado na UENF	
Você é aluno de que curso de graduação?	
Em que ano ingressou na universidade?	
Em qual período está matriculado?	
Por que escolheu esse curso superior?	
Como se deu seu ingresso no curso?	<input type="checkbox"/> Vestibular <input type="checkbox"/> Reingresso <input type="checkbox"/> Transferência
Você cursou algum curso preparatório para ingressar na universidade?	<input type="checkbox"/> Sim. Particular <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim. Público/Social
Você trabalha?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Se sim, em que?	

Você possui dependentes?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
Se sim, quantos?		
Qual é, em média, a sua renda familiar?	<input type="checkbox"/> Até 1 SM <input type="checkbox"/> >1 até 2 SM <input type="checkbox"/> >2 até 3 SM	<input type="checkbox"/> >3 até 4 SM <input type="checkbox"/> >4 até 5 SM <input type="checkbox"/> Mais de 5 SM
Você mora em Campos dos Goyatacazes?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
Se não, onde?		
Em que tipo de estabelecimento de ensino médio você estudou?	<input type="checkbox"/> Municipal <input type="checkbox"/> Estadual Outro_____	<input type="checkbox"/> Federal <input type="checkbox"/> Particular <input type="checkbox"/>
Se a resposta da questão anterior for particular, você obteve alguma bolsa auxílio?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
Qual foi o ano em que você concluiu o ensino médio?		
Por que você escolheu estudar na UENF?	<input type="checkbox"/> Qualificação do corpo docente <input type="checkbox"/> Infraestrutura que atende as expectativas <input type="checkbox"/> Proximidade da cidade de origem ou residência <input type="checkbox"/> Reconhecimento da universidade pelo MEC e boas pontuações do curso no ENADE <input type="checkbox"/> Grade curricular correspondente às expectativas <input type="checkbox"/> Possibilidade de intercâmbio <input type="checkbox"/> Oferta do curso almejado <input type="checkbox"/> Concorrência <input type="checkbox"/> Outro: _____	
Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 muito insatisfeito e 5 muito satisfeito, como você se sente em relação à universidade?	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	
Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 muito insatisfeito e 5 muito satisfeito, como você se sente em relação ao curso?	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	
Como você se desloca de sua casa até a universidade, com maior frequência?	<input type="checkbox"/> Transporte público individual (Taxi, etc.) <input type="checkbox"/> Transporte público coletivo (Ônibus/van) <input type="checkbox"/> Transporte privado individual (carro, moto, bicicleta) <input type="checkbox"/> A pé <input type="checkbox"/> Outro: _____	

Você encontra dificuldades para se locomover dentro da universidade?	
Se sim, quais são essas dificuldades?	
O que você acha que poderia ser feito para solucionar o problema?	
Você possui algum tipo de bolsa de mérito acadêmico?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Qual a modalidade da sua bolsa?	<input type="checkbox"/> Iniciação Científica – PIBIC <input type="checkbox"/> Iniciação Tecnológica – PIBIT <input type="checkbox"/> Iniciação à Docência – PIBID <input type="checkbox"/> Extensão <input type="checkbox"/> Monitoria
Para que fins você utiliza o recurso financeiro correspondente à bolsa de mérito acadêmico?	<input type="checkbox"/> Alimentação <input type="checkbox"/> Aluguel <input type="checkbox"/> Pagamento de contas domiciliares (água, luz, telefone, etc.) <input type="checkbox"/> Material didático (xerox, aquisição de livros, etc.) <input type="checkbox"/> Participação em eventos <input type="checkbox"/> Lazer <input type="checkbox"/> Outro: _____

Assistência estudantil

Para que fins você utiliza o recurso financeiro correspondente à cota-auxílio?	<input type="checkbox"/> Alimentação <input type="checkbox"/> Aluguel <input type="checkbox"/> Pagamento de contas domiciliares (água, luz, telefone, etc.) <input type="checkbox"/> Material didático (xerox, aquisição de livros, etc.) <input type="checkbox"/> Participação em eventos <input type="checkbox"/> Lazer <input type="checkbox"/> Outro: _____
Possui incentivo familiar para a realização do curso?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Possui apoio financeiro para se manter no curso?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Qual (is) tipo(s) de serviços oferecidos pela universidade você é adepto?	<input type="checkbox"/> Restaurante universitário <input type="checkbox"/> Empréstimo de bicicleta <input type="checkbox"/> Biblioteca (utilização de acervo literário, computadores, espaço físico para leitura, etc.) <input type="checkbox"/> Atendimento médico universitário

	() Aulas esportivas (futsal, natação, vôlei, etc.) () Outro: _____
Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 muito insatisfeito e 5 muito satisfeito, como você se sente em relação aos serviços de assistência estudantil?	() 1 () 2 () 3 () 4 () 5
Tem alguma sugestão de programa de assistência estudantil à ser implementado?	
Ao longo do curso sente ou sentiu mais dificuldade que os colegas de classe na compreensão dos conteúdos programáticos das disciplinas?	() Sim () Não
Se sim, a que fatores atribui tal fato?	
Já obteve reprovação em alguma disciplina por média e/ou frequência?	() Sim () Não
Se sim em quantas disciplinas?	

Sobre a permanência na Universidade

Você enfrentou dificuldades no vestibular?	() Sim. Quais? _____ () Não.
Você percebe vantagens e/ou dificuldades, para estudar ou acessar materiais didáticos?	() Vantagens. Quais? () Dificuldades. Quais?
Os professores disponibilizam material didático de forma a atender suas necessidades específicas (se existentes)?	() Sim. () Não.
Como percebe/percebeu sua participação nas atividades acadêmicas?	() Não participo. () Tento participar, mas as atividades não são inclusivas. () Participo ativamente.

Como você percebe a atuação dos professores?	<input type="checkbox"/> Péssima <input type="checkbox"/> Ruim <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Boa <input type="checkbox"/> Muito boa
Como é a interação dos seus professores contigo?	<input type="checkbox"/> Péssima <input type="checkbox"/> Ruim <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Boa <input type="checkbox"/> Muito boa
Você utiliza algum material adaptado?	<input type="checkbox"/> Sim, produzido por colegas. <input type="checkbox"/> Sim, produzido pela UENF. <input type="checkbox"/> Sim, produzido por outros. Quem? <hr/> <input type="checkbox"/> Não.
Você sabe que existe na UENF um Núcleo de Acessibilidade Pedagógica voltado para atender pessoas com deficiência?	<input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.
Você já utilizou algum material produzido pelo Núcleo ou buscou algum tipo de atendimento na instituição?	<input type="checkbox"/> Sim. Como foi? <input type="checkbox"/> Não. Por quê?
Qual tipo de atendimento especializado você acha necessário para sua permanência na universidade?	
São disponibilizados monitores para acompanhamento durante as atividades acadêmicas?	<input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.
Você acha importante a disponibilização de monitores para acompanhamento durante as atividades acadêmicas?	<input type="checkbox"/> Sim. Por quê? <input type="checkbox"/> Não. Por quê?
Que outros mecanismos poderiam ser implementados para contribuir para a permanência de pessoas com deficiência na UENF?	
Você acha que a universidade poderia melhorar o atendimento aos alunos com deficiência?	<input type="checkbox"/> Sim. De que maneira? <input type="checkbox"/> Não. Por quê?

O que você considera importante para sua permanência na universidade?	
O que faz você permanecer na universidade?	() Sim. Por que? () Não.
Você já pensou em desistir da universidade?	
Você acha que as condições de ensino são as mesmas entre alunos com e sem deficiência?	() Sim. Por quê? () Não. Por quê?
Como você compreende as cotas para pessoas com deficiência?	
A política de cotas favoreceu a sua inserção na universidade?	() Sim. Como? () Não. Por quê?
A política de cotas favoreceu a sua permanência na universidade?	() Sim. Como? () Não. Por quê?
O que você pensa sobre esse processo de inclusão de alunos com algum tipo de deficiência no ensino superior?	
Você se encontra envolvido de alguma outra maneira com o processo de inclusão?	() Sim. Como? () Não.
Existe algo sobre sua experiência, que não foi contemplado nesse questionário, que você gostaria de compartilhar ou acha que contribuiria de alguma forma para essa pesquisa? O que?	() Sim. Explícite. () Não.