

Estudantes com deficiência visual na universidade: indicadores educacionais brasileiros

Elisabete Cristina Pereira Eches¹ 

Resumo

O presente artigo é proveniente de uma pesquisa de mestrado em educação. Objetiva analisar o acesso e a permanência de estudantes com deficiência visual no ensino superior entre 2009 e 2018 a partir do Censo da Educação Superior. O estudo se debruça sobre dados dos alunos, recursos de acessibilidade dos cursos e acessibilidade arquitetônica. Tem como embasamento teórico o Materialismo Histórico. Conclui que estudantes com deficiência visual enfrentam muitos desafios no acesso e na permanência no ensino superior na medida em que a maioria é oriunda de escola pública e estuda em universidades privadas; um maior número estuda à noite; a maioria é branca; ainda faltam recursos de acessibilidade em muitos cursos no país e ainda falta acessibilidade arquitetônica em muitos locais de oferta no país.

Palavras-chave: Deficiências da Visão; Ensino Superior; Indicadores Educacionais.

Abstract

Students with visual impairment at the university: Brazilian educational indicators

This article comes from a master's research in education. It aims to analyze the access and permanence of visually impaired students in higher education between 2009 and 2018 based on the Higher Education Census. The study focuses on student data, course accessibility features and architectural accessibility. Its theoretical basis is Historical Materialism. It concludes that visually impaired students face many challenges in accessing and staying in higher education as most come from public schools and study in private universities; a greater number study at night; most are white; accessibility features are still lacking in many courses in the country and architectural accessibility is still lacking in many places of offer in the country.

Keywords: Vision Impairments; Higher Education; Educational Indicators.

Resumen

Estudiantes con discapacidad visual en la universidad: indicadores educativos brasileños

Este artículo proviene de una investigación de maestría en educación. Tiene como objetivo analizar el acceso y permanencia de estudiantes con discapacidad visual en la educación superior entre 2009 y 2018 con base en el Censo de Educación Superior. El estudio se centra en los datos de los estudiantes, las características de accesibilidad del curso y la accesibilidad arquitectónica. Su base teórica es el Materialismo Histórico. Se concluye que los estudiantes con discapacidad visual enfrentan muchos

¹ Instituto Federal do Paraná, Londrina, PR, Brasil.

desafios para acessar y permanecer en la educación superior, ya que la mayoría proviene de escuelas públicas y estudia en universidades privadas. Un mayor número estudia de noche, la mayoría son estudiantes blancos y todavía faltan elementos de accesibilidad en muchos cursos del país como el de accesibilidad arquitectónica.

Palabras clave: Discapacidades de la visión; Educación Superior; Indicadores educativos.

Introdução

Este estudo é oriundo de uma pesquisa de mestrado em educação e tem por objetivo analisar as condições de acesso e permanência de estudantes com deficiência visual no Ensino Superior a partir dos dados do Censo da Educação Superior entre os anos de 2009 e 2018. Utiliza o Materialismo Histórico como base teórica para análise e discussão destes dados. No ano de 1995 os dados do Ensino Superior brasileiro passam a ser divulgados pelo Censo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2021), a partir de então é possível conhecer esses dados e estabelecer discussões nesse tema.

As pesquisas de Vílchez (2021) e de Núñez e López (2020) apontaram que os estudantes com deficiência visual de três universidades chilenas encontraram dificuldades de adaptação de materiais de estudo e de acessibilidade arquitetônica em seu percurso acadêmico. Assim, analisar os dados: de matrículas dos estudantes com deficiência visual, dos recursos de acessibilidade dos cursos superiores brasileiros e de acessibilidade arquitetônica dos locais de oferta destes cursos pode apontar como essas questões se desenvolveram no Brasil.

A seguir, apresentamos as seções que constituem este estudo. “Introdução”: trata-se desta seção na qual apresentamos sucintamente a pesquisa e sua composição. Na seção “os indicadores educacionais sob a luz do materialismo” comentamos sobre os indicadores e sobre o materialismo histórico como base teórica. Na seção “Metodologia” apresentamos como ocorreu a seleção e coleta de dados. A seção “Resultados e discussão” apresenta os dados da pesquisa sob a análise e a discussão do materialismo histórico. Na seção “Considerações Finais”, apresentamos as conclusões do estudo.

Os indicadores educacionais sob a luz do materialismo histórico

Os indicadores educacionais são um dos principais dados que orientam as políticas e ações educacionais no país, podemos considerá-los indicadores sociais, pois

trazem informações que nos permitem conhecer a realidade educacional de nossa sociedade (JANNUZZI, 2005).

Nas últimas três ou quatro décadas tem-se tentado reestruturar o sistema educacional para acolher os estudantes que têm algum tipo de deficiência, todavia a exclusão, a segregação e a filantropia têm dominado a Educação Especial (JANNUZZI, 2005; MAZZOTTA, 1996; SANTOS, 2016; 2020). No Materialismo Histórico, a inclusão é um processo conservador e é o possível na sociedade capitalista (MARTINS, 1997; MÉSZÁROS, 2008; CABRAL, 2017), tendo em vista que a riqueza material é produzida por muitos e desfrutada por poucos (MARX, 1998), e a inclusão não consegue alterar as condições de exploração da classe trabalhadora. Logo a inclusão ao não alterar as estruturas do sistema de exploração mantido pelo capitalismo ajuda a conservá-lo, pois se desloca das diferenças de classe, para as diferenças de condições e especificidades de cada indivíduo, como a deficiência visual, por exemplo. No ano de 2009 havia 23.135 estudantes com deficiência no Ensino Superior de acordo com o Censo da Educação Superior, em 2018 esse número sobe para 59.496 estudantes (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2020). Percebemos que houve um aumento real do número de matrículas desses estudantes, portanto, analisaremos os principais dados que nos possibilitam conhecer o acesso e a permanência de estudantes com deficiência visual no decênio estudado.

Metodologia

Os indicadores educacionais são encontrados nos Microdados dos Censos realizados pelo Inep, neste estudo, pesquisamos os dados da Educação Superior. Se faz importante frisar que sem uma orientação prévia com alguém especializado na área a pesquisa pode se desenvolver de modo insatisfatório ou não apresentar resultados bem delimitados.

IN_DEFICIÊNCIA com
IN_DEFICIÊNCIA_AUDITIVA,
IN_DEFICIÊNCIA_SURDEZ,
IN_DEFICIÊNCIA_FÍSICA,
IN_DEFICIÊNCIA_BAIXA_VISÃO,
IN_DEFICIÊNCIA_CEGUEIRA,
IN_DEFICIÊNCIA_SURDOCEGUEIRA,
IN_DEFICIÊNCIA_INTELECTUAL,
IN_DEFICIÊNCIA_MÚLTIPLA,
IN_DEFICIÊNCIA_SUPERDOTAÇÃO,
IN_TGD_AUTISMO,
IN_TGD_SÍNDROME_DE_ASPERGER,
IN_TGD_SÍNDROME_DE_RETT,
IN_TGD_TRANSTORNO_DESINTEGRATIVO,
IN_DEFICIÊNCIA_MENTAL.

Antes de proceder aos cruzamentos que nos possibilitarão ter acesso às informações que buscamos, é necessário ter conhecimento das variáveis apresentadas nos dados para sabermos quais delas interessam a nossos estudos e, então, estabelecer os protocolos de cruzamento de dados. Neste artigo trabalhamos com os dados de: alunos, cursos e locais de oferta. Definimos que o período temporal seria entre 2009, primeiro ano após a publicação da Política Nacional de Educação Especial, e 2018, último censo disponibilizado no momento da pesquisa. Em seguida abrimos esses arquivos com um programa de estatística o *Statistical Package for the Social Science* – SPSS da *International Business Machines Corporation* – IBM (INTERNATIONAL BUSINESS MACHINES CORPORATION, 2020). Neste programa de estatística temos a possibilidade de selecionar as variáveis que gostaríamos de acessar fazendo cruzamentos entre elas e obtendo informações que consideramos mais importantes já filtradas. Para conhecermos as condições de acesso e permanência dos estudantes com deficiência visual no ensino superior nos arquivos dos alunos fizemos os cruzamentos das seguintes variáveis:

Isolamos IN_DEFICIÊNCIA_BAIXA_VISÃO e fizemos os seguintes cruzamentos:
TP_SEXO com TP_COR_RAÇA;
TP_SEXO com NU_IDADE;
TP_CATEGORIA_ADMINISTRATIVA com TP_MODALIDADE_DE_ENSINO;
TP_GRAU_ACADÊMICO com TP_TURNO;
TP_SEXO com TP_SITUAÇÃO;
IN_INGRESSO_VESTIBULAR com
IN_INGRESSO_ENEM,
IN_INGRESSO_PROCESSO_SELETIVO;
IN_RESERVA_VAGAS com
IN_RESERVA_ETNICO
IN_RESERVA_DEFICIÊNCIA,
IN_RESERVA_ENSINO_PÚBLICO,
IN_RESERVA_RENDA_FAMILIAR,
IN_RESERVA_OUTRA;
TP_SEXO com TP_ESCOLA_CONCLUSÃO_ENS_MÉDIO.

Após o último cruzamento acima salvamos o arquivo oriundo destes cruzamentos e abríamos novamente o arquivo de origem dos Microdados para então isolar a variável IN_DEFICIÊNCIA_CEGUEIRA e fazermos os mesmos cruzamentos que fizemos após isolar IN_DEFICIÊNCIA_BAIXA_VISÃO. Existem variáveis de ingresso que não são apresentadas de modo isolado neste estudo devido ao baixo índice de seus dados.

Em seguida partíamos para as buscas nos arquivos dos cursos a fim de obtermos informações a respeito da disponibilização de recursos de acessibilidade nos cursos fazendo os seguintes cruzamentos:

CO_UF com
IN_AJUDA_DEFICIENTE
IN_MATERIAL_TÁTIL
IN_MATERIAL_ÁUDIO
IN_MATERIAL_BRAILLE
IN_RECURSOS_DE_COMUNICAÇÃO
IN_SÍNTESE_DE_VOZ
IN_MATERIAL_DIGITAL
IN_MATERIAL_AMPLIADO
IN_MATERIAL_IMPRESSO
IN_RECURSOS_DE_INFORMÁTICA

Logo após, desenvolvemos os cruzamentos nos arquivos dos locais de oferta para obtermos informações sobre a acessibilidade arquitetônica para tal utilizamos as seguintes variáveis:

CO_UF com
IN_ACESSIBILIDADE;
IN_SINALIZAÇÃO_TÁTIL;
IN_RAMPA_ACESSO_CORRIMÃO;
IN_ENTRADA_SAÍDA_DIMENSÃO;
IN_AMBIENTE_DESOBSTRUÍDO;
IN_SINALIZAÇÃO_SONORA;
IN_SINALIZAÇÃO_VISUAL;
IN_EQUIPAMENTO_ELETROMECAÂNICO;
IN_BANHEIRO_ADAPTADO;
IN_ESPAÇO_ATENDIMENTO_ADAPTADO;
IN_MOBILIÁRIO_ADAPTADO;
IN_BEBEDOURO_LAVABO_ADAPTADO.

Agora que já são conhecidos os cruzamentos e as variáveis pesquisadas, faremos algumas considerações das especificidades destes dados. A variável tipo de ingresso IN_INGRESSO_PROCESSO_SELETIVO só está presente entre os anos de 2009 e 2013. A variável TP_TURNO é disponibilizada desde 2010.

No ano de 2009 se utilizava a variável IN_DEFICIÊNCIA_MENTAL e, a partir de 2010, passa a ser utilizada a variável IN_DEFICIÊNCIA_INTELECTUAL, assim optamos por uni-las nos resultados apresentados. Isso se justifica pela possibilidade de análise de todo o decênio pesquisado, sem a apresentação de dados fragmentados. Nos dados dos cursos, o recurso IN_SÍNTESE_VOZ só é disponibilizado nos anos de 2009 e 2010. Nos dados de locais de oferta as informações sobre acessibilidade arquitetônica só se encontram disponíveis nos anos de 2017 e 2018.

Resultados e discussão

Os dados evidenciaram que os estudantes com deficiência visual foram a maioria que acessou o Ensino Superior nos últimos 10 anos, 34,31%, seguidos pelos estudantes com: deficiência física – 31,31%, deficiência auditiva – 16,00%, surdez – 5,88%,

superdotação – 4,76%, deficiência intelectual ou mental – 3,60%, deficiência múltipla – 1,97%, autismo infantil – 0,67%, síndrome de Asperger – 0,47%, surdocegueira – 0,46%, transtorno desintegrativo – 0,30% e síndrome de Rett – 0,18%.

Passaram pelo Ensino Superior, entre 2009 e 2018, 144.396 estudantes com deficiência visual em um total de 100.839.373 estudantes. Quanto ao sexo dos estudantes, constatamos que os alunos do sexo masculino foram maioria, representando 72.716 ou 50,36%, e as alunas representavam 71.680 ou 49,64%, porém uma diferença pequena entre os sexos.

Em relação à idade, a maioria dos estudantes com deficiência visual estão na idade adequada, entre 15 e 24 anos, representando 45,44%, menos da metade. Seguido pelo número de estudantes na faixa etária dos 30 anos que representam o índice de 19,96%, e na idade entre 25 e 29 anos com 17,92% dos estudantes. Aqui podemos constatar que os estudantes com deficiência visual têm seu acesso ao Ensino Superior postergado provavelmente devido aos processos de exclusão que passam na educação básica (FERRARO; ROSS, 2017), pois “ainda existe falta de acesso da população com deficiência à escola em idade escolar, da mesma forma existem trajetórias incompletas” (GONÇALVES et al., 2015, p. 35).

No tocante à cor/raça dos estudantes, a maioria eram de brancos, com um índice de 36,66%, seguidos por estudantes pardos – 22,77%, estudantes pretos – 6,57%, estudantes de cor amarela – 2,11%, estudantes indígenas – 0,55%, porém, não quiseram responder ou não tiveram resposta 34,40%. Esse último dado pode indicar que os índices não estejam totalmente fidedignos à realidade. A soma de estudantes pardos e pretos fica em 29,34%, o que evidencia que os estudantes negros ainda não conseguem acessar o Ensino Superior na proporção da população negra brasileira, que é de 50,94% segundo o IBGE (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2011).

Quanto ao tipo de ingresso, a maioria dos estudantes com deficiência visual acessa a universidade por meio de vestibular – 69,19%; seguido do ingresso por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) – 25,72%; logo atrás vem o por processo seletivo, representando 23,72% dos ingressos – lembrando que este tipo de ingresso só é disponibilizado entre os anos de 2009 e 2013; depois temos o ingresso por meio de vagas remanescentes, que representa 11,46%. As demais modalidades de ingresso somadas estão abaixo de 7%. Entendemos que ingressar no Ensino Superior pelo vestibular é um meio mais difícil de acesso devido ao nível de exigência das provas e ao grande volume

de conhecimentos que os estudantes precisam dominar para que sejam aprovados. Chauí (2014) ressalta que a reforma universitária ocorrida em 1968 criou o vestibular que visava ser democrático e selecionar conforme o mérito de cada um, mas tornou o acesso ao Ensino Superior mais difícil, principalmente para a classe trabalhadora.

Os dados de reserva de vagas, comumente conhecidas como cotas, mostraram que poucos estudantes com deficiência visual a utilizaram, apenas 8,82%. A cota mais acessada foi a de ensino público 57,99%; já a cota para pessoa com deficiência representou 40,76% das reservas de vagas; a reserva na modalidade étnico foi utilizada por 26,94% dos estudantes; a reserva por renda familiar foi usada por 24,72% e a modalidade de reserva outra foi de 4,5%. A soma de todos os tipos de reserva de vagas ultrapassa o índice de 100%, o que ocorre devido ao fato de algumas cotas serem oferecidas cumulativamente. O baixo acesso por meio de cotas pelos estudantes com deficiência visual mostra que não se utilizam de um direito ou que esse direito não é disponibilizado. Desde o ano de 2012, a Lei Federal nº 12.711 estabelece cotas para acesso ao Ensino Superior federal. Essa lei prevê que pelo menos 50% das vagas das instituições de ensino superior (IES) e institutos federais sejam destinadas a estudantes oriundos de escolas públicas e que seriam: de famílias de baixa renda, pessoas negras, indígenas e/ou com deficiência (BRASIL, 2012). Todavia, as universidades estaduais ainda estão se organizando quanto à criação de reserva de vagas para pessoas com deficiência, como exemplo podemos citar o estado do Paraná que só em dezembro de 2020 sancionou uma lei de cotas para pessoas com deficiência nas universidades estaduais (GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ, 2020).

No tocante à modalidade de ensino, a maioria dos estudantes com deficiência visual está em cursos presenciais 81,02% e somente 18,98% deles frequentam cursos a distância. Esse índice mostra que possivelmente cursos presenciais são de maior interesse a este público, devido às especificidades da deficiência visual, o que os faz mais acessíveis aos alunos. Nielsen (2000) relata que pessoas com deficiência visual são as que mais enfrentam barreiras para acessar ambientes virtuais de aprendizagem devido ao fato de os sites serem altamente visuais. Do mesmo modo, presencialmente podem ter atendimento pessoal e acesso a recursos táteis, bem como mais rapidez no acesso aos demais recursos que se fizerem necessários.

O grau acadêmico mais acessado pelos alunos com deficiência visual é o bacharelado, com 57,44%, seguido pelo grau de licenciatura com 15,26% e de tecnólogo com 8,83% das matrículas. Algumas pesquisas realizadas com estudantes com deficiência

visual no Ensino Superior também mostram que uma grande parte do público entrevistado está em cursos de bacharelado (SELAU, 2013; VOOS, 2013, SERRA JUNIOR, 2014). Deste modo, o maior interesse se dá pelo exercício de profissões que, em sua maioria, são conhecidas como profissões liberais.

Quando comparamos a categoria administrativa da escola de conclusão de ensino médio e da IES, constatamos que a maioria dos estudantes com deficiência visual são oriundos de escola pública 58,04%, e que 27,08% vêm de escola privada. Entretanto, o maior número de matrículas destes estudantes se concentra nas universidades e faculdades privadas 60,75%, e 38,65% frequentam instituições públicas. Deste modo, constatamos que uma parte dos estudantes da classe trabalhadora advindos da escola pública não consegue acessar as IES públicas. Desde a década de 1960, o número de universidades e faculdades privadas vem aumentando (CHAUÍ, 2014; QUERMES, 2014; SILVA, 2007). Entre 1960 e 2002, “as matrículas na rede privada cresceram 59 vezes, na rede pública o aumento foi de 20 vezes” (PINTO, 2004, p. 729), portanto, as vagas em IES públicas passam a ser mais concorridas e seu acesso tende a ser mais difícil para estudantes oriundos da classe trabalhadora. Contudo, tendo em vista que a universidade pública é considerada de melhor qualidade (CHAUÍ, 2014; QUERMES, 2014; SILVA, 2007; FAVATO; RUIZ; 2018), aos jovens da classe trabalhadora é negado esse ensino e, dessa maneira, a cultura também colabora para a dominação e subordinação das classes trabalhadoras (WILLIAMS, 1979), que não têm pleno acesso aos bens culturais de sua sociedade.

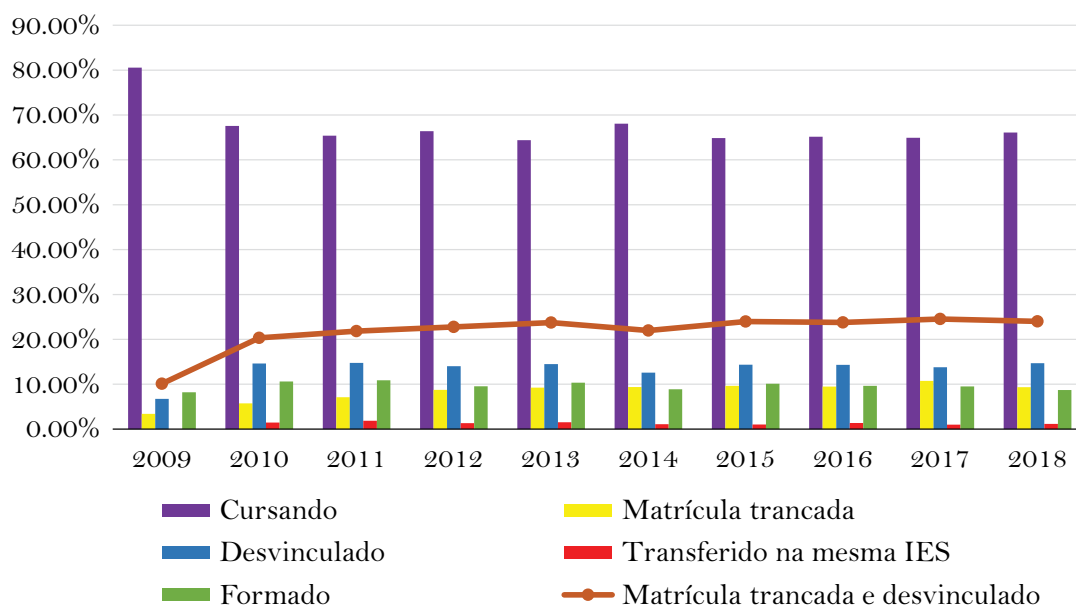
Quanto ao turno de estudo, os estudantes com deficiência visual estão em grande parte vinculados a cursos noturnos 48,85%; em período integral estudam 18,34% dos alunos com deficiência visual; 17,98% estudam no período matutino e 5,24%, no turno vespertino. Novamente, o grande número de estudantes com deficiência visual matriculados em cursos noturnos mostra que há grande possibilidade de serem trabalhadores, e não poderem se dedicar a cursos diurnos. Portanto, têm maior dificuldade para estudar devido à falta de tempo. Igualmente, nos indica que provavelmente eles próprios pagam seus estudos, haja vista que a maioria estuda em IES privada.

Deste modo, como comentamos, a inclusão não inclui plenamente, pois questões de classe social permeiam este processo, a inclusão acaba sendo um mecanismo de conservação da sociedade capitalista, conforme encontramos nos dados aqui apresentados, e conforme constatam Martins (1997), Mészáros (2008) e Cabral (2017). O acesso à IES de baixa qualidade pelos estudantes com deficiência visual da classe trabalhadora mostra que a distribuição dos bens sociais é desigual como afirmava Marx e Engels (2010).

A média decenal de estudantes com matrícula trancada foi de 8,44% e a de estudantes desvinculados do curso corresponde a 16,59%, as duas médias juntas equivalem a 25,03%, portanto, mais de 1/4 dos estudantes não estão cursando ou formados. O índice de estudantes com deficiência visual cursando ficou em 66,79%, transferidos na mesma IES 1,20%, formados 9,62% e falecidos 0,03%.

Desta maneira, notamos que podem haver dificuldades ou barreiras que estejam impedindo a permanência dos estudantes com deficiência visual no Ensino Superior. Duas dessas dificuldades podem estar relacionadas à necessidade de pagamento de mensalidade por estarem em sua maioria em universidades privadas ou à dificuldade de conciliar estudos e trabalho já que mais de 48% desses estudantes fazem cursos noturnos. Apresentamos estes dados no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Comparativo da situação de vínculo dos estudantes com deficiência visual.



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo da Educação Superior de 2009 a 2018 (ECHES, 2021, p. 118). Descrição do Gráfico 1 #PraCegoVer. Gráfico misto com colunas e linha pontilhada. Dados de 2009 a 2018 em ordem crescente por ano. Matrícula trancada e desvinculado: linha pontilhada laranja, 10,12%, 20,33%, 21,85%, 22,76%, 23,74%, 21,96%, 23,98%, 23,78%, 24,53%, 24,01%. Cursando: colunas roxas, 80,56%, 67,55%, 65,38%, 66,38%, 64,38%, 68,07%, 64,87%, 65,15%, 64,93%, 66,08%. Matrícula trancada: colunas amarelas, 3,38%, 5,72%, 7,11%, 8,74%, 9,24%, 9,37%, 9,64%, 9,47%, 10,74%, 9,33%. Desvinculado: colunas azuis, 6,74%, 14,61%, 14,74%, 14,02%, 14,50%, 12,59%, 14,34%, 14,31%, 13,79%, 14,68%. Transferido na mesma IES: colunas vermelhas, 0%, 1,45%, 1,86%, 1,31%, 1,53%, 1,09%, 1,01%, 1,37%, 1%, 1,15%. Formado: colunas verdes, 8,21%, 10,62%, 10,88%, 9,53%, 10,34%, 8,86%, 10,11%, 9,64%, 9,50%, 8,72%.

Novamente constatamos que a inclusão não é incluyente, mas a conservação de uma sociedade baseada na exploração de muitos para benefícios de poucos. Mesmo tendo acesso ao Ensino Superior, os estudantes com deficiência visual, em sua maioria

advindos da classe trabalhadora, não têm conseguido uma permanência com êxito, haja vista o alto índice de matrículas trancadas ou de desvinculamento do curso. Conquanto, não é possível verificar mais informações sobre permanência destes estudantes no Ensino Superior a partir dos dados dos alunos. Desta forma, optamos por verificar informações dos recursos de acessibilidade nos dados dos cursos e informações de acessibilidade arquitetônica nos dados dos locais de oferta.

O total de cursos existentes no decênio foi de 334.284, porém apenas 96,07% ou 321.146 foram pesquisados, deste modo, 3,93% dos cursos não foram pesquisados ou não emitiram a informação. Assim, optamos por apresentar os dados em relação ao total a fim de facilitar o entendimento. Ao acessarmos os dados dos cursos referentes aos recursos de acessibilidade, pudemos constatar que nem todos os cursos disponibilizam ajuda para pessoas com deficiência, esse índice teve como média no decênio 79,22%. Portanto, notamos que não há recursos de acessibilidade em todos os cursos brasileiros, pouco mais de 20% deles ainda não dispõe desses recursos. Isso indica que a permanência dos estudantes com deficiência visual não se faz tão inclusiva como deveria ser.

A disponibilização de material tátil se dá em 21,97% dos cursos. É possível encontrar material de áudio em 38,33% dos cursos. O material em braile é encontrado em 31,67% dos cursos, ou seja, em menos de 1/3 deles. Já o material ampliado é disponibilizado em 41,91% dos cursos.

Os materiais impressos acessíveis têm índice próximo, estando presente em 41,73% dos cursos. Os recursos de informática possuem um índice maior e são disponibilizados em 54,71%. Encontramos recursos de comunicação acessíveis em 44,61% dos cursos. O material digital acessível está presente em 42,25% dos cursos. O recurso síntese de voz está disponível em 32,74% dos cursos brasileiros nos dois anos em que este é informado.

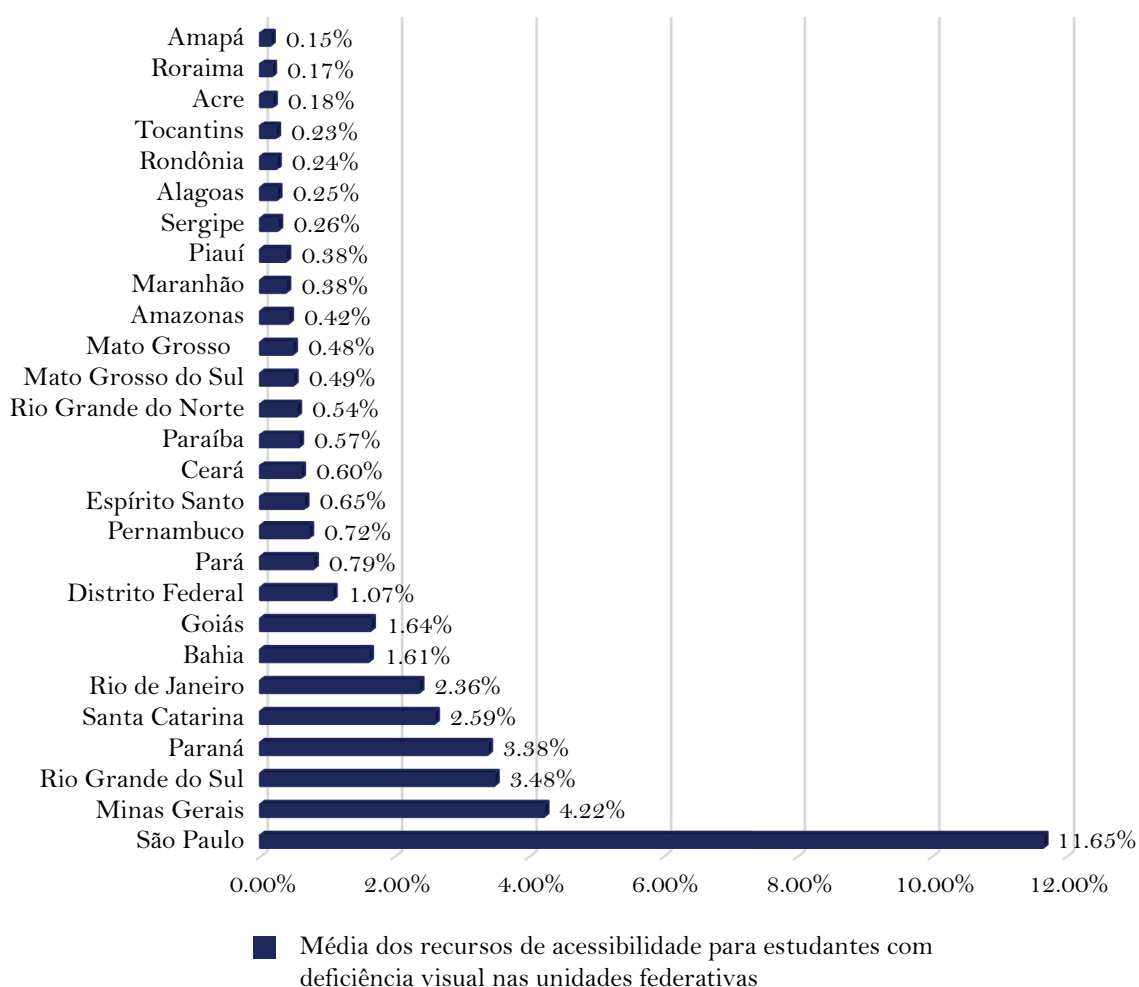
Quando nos debruçamos sobre as informações dos estados ocorre uma alteração dos números de recursos de acessibilidade dos cursos. Em todos os anos, o estado de São Paulo foi o que mais apresentou todos os recursos. Já o menor índice de recursos de acessibilidade dos cursos foi encontrado em estados do Norte do país, ocorrendo alternância entre eles. Os recursos de acessibilidade que atendem às especificidades de estudantes com deficiência visual no Brasil estão presentes em 38,88% dos cursos superiores, índice ainda mais baixo que o recurso ajuda para pessoa com deficiência.

No Gráfico 2, apresentamos a média dos recursos de acessibilidade destinados a estudantes com deficiência visual em todos os estados brasileiros. Podemos notar que os índices dos estados são extremamente baixos, estando apenas os estados das regiões Sul e

Sudeste, e apenas um estado da região Nordeste e um da região Centro-oeste com índices acima de 1%. São 18 estados nos quais seus cursos representam menos de 1% cada dos recursos de acessibilidade brasileiros voltados para estudantes com deficiência visual.

Diante destes dados, percebemos que a permanência desses estudantes no Ensino Superior tem se dado de modo difícil pela falta de recursos de acessibilidade dos cursos do país. Isso se dá, pois há necessidade de investimento financeiro para a aquisição desses recursos, o que não é interessante para muitas universidades, principalmente para as IES privadas que recebem os estudantes da classe trabalhadora e “para lucrar com sua vinda oferecem um ensino de baixíssima qualidade” (CHAUÍ, 2014, p. 103).

Gráfico 2 – Média dos recursos de acessibilidade para estudantes com deficiência visual nas unidades federativas.



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo da Educação Superior de 2009 a 2018.

Descrição do Gráfico 2 #PraCegoVer. Gráfico em barras na cor azul escuro. Dados em ordem de apresentação na imagem. Amapá 0,15%, Roraima 0,17%, Acre 0,18%, Tocantins 0,23%, Rondônia 0,24%, Alagoas 0,25%, Sergipe 0,26%, Piauí 0,38%, Maranhão 0,38%, Amazonas 0,42%, Mato Grosso 0,48%, Mato Grosso do Sul 0,49%, Rio Grande do Norte 0,54%, Paraíba 0,57%, Ceará 0,60%, Espírito Santo 0,65%, Pernambuco 0,72%, Pará 0,79%, Distrito Federal 1,07%, Goiás 1,64%, Bahia 1,61%, Rio de Janeiro 2,36%, Santa Catarina 2,59%, Paraná 3,38%, Rio Grande do Sul 3,48%, Minas Gerais 4,22%, São Paulo 11,65%.

Assim, podemos notar que o Neoliberalismo tem se efetivado no acesso e permanência de estudantes com deficiência visual, haja vista o encolhimento de seu direito de acesso a recursos de acessibilidade para que ocorra a expansão dos interesses de mercado. Para Chauí (2014), o Neoliberalismo:

[...] fragmentou o mundo do trabalho e a sociedade, deu ao mercado a chave da suposta racionalidade do mundo, fez da competição individual a condição da existência bem-sucedida, fortaleceu a ideologia da competência ou a divisão social entre os que supostamente sabem e devem mandar e os que não sabem e por isso devem obedecer, introduziu o desemprego estrutural e a divisão, em todos os países, entre a opulência jamais vista e a miséria jamais vista (p. 48-49).

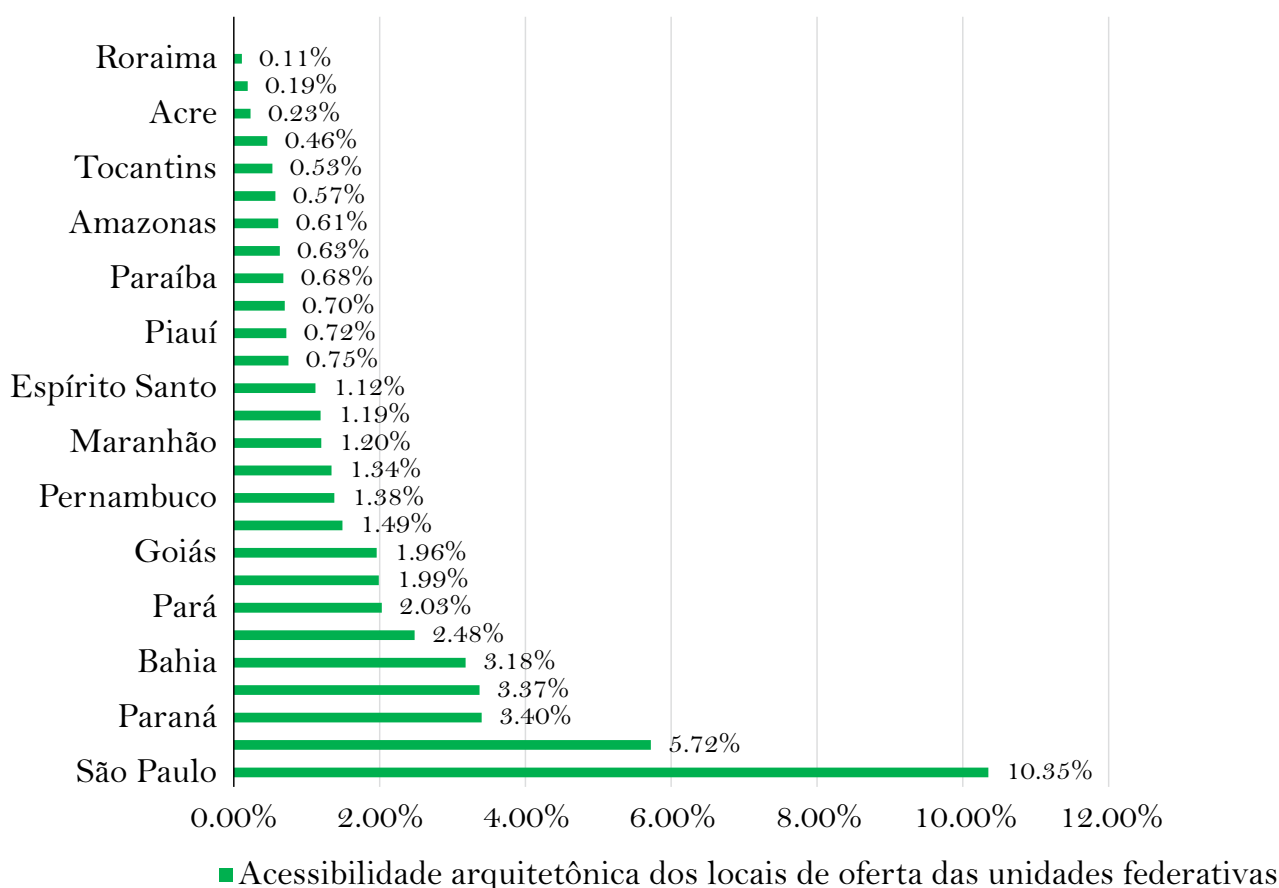
Portanto, traduz a lógica do capitalismo no qual tanto os bens materiais como os culturais podem ser mercantilizados, no qual a formação humana fica em segundo plano. Mészáros (2007) afirma que reformas educacionais dentro da ótica do capital se limitam a “remediar os piores efeitos da ordem reprodutiva capitalista estabelecida sem eliminar seus fundamentos causais antagônicos e profundamente enraizados” (MÉSZÁROS, 2007, p. 197). Portanto, a alta taxa de trancamento e desvinculamento de matrícula apresentada nos dados dos alunos encontra aqui uma justificativa para ocorrer, pois o estudante não consegue acessar o conteúdo de seu curso ou tem dificuldade para fazê-lo e acaba não conseguindo acompanhar a turma, o que pode culminar em evasão ou trancamento de curso.

Por conseguinte, entendemos que conhecer a acessibilidade arquitetônica dos locais de oferta pode acrescentar informações para melhor compreensão da permanência dos estudantes com deficiência visual no Ensino Superior, assim mostrando um panorama mais completo desse fato social. Deste modo, apresentamos os dados a seguir.

De acordo com o Censo da Educação Superior, durante os 10 anos pesquisados havia 1.124.745 locais de oferta no país, contudo, somente os Censos dos anos de 2017 e 2018 apresentam informações de acessibilidade arquitetônica voltada para pessoas com deficiência e, com base neles, que fizemos esse levantamento. Ao buscarmos nos dados dos locais de oferta, as informações sobre acessibilidade arquitetônica, constatamos que, apesar de termos 11 tipos de recursos ou estruturas de acessibilidade arquitetônica, todos estes recursos possuíam valores numéricos iguais. Tendo em vista que a quantidade de locais de oferta pesquisados e a quantidade de todos os recursos de acessibilidade disponíveis são iguais, constatamos que simplesmente cada um dos 11 recursos foi apresentado como disponível em todos os locais pesquisados.

Portanto, optamos por não os apresentar aqui de modo individualizado, já que não trazem fidelidade à realidade pesquisada. Sendo o conhecimento e a cultura “versões seletivas [...] de conhecimento e cultura” (WILLIAMS, 1992, p. 183) e as ideias das classes dominantes “as únicas racionais e universalmente válidas” (MARX; ENGELS, 2015, p. 41), não é interessante saber quais estruturas de acessibilidade arquitetônica há nos locais de oferta, pois a sua não disponibilização pode gerar discussões nos movimentos sociais das pessoas com deficiência. Assim, apresentaremos somente os dados de “acessibilidade” arquitetônica de modo geral. No Gráfico 3, é possível visualizar as médias das unidades federativas.

Gráfico 3 – Médias da acessibilidade arquitetônica dos locais de oferta das unidades federativas.



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo da Educação Superior de 2009 a 2018.

Descrição do Gráfico 3 #PraCegoVer. Gráfico em barras na cor verde. Título: Médias da acessibilidade arquitetônica de todos os recursos de acessibilidade arquitetônica dos locais de oferta das unidades federativas. Dados em ordem de apresentação na imagem. Roraima 0,11%, Amapá 0,19%, Acre 0,23%, Sergipe 0,46%, Tocantins 0,53%, Alagoas 0,57%, Amazonas 0,61%, Rio Grande do Norte 0,63%, Paraíba 0,68%, Rondônia 0,70%, Piauí 0,72%, Distrito Federal 0,75%, Espírito Santo 1,12%, Mato Grosso do Sul 1,19%, Maranhão 1,20%, Mato Grosso 1,34%, Pernambuco 1,38%, Ceará 1,49%, Goiás 1,96%, Rio de Janeiro 1,99%, Pará 2,03%, Santa Catarina 2,48%, Bahia 3,18%, Rio Grande do Sul 3,37%, Paraná 3,40%, Minas Gerais 5,72%, São Paulo 10,35%.

Percebemos pelo Gráfico 3 que 12 unidades federativas possuem menos de 1% da acessibilidade arquitetônica do país em seus cursos, e os estados do Sul e Sudeste estão à frente nessa disponibilização arquitetônica. Deste modo, constatamos que os estados das regiões que possuem maior número de instituições de ensino superior, Sul e Sudeste segundo registros do Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2021), são os que possuem maior acessibilidade arquitetônica.

Portanto, os estudantes com deficiência visual que estão nas regiões onde o Ensino Superior é menos presente também passam pela menor presença de acessibilidade arquitetônica e, dessa forma, a desigualdade entre estes e aqueles que estão nos grandes centros de pesquisa do país se mantém conservada indo de encontro aos interesses do capitalismo (MARX, 2011).

Considerações Finais

Nesta pesquisa constatamos que o acesso de estudantes com deficiência visual ao Ensino Superior teve aumento significativo entre 2009 e 2018, bem como estes estudantes foram a maioria dentre aqueles que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades e superdotação. Os dados que nos permitiram verificar como ocorreu esse acesso mostraram que a maioria destes estudantes adentram ao Ensino Superior pelo modo de seleção mais difícil, ou seja, pelo vestibular. Contudo, o índice de estudantes que utilizaram algum tipo de reserva de vaga foi bem baixo, o que demonstra que esse acesso tem se dado de modo ainda mais difícil, pois concorrem com estudantes sem necessidades educacionais especiais, sem haver uma equidade que possibilite igualdade de condições de acesso. A não utilização da reserva de vagas se deu possivelmente devido, em parte, a sua não disponibilização em algumas IES ou por outros fatores que deduzimos ser: desconhecimento do estudante, não concordância do estudante por achar ser um privilégio, excesso de documentação para essas reservas.

Notamos que os estudantes com deficiência visual que acessaram o Ensino Superior são em grande parte oriundos de escola pública, mas estão em sua maioria em IES privadas, isso se deve tanto à expansão das IES privadas que vem ocorrendo desde a Ditadura de 1964 no Brasil, como às dificuldades de acesso à universidade pública que, por ser em menor número no país, é mais concorrida. Deste modo, acessam um ensino superior de menor qualidade, o que colabora para sua manutenção

como classe trabalhadora que não tem acesso pleno aos bens sociais, dentre eles, os bens culturais.

A maioria desses estudantes fez cursos noturnos, o que demonstra a probabilidade de serem estudantes e trabalhadores ao mesmo tempo. Assim, tornando sua passagem pelo Ensino Superior mais desafiadora, pois precisam conciliar as duas atividades no seu dia a dia. O exercício de profissões liberais foi o maior interesse desses estudantes pelo Ensino Superior, tendo em vista que os cursos de bacharelado foram os mais procurados no decênio estudado. O índice de estudantes que estavam desvinculados ou com matrícula trancada foi alto, mais de 1/4 do total, o que evidencia que sua permanência tem sido complexa.

O Ensino Superior é considerado um nível de ensino elitizado e os indicadores educacionais confirmam essa afirmação, mostrando que a maioria dos estudantes com deficiência visual nesse nível de ensino são brancos, mesmo numa população em que a maioria é negra. A maioria dos estudantes não estavam na faixa etária adequada, o que mostra que podem ter enfrentado dificuldades também no Ensino Básico.

Para conhecermos melhor a permanência destes estudantes na universidade, pesquisamos os recursos de acessibilidade dos cursos superiores voltados para pessoas com deficiência visual e constatamos que ainda há ausência desses recursos na maioria dos cursos brasileiros.

A acessibilidade arquitetônica dos locais de oferta é outro fator que influencia a permanência, e, além desses índices serem baixos, os tipos de estruturas arquitetônicas existentes no questionário não são contabilizados nos dados, o que não nos permite conhecer plenamente as condições de acessibilidade arquitetônica.

Todas estas constatações evidenciam que, na sociedade capitalista, a inclusão de estudantes com deficiência visual é conservadora de sua condição de desvantagem social devido à sua deficiência. Isso ocorre porque se considera as pessoas com deficiência pessoas “excluídas” e opta-se por incluí-las sem que suas especificidades sejam atendidas, fazendo uma inclusão “marginal” como aponta Martins (1997, p. 26).

Diversos dispositivos legais apontam que as pessoas com deficiência têm o direito à igualdade de condições com as demais pessoas, e esses mesmos dispositivos

apontam mecanismos que possibilitam essa igualdade como atendimento educacional especializado e outros recursos adequadas a cada pessoa. Contudo, “a igualdade é jurídica” e não real, pois não são disponibilizados os recursos necessários para a inclusão, bem como a desigualdade econômica contribui ainda mais para que não ocorra a inclusão desses estudantes (Chauí, 2014, p. 84; Martins, 2002, p. 28).

Além dessa constatação, já apontamos que no capitalismo a inclusão é uma conservação da sociedade e não uma real inclusão. Os dados do Censo da Educação Superior aqui apresentados mostraram que os estudantes com deficiência visual foram “inseridos” no Ensino Superior e não incluídos.

Os dados apresentados mostraram que as matrículas aumentaram, mas o acesso e a permanência continuam precários, apesar desse aumento. De fato, as IES precisam estar melhor preparadas para receber estudantes com deficiência visual.

Sendo a exploração de muitos necessária para a riqueza de poucos, temos uma organização social que se sustenta na concentração de renda, que aumenta gradativamente, e a base de sustentação social – os trabalhadores – continua não tendo acesso aos bens sociais, entre eles uma educação superior de qualidade. Portanto, são incluídos numa sociedade excludente.

Referências

BRASIL. Lei N° 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 29 ago. 2012.

_____. Ministério da Educação – MEC. *Portal e-MEC: cursos de graduação*. Brasília, 2021. Disponível em: < <https://emec.mec.gov.br/> >. Acesso em: 25 jan. 2022.

CABRAL, V. N. *Ensino de inglês para alunos com deficiência: um balanço da produção acadêmica em educação e letras/linguística*. 2017. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2017.

CHAUÍ, M. *A ideologia da competência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014.

ECHES, E. C. P. *Acesso e permanência de pessoas com deficiência visual no ensino superior: análise dos indicadores educacionais brasileiros*. 2021. 793 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2021.

FAVATO, M. N.; RUIZ, M. J. F. Reuni: política para a democratização da educação superior? *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 12, n. 2, p. 448-63, maio/ago. 2018. <https://doi.org/10.14244/198271992365>

FERRARO, A. R.; ROSS, S. D. Diagnóstico da escolarização no Brasil na perspectiva da exclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, 2017. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227164>

GONÇALVES, T. G. G. L.; MELETTI, S. M. F.; SANTOS, N. G. Nível instrucional de pessoas com deficiência no Brasil. *Crítica Educativa*, Sorocaba, v. 1, n. 2, p. 24-39, jul./dez. 2015. <https://doi.org/10.22476/revcted.v1i2.37>

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. Lei Nº 20.443, de 17 dezembro de 2020. Dispõe sobre o ingresso de pessoas portadoras de deficiência nas instituições estaduais de educação superior e instituições estaduais de ensino técnico. *Diário Oficial do Estado*. 18 dez. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Censo demográfico 2010*. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9673&t=destaques>>. Acesso em: 22 jan. 2022.

INTERNATIONAL BUSINESS MACHINES CORPORATION – IBM. *SPSS: statistical package for the social science*. Armonk, 2020. Disponível em: <<https://www.ibm.com/br-pt/analytics/spss-statistics-software>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. *História*, Brasília: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia>>. Acesso em: 8 fev. 2022.

_____. *Microdados*. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>>. Acesso em: 5 fev. 2022.

JANNUZZI, P. M. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. *Revista do Serviço Público*, Brasília, v. 26, n. 5, p. 137-60, abr./jun. 2005.

MARTINS, J. S. *A exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus, 1997.

_____. *A sociedade vista do abismo*. Petrópolis: Vozes, 2002.

- MARX, K. *O capital*. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- _____. *O 18 de brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stiner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas*. São Paulo: Boitempo, 2015.
- _____. *Cultura, arte e literatura: textos escolhidos*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- MAZZOTTA, M. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.
- MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- _____. *O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI*. São Paulo, Boitempo, 2007.
- NIELSEN, J. *Designing web usability: the practice of simplicity*. Hoboken: New Riders, 2000.
- NÚÑEZ, A.; LÓPEZ, M. Identificación de necesidades de apoyo para el aprendizaje y la participación de estudiantes universitarios con discapacidad visual: un estudio biográfico narrativo. *Calidad en la Educación*, Santiago, n. 53, p. 42-76, dez. 2020. <https://doi.org/10.31619/caledu.n53.518>
- PINTO, J. M. R. O acesso à educação superior no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 727-56, out. 2004. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000300005>
- QUERMES, P. A. A. Ensino superior: desafio de uma educação inclusiva e cidadã. In: COSTA, G. G.; QUERMES, P. A. A. *Educação superior: inclusão ou simulacro?* Brasília: Kindle, 2014, p. 308-671.
- SANTOS, N. G. *Desigualdade e pobreza: análise da condição de vida da pessoa com deficiência a partir dos indicadores sociais brasileiros*. 2020. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2020.
- SANTOS, N. G. *Os indicadores educacionais das instituições especiais no Brasil: a manutenção dos serviços segregados na educação especial*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2016.

SELAU, B. *Fatores associados à conclusão da educação superior por cegos: um estudo a partir de L. S. Vygotski*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, 2013.

SERRA JUNIOR, L. R. *Luz do conhecimento na escuridão do olhar: acessibilidade aos estudantes de ensino superior com deficiência visual no ensino à distância*. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) — Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/29075>>. Acesso em: 18 fev. 2022.

SILVA, H. F. O. L. *Ajuste estrutural e educação superior no Brasil: princípios negados*. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2007.

VOOS, I. C. *O processo educativo em ciências da natureza para cegos em cursos de graduação em fisioterapia: a tecnologia assistiva e as interações sociais*. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/123115>>. Acesso em: 15 jan. 2022.

VÍLCHEZ, I. C. C. Educação superior e deficiência: cenários da inclusão de estudantes com deficiência visual na universidade. *Periféria: Educação, Cultura e Comunicação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 325-45, jan./abr. 2021. <https://doi.org/10.12957/periferia.2021.28970>

WILLIAMS, R. *Cultura*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. *Marxismo e literatura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

Submetido em: 01/04/2022

Aceito em: 18/07/2022

Sobre a autora

Elisabete Cristina Pereira Eches

Pedagoga do Instituto Federal do Paraná, *campus* Londrina, Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Londrina. Especialista em Educação Especial, Gênero e Diversidade na Escola e Gestão Escolar.

E-mail: beteeches@yahoo.com.br