
Ingresso e permanência do público-alvo da educação especial nos cursos de graduação da Unicamp¹

Régis Henrique dos Reis Silva²
<https://orcid.org/0000-0001-6392-0697>

Beatriz Rodrigues de Almeida³
<https://orcid.org/0000-0001-9886-3522>

Resumo

Nos últimos anos, o Censo da Educação Superior revela o crescimento do número de estudantes público-alvo da educação especial na perspectiva da educação inclusiva (PAEE) no ensino superior brasileiro, além do aumento da produção científica sobre o ingresso e permanência deste público nas Universidades do país. Assim, a partir de dados de pesquisa (bibliográfico-documental e de campo com participação de gestores e estudantes), discutiremos que embora a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) tenha histórico de ações em busca de viabilizar o ingresso, a permanência e o desenvolvimento acadêmico dos seus estudantes caracterizados como PAEE, estes ainda enfrentam várias barreiras em seus percursos acadêmicos que dificultam a efetiva participação nos cursos de graduação da Universidade.

Palavras-chave: Educação especial e inclusiva; Público-alvo da educação especial; Deficiência; Ensino superior; Acesso e permanência.

Admission and permanence of the target audience of special education in undergraduate courses at Unicamp

Abstract

In recent years, the Higher Education Census reveals the growth in the number of students targeting special education from the perspective of inclusive education (PAEE-EI) in Brazilian higher education, in addition to the increase in scientific production on the admission and permanence of this public at universities in the country. Thus, from research data (bibliographic-documentary and field with the participation of managers and students), we will argue that although the State University of Campinas (Unicamp) has a history of actions in search of enabling the admission, permanence and development of its students characterized as PAEE-EI, they still face several barriers in their academic paths that make it difficult to effectively participate in the University's undergraduate courses.

Keywords: Special and inclusive education; Target audience of special education; Deficiency; University education; Admission and permanence.

¹ Esta pesquisa integrou o Programa de Iniciação Científica (PIBIC) da Unicamp e foi financiada pelo CNPq.

² Unicamp, Campinas/SP, regishsilva@gmail.com.

³ Unicamp, Campinas/SP, biar.almeida@hotmail.com.

Introdução

As condições de vida das pessoas com deficiência⁴ ao longo da história estiveram, reiteradamente, associadas à mera sobrevivência, na medida em que eram marginalizadas, abandonadas e, ainda, eliminadas da comunidade em que viviam (MIRANDA, 2008). É evidente, no entanto, que atualmente a discussão em prol da inclusão⁵, da mesma forma que os movimentos das pessoas com deficiência, têm reforçado a necessidade de construirmos uma sociedade anticapacitista⁶.

Sobre este assunto, Diniz (2007, p. 09) elucida que:

Deficiência é um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente. Assim como outras formas de opressão pelo corpo, como o sexismo ou o racismo, os estudos sobre a deficiência descortinaram uma das ideologias mais opressoras de nossa vida social: a que humilha e segrega o corpo deficiente.

Por muito tempo, o modelo médico orientou a sociedade na compreensão da deficiência como uma tragédia pessoal. Na contramão desta compreensão, para a qual a “deficiência é consequência natural da lesão em um corpo, e a pessoa deficiente deve ser objeto de cuidados biomédicos” (DINIZ, 2007, p. 15), defendemos que a deficiência precisa ser compreendida em uma perspectiva histórico-crítica, em que o debate sobre esta condição (deficiência) e a diversidade humana estejam inseridos no contexto de lutas por justiça social,

⁴ Em caso de citações de textos de políticas e/ou referências de décadas anteriores, respeitaremos o termo usado na época como forma de manifestar esta longa e tardia construção da concepção de deficiência no Brasil, a começar pelo vocábulo (deficiente, pessoa deficiente, dentre outros).

⁵ Apesar de termos uma posição crítica em relação aos pressupostos do movimento da educação inclusiva, por compreendermos que as questões estruturais de marginalização e exclusão das pessoas com deficiência e das demais minorias sociais não são discutidas em sua gênese e desenvolvimento por este movimento, neste texto nos propusemos a verificar e discutir se as definições da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI), de 2008, bem como a legislação relacionada ao direito à educação especial na perspectiva inclusiva, vem sendo efetivadas nos cursos de graduação da Unicamp.

⁶ Segundo Dias (2013, p. 2), capacitismo é, “[...] concepção presente no social que lê (reconhece) as pessoas com deficiência como não iguais, menos aptas ou não capazes para gerir as próprias vidas”. Com efeito, o anti-capacitismo contesta justamente esse modo de compreensão da sociedade em relação às pessoas com deficiência.

que deve ser equacionada com reconhecimento e mudanças estruturais no sistema social, político, econômico e cultural.

Não obstante as implicações e as possíveis divergências entre as diferentes formas de compreender a deficiência como produção histórica e social, neste artigo vamos trabalhar em acordo com a determinação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015, que define “pessoa com deficiência” como aquela:

[...] que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, Art. 2º).

Ao tratarmos de acessibilidade, também estaremos em acordo com a definição estabelecida pela LBI:

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015, Art. 3º, Inciso I).

Anteriormente à LBI, Sasaki (2009) também trabalhou o conceito de acessibilidade, entendendo-o como uma facilidade que desejamos ver e ter nos contextos da atividade humana, que deve ser projetada nos princípios do desenho universal, acessível a todas as pessoas, tenham elas deficiência ou não. No caso da falta de acessibilidade, há diversas barreiras e entraves que limitam a participação das pessoas com deficiência, sendo elas:

[...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (BRASIL, 2015).

Dito tudo isto, neste artigo, além das pessoas com deficiência, trabalharemos com outras pessoas de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI) de janeiro de 2008, que define como público-alvo da educação especial (PAEE) as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (posteriormente renomeado para transtorno do espectro autista) e altas habilidades/superdotação, de modo que todo este grupo tenha garantido o direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) em todos os níveis de ensino, inclusive no ensino superior, efetivado por meio da promoção de condições de acesso, permanência e participação dos estudantes (BRASIL, 2008).

Para esta política:

[...] a Educação Inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 01).

Deste modo, dados do Censo da Educação Superior dos últimos anos apontam que o ingresso do público-alvo da educação especial no ensino superior é crescente: o último Censo, de 2019, indica a presença de 48.520 estudantes PAEE matriculados em instituições de ensino superior no Brasil, que corresponde a 0,56% do total de alunos matriculados neste nível educacional, significando um aumento de mais de 10 mil pessoas em relação ao Censo de 2017, quando tínhamos 38.272 matriculados (0,46%) (BRASIL, 2019). Ainda que mínima, a participação do PAEE nas instituições de ensino superior é fato, e por isto é necessário direcionarmos nossa atenção para estes estudantes.

Acompanhando este aumento do número de estudantes PAEE no ensino superior no Brasil, verifica-se que houve também um crescimento de pesquisas a respeito do acesso e permanência destes estudantes no ensino superior, por exemplo, os estudos de Silva (2007), Rosseto (2009), Moreira, Bolsanello e Seger (2011), Brito, Quirino e Porto (2013), Castro e Almeida (2014), Cabral e Melo (2017), Cabral, Santos e Mendes (2018), dentre outros, que apontam algumas ações e políticas desenvolvidas e implementadas em universidades de todo o

país.

Neste sentido, e assumindo a presença de estudantes PAEE na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), bem como orientando nossas análises conforme as diretrizes da PNEE-PEI e da LBI, neste artigo discutiremos quais são as condições de ingresso, permanência e desenvolvimento acadêmico do PAEE nos cursos de graduação da Unicamp. Acreditamos que este debate é relevante para a identificação e análise de possíveis avanços e limites das políticas educacionais de concretização do direito à educação das pessoas PAEE, particularmente no âmbito de uma Universidade pública como é o caso da Unicamp.

Ações visando o ingresso e permanência do PAEE na Unicamp: breve síntese

A respeito das ações de ingresso e permanência de estudantes na Unicamp, inclusive o PAEE, é possível identificar uma tentativa de acolhimento e inclusão destes desde 1976, quando foi criado o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE), o qual até hoje desempenha um papel fundamental no apoio a todos os universitários. O SAE é responsável pela concessão e gerenciamento de bolsas-auxílio (social, moradia, pesquisa, cultural, alimentação e transporte), por orientação educacional, jurídica, psicológica e assistência social. Segundo Alcoba (2008, p. 16), “a inclusão social foi também um dos motivos que levou a Unicamp a criar um modelo próprio de vestibular, porque desenvolveu a consciência de que os concursos dos quais participava tendiam a discriminar negativamente as classes menos favorecidas”.

Pensando inclusive no ingresso de pessoas com deficiência, desde 1987, quando passou a ter um vestibular próprio, a Unicamp tem buscado oferecer condições para os candidatos em condições sociais desfavoráveis acessarem a Universidade.

Neste seguimento, mas fazendo o recorte para o ingresso das pessoas PAEE, de acordo com Alcoba (2008), a Comissão Permanente para os Vestibulares (COMVEST) tem disponibilizado profissionais da área de educação especial para candidatos que demandam apoios específicos. Exemplos: pessoas surdas, ao declararem a deficiência no ato da inscrição para o vestibular, já têm suas provas avaliadas por corretores que compreendem suas

dificuldades ao utilizar a Língua Portuguesa⁷; pessoas com deficiência visual contaram com o apoio de ledores de provas, dentre outros.

Já em relação à permanência, os materiais disponíveis no site da Diretoria Geral de Recursos Humanos (DRGH) trazem, como marco das primeiras iniciativas voltadas ao atendimento das políticas de acessibilidade e inclusão no campus, a criação em 1997 da Comissão Permanente de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (COPES). Este grupo atuou na demarcação de vagas para pessoas com deficiência nos estacionamentos, rebaixamento de guias e elaboração de Portaria Interna reivindicando que construções no campus atendessem aos requisitos legais de acessibilidade arquitetônica.

Mas, sem dúvida, foi a partir do início dos anos 2000 que verificamos algumas ações mais consistentes e institucionais por parte da Unicamp, no sentido de garantir o acesso e permanência das pessoas PAEE na Universidade. Por exemplo, em dezembro de 2002 foi inaugurado o Laboratório de Acessibilidade da Biblioteca Central César Lattes (LAB), em acordo com as normas brasileiras de acessibilidade (NBR 9050-ABNT). Segundo Alcoba (2008), trata-se da primeira iniciativa a se preocupar especificamente com a vida acadêmica dos estudantes com deficiência na Unicamp. O LAB foi construído por meio de recursos do projeto de infraestrutura aprovado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e de outro projeto aprovado pela Pró-Reitoria de Graduação (PRG) da Unicamp.

O LAB, que está em funcionamento até os dias de hoje, tem como objetivo possibilitar uma vivência inclusiva na Universidade, apoiando o atendimento educacional especializado no ensino superior, orientando usuários nas pesquisas e padronizações de trabalhos acadêmicos, auxiliando na localização e obtenção de documentos internos e externos, interagindo com docentes das faculdades e institutos no intuito de preparar materiais, habilitando os estudantes ao uso das tecnologias assistivas, disponibilizando os equipamentos para estudos, pesquisa e lazer, promovendo apoio didático, proporcionando um ambiente adequado para os usuários com deficiência e para os pesquisadores do tema, bem como incentivando a autonomia e a independência acadêmica dos usuários, produzindo materiais acessíveis, contribuindo para a

⁷ A dificuldade se dá pelo fato de que a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) — reconhecida, desde 2002 (Lei nº 10.436) como meio legal de comunicação e expressão — é a primeira língua dos surdos.

produção científica e práticas em acessibilidade e, sobretudo, fomentando, divulgando e exercitando o direito à educação por parte dos seus usuários.

Somando a estas ações, o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade (LEPED) fez uma parceria com o LAB em 2003, de forma a ampliar as ações favoráveis à inclusão. Com este objetivo, no mesmo ano da parceria supracitada, o LEPED apresentou o projeto “Acesso, Permanência e Prosseguimento da Escolaridade de Nível Superior de Pessoas com Deficiência: Ambientes Inclusivos” à Secretaria de Educação Especial (Seesp), do Ministério da Educação, e foi contemplado com o financiamento do Programa de Apoio à Educação Especial (Proesp) daquele ano. Tal projeto buscou, de 2003 a 2008, garantir o direito à permanência das pessoas com deficiência na Unicamp. Esta parceria resultou em diversas outras contribuições conjuntas, formando, assim, o grupo Todos Nós: Unicamp Acessível (SILVA, 2007; ALCOBA, 2008). Sobre ele, Silva (2007, p. 04), explica que:

O projeto Todos Nós é de natureza interdisciplinar, sua amplitude e complexidade exigem a integração de áreas de conhecimento da educação, da computação e do atendimento educacional especializado, para a planificação e execução de ações, cujo objetivo mais amplo é garantir aos alunos com deficiência o direito de realizar seus estudos de nível superior em ambientes inclusivos de ensino e de aprendizagem.

Nesta época, as vivências dos estudantes já eram uma preocupação dos pesquisadores da área na Unicamp. Das questões levantadas, considerando desde as políticas públicas em geral até as políticas da própria Unicamp, surgiram como obstáculos/barreiras, ao ingresso e permanência das pessoas com deficiência na Unicamp, as arquitetônicas, as comunicacionais, as dos transportes, as curriculares e pedagógicas. Outro ponto levantado diz respeito às barreiras atitudinais, que são os estigmas, os preconceitos, as discriminações e os estereótipos produzidos pela sociedade em relação às pessoas com deficiência (SASSAKI, 2006).

A pesquisa de Silva (2007) traz relatos de estudantes que vivenciaram o LAB e, portanto, que conheciam a realidade daquele lugar. Assim, um dos principais pontos elencados pelos participantes da pesquisa foi que, no LAB, o foco dos equipamentos e materiais era na deficiência visual, carecendo de recursos para as demais condições de deficiência. Além disto,

alguns entrevistados apontaram, além das barreiras arquitetônicas, outras dificuldades de caráter atitudinal, comunicacional e pedagógica, corroborando o levantamento realizado pelo grupo Todos Nós Unicamp. Sobre isto, Manzini (2003) *apud* Silva (2007) enfatiza que a acessibilidade pode auxiliar a inclusão, porém, a inclusão não acontece apenas por meio de acessibilidade. Nesta mesma perspectiva, Omote *et al.* (2005) destacam a existência de outras barreiras para serem enfrentadas, que ultrapassam questões físicas e de infraestrutura.

Continuando nossa identificação e discussão das principais ações da Unicamp visando o ingresso e permanência do PAEE na Unicamp, Silva (2007) destaca que o Planejamento Estratégico da Unicamp (Planes), aprovado pelo Conselho Universitário — deliberação CONSU 437/03 e 405/04 —, se comprometeu em dar suporte aos participantes da comunidade da Unicamp com necessidades especiais, viabilizando a permanência e o acesso a todas as dependências da Universidade; também previa orientar e apoiar as unidades/órgãos para a resolução de problemas comportamentais apresentados por qualquer membro da sua comunidade e auxiliar as pessoas na promoção da saúde psicossocial (UNICAMP, 2004).

Assim, no escopo do Planes de 2004 e dando continuidade às políticas universitárias, em substituição ao Copes, de 1997, a Resolução GR n.º 020/2006, de 3 de abril de 2006, criou um Grupo de Trabalho (GT) para implementação de programa de inclusão de pessoas com deficiência no âmbito universitário, tendo como a sua primeira atribuição “atender às linhas de pesquisa definidas no planejamento estratégico da Universidade, no âmbito da inclusão de pessoas com deficiência” (UNICAMP, 2006).

Este GT foi criado junto à DGRH e centralizado numa Comissão Assessora para Ações de Inclusão no Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação “Prof. Dr. Gabriel O. S. Porto” (Cepre)⁸, com o objetivo de implementar o programa de inclusão de pessoas com deficiência no campo universitário. Neste sentido, a primeira ação realizada foi uma oficina de sensibilização, com depoimentos de pessoas com deficiência, que serviu como estímulo de uma pesquisa de levantamento de dados de funcionários com algum tipo de deficiência, a fim de proporcionar

⁸ O Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação “Prof. Dr. Gabriel O. S. Porto” — CEPRE, é um Centro de Estudos e Pesquisas vinculado à Faculdade de Ciências Médicas (FCM) da Unicamp, criado em 1973. O CEPRE realiza atendimentos no campo das deficiências sensoriais (deficiência visual, surdez e alterações de linguagem nas diversas faixas etárias) articulando atividades de pesquisa, ensino e extensão.

condições de acessibilidade na Unicamp (ALCOBA, 2008).

Avançando no tempo, foi possível verificar que no Planes do período 2016-2020, a inclusão é novamente elencada como uma das diretrizes do plano estratégico da Universidade: “A Unicamp deve garantir que os processos de inclusão, de permanência e de respeito à diversidade sejam permanentemente pautados nas suas decisões e nos seus planos de ação” (UNICAMP, 2016, p. 10). Ela é citada, também, no tópico “Inclusão e Permanência”, que objetiva (dentre outros) “permitir o acesso aos espaços e às atividades acadêmicas para pessoas com necessidades especiais” (UNICAMP, 2016, p. 28).

No período deste Planes (2016-2018), a Unicamp realizou algumas ações importantes no sentido de elaboração e desenvolvimento de políticas afirmativas. Em novembro de 2017, por exemplo, por meio da Deliberação CONSU-A- 032/2017, foi aprovada a adoção de cotas étnico-raciais para a entrada nos cursos de graduação da Universidade. No programa, há a reserva de 25% em cada curso para os candidatos autodeclarados pretos e pardos, sendo 10% pelo Enem e 15% por meio do Vestibular Unicamp. Em 2019, a Universidade recebeu os aprovados do primeiro Vestibular Indígena a fim de propiciar a inclusão de todos e uma diversidade étnica e cultural. Neste documento também ficou definido que seria criado um Grupo de Trabalho para discutir sobre a criação de cotas para pessoas com deficiência na Unicamp⁹.

Ainda como exemplos recentes de fomento às políticas afirmativas na Unicamp, tivemos a criação do Grupo de Trabalho Incluir em agosto de 2017 (Resolução GR-47/2017), a constituição do Observatório de Direitos Humanos em novembro de 2018 (Resolução GR-046/2018) e logo em seguida a criação da Diretoria Executiva de Direitos Humanos (DEDH) em 26 de março de 2019 (Deliberação CONSU-A-004/2019).

Destas, duas iniciativas são importantes para o PAEE, são elas: 1) a criação do Grupo de Trabalho Incluir (UNICAMP, 2017a), que no seu artigo 2º instituiu como algumas de suas

⁹ Este GT foi criado em novembro de 2021, pela Portaria GR-136/2021, com o objetivo de estudar a criação de cotas para pessoas com deficiência no vestibular da Unicamp e das Escolas Técnicas COTUCA e COTIL. Posteriormente, em março de 2022, a GR supracitada foi substituída pela Portaria GR-024/2022, que manteve o objetivo de estudar a implementação de cotas para pessoas com deficiência nos Colégios Técnicos da Unicamp (COTUCA e COTIL), mas retirou a proposta de realização do mesmo estudo para os cursos de graduação da Unicamp – “vagas do vestibular”.

finalidades:

- I - Elaborar proposta de programa integrado para docentes, pesquisadores, servidores e estudantes visando à superação das barreiras que impedem uma integração completa das pessoas com deficiências à vida nos campi.
- II - Elaborar proposta de projeto de financiamento a ser apresentada à Secretaria Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência para eliminar referidas barreiras.

E 2) a criação da DEDH, que estabelece já no seu artigo 1º como finalidade: “garantir que na Universidade Estadual de Campinas sejam praticadas ações que assegurem a valorização da Tolerância, da Cidadania e da Inclusão garantindo a diversidade, a pluralidade e a equidade de seus membros” (UNICAMP, 2019). Além do que, a DEDH desde a sua criação, possui em sua estrutura a Comissão Assessora de Acessibilidade (CAA), que foi instituída por meio da Portaria GR-067/2019, em 18 de julho de 2019, nos termos da Resolução GR-015/2019, de 03 de abril de 2019.

O objetivo da CAA é possibilitar condições de acessibilidade e permanência ao público-alvo da educação especial (estudantes, funcionários e usuários dos serviços oferecidos pela Unicamp), com a responsabilidade ética de atender às conquistas legais das pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades/superdotação.

A CAA tem trabalhado em projetos e ações que visam a acessibilidade e a permanência dos estudantes PAEE na Unicamp. Assim sendo, a parceria com o Grupo de Trabalho da Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SEDPcD) tem contribuído na construção e no desenvolvimento de políticas de acessibilidade e inclusão nas universidades e instituições de ensino superior do estado de São Paulo.

A fim de fortalecer as lutas, portanto, a CAA, em cooperação com a SEDPcD, tem os seus membros (docentes, discentes e secretários) se organizando e compartilhando os desafios e as conquistas deste movimento a favor da inclusão nas estaduais. Em tempos de pandemia, foram realizadas oficinas *on-line* que objetivaram partilhar estas experiências e dificuldades de quem se dedica à efetivação dos direitos à educação por parte do PAEE no ensino superior. Nestas oficinas, as discussões foram a respeito, por exemplo, do Censo dos estudantes PAEE no ensino

superior, o uso da tecnologia assistiva, o Projeto Político Pedagógico e o Desenho Universal de Aprendizagem.

Como meta da Comissão está, além de aprimorar os sistemas de identificação e caracterização do PAEE, relacionar as informações da vida acadêmica de discentes, docentes e funcionários com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, com o propósito de proporcionar uma vivência inclusiva na Unicamp.

Numa consulta ao atual Planes, 2021-2025, temos que “a Universidade deve continuar a realizar esforços para ser cada vez mais diversa e inclusiva” e que “há a necessidade de aprimorar e intensificar todas as formas de comunicação, para que a universidade possa atingir distintos públicos alvos” (UNICAMP, 2020, p. 17). Encontramos referência à inclusão, também, em sua missão de “promover o conhecimento para uma sociedade democrática, justa e inclusiva” (UNICAMP, 2020, p. 23). Dentre seus objetivos estratégicos, destacamos o de “ampliar o acesso e a diversidade da comunidade universitária e as políticas de inclusão, permanência e apoio acadêmico”.

Diante disto, entendemos que, embora a Unicamp tenha este histórico de iniciativas e ações implementadas em seus campi, ela ainda está em um processo de formulação e organização das estratégias para identificar as barreiras de acesso, permanência e desenvolvimento acadêmico dos estudantes PAEE em seus cursos de graduação.

Nesta direção, inclusive, é pertinente apresentarmos na sequência deste artigo as informações e dados de pesquisa que obtivemos ao inquirir os gestores acadêmicos (administração superior, setor de ingresso, setor de matrículas e coordenadores de curso) e os estudantes PAEE matriculados nos cursos de graduação da Unicamp, no final do segundo semestre de 2020 e durante o primeiro semestre de 2021.

Ingresso e permanência do PAEE na Unicamp: com a palavra gestores e estudantes

Objetivando compreender melhor as condições de ingresso, permanência e desenvolvimento acadêmico dos estudantes PAEE nos cursos de graduação da Unicamp, definimos que seria importante questionar os próprios estudantes e algumas pessoas da gestão

acadêmica da Universidade sobre essas condições, e assim procedemos junto a Pró-Reitora de Graduação, o Diretor da Comvest (setor responsável pelos processos seletivos), o Coordenador da Diretoria Acadêmica (DAC) – (setor responsável pelo registro acadêmico dos estudantes), os Coordenadores e os estudantes PAEE dos cursos de graduação¹⁰.

Não obstante, diante da suspensão das atividades presenciais na Unicamp em março de 2020¹¹, e conforme aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade (CAAE 38297720.4.0000.8142), no final do segundo semestre de 2020 e durante o primeiro semestre de 2021, realizamos todos os contatos com gestores e estudantes por meio eletrônico – reuniões remotas¹², e-mail, Facebook, Instagram, Whatsapp, dentre outros.

Desta feita, enviamos por e-mail a mensagem convite, os links dos questionários semiestruturados e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No período supracitado, realizamos pelo menos três tentativas de contato com todos os gestores e estudantes identificados para a pesquisa.

Quanto aos questionários enviados aos gestores acadêmicos, objetivamos obter informações a respeito de dados profissionais e relativos as ações e/ou políticas da Pró-Reitoria de Graduação, da Comvest, da DAC e das Coordenações de curso, no tocante as condições de ingresso, permanência e desenvolvimento acadêmico dos estudantes PAEE, conforme as diretrizes da PNEE-EI e LBI no âmbito das atribuições estatutárias e normativas destas instâncias administrativas.

Já a respeito dos questionários enviados aos estudantes, objetivamos obter informações relativas à trajetória acadêmica deles e às condições de acesso e permanência na Universidade, com destaque para as possíveis barreiras presentes ou superadas, como atitudinal, arquitetônica, urbanística, informacional, comunicacional, pedagógica, dentre outras.

¹⁰ Ver Catálogo de Cursos da Graduação. Disponível em:

<https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2019/index.html>. Acesso em 05/04/2020.

¹¹ Em virtude da pandemia de COVID-19, a Unicamp foi a primeira universidade pública brasileira a tomar tal decisão. Mais informações em:

<https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2020/03/12/unicamp-anuncia-suspensao-das-atividades-por-conta-do-coronavirus.ghtml>. Acesso em: 16 fev. 2022.

¹² Os coordenadores de curso a partir de uma listagem fornecida pela Pró-Reitoria de Graduação foram convidados a participarem da pesquisa por e-mail, e tiveram o convite reforçado na reunião da Comissão Central de Graduação (CCG), realizada de forma remota em fevereiro de 2021.

Assim, a partir dos contatos realizados, obtivemos as respostas da Comvest (setor de ingresso), da DAC (setor de matrículas), de três coordenadores de curso (aqui denominados de cursos 1, 2 e 3) e de cinco estudantes PAEE da graduação (aqui denominados por nomes fictícios), e o contato com a Pró-Reitora foi sem sucesso. O baixo índice de participação dos estudantes e coordenadores e a não resposta da Pró-Reitora indicam que, para muitas pessoas, o ingresso, a permanência e o desenvolvimento acadêmico dos estudantes PAEE não é uma das pautas mais importantes para a Universidade e/ou que o número destes na Unicamp ainda não é expressivo o suficiente para mobilizar as pessoas para as questões relativas ao tema.

Não obstante, as informações obtidas junto aos coordenadores de curso, os estudantes PAEE, e os gestores acadêmicos da Comvest e DAC são pertinentes, pois corroboram nossa assertiva que a Unicamp encontra-se em um momento que, embora algumas ações venham ocorrendo no sentido de viabilizar o acesso, permanência e desenvolvimento acadêmico dos estudantes PAEE em seus cursos de graduação, ainda há muito por fazer, como veremos na sequência, nos seguintes tópicos: 1) *Informações obtidas junto aos gestores da DAC e Comvest*; 2) *Informações obtidas junto aos Coordenadores*; 3) *Informações obtidas junto aos estudantes*.

Informações obtidas junto aos gestores da DAC e Comvest

Os questionários respondidos pelos gestores da DAC e Comvest, embora apresentem algumas imprecisões e/ou falta de informações, trouxeram dados importantes sobre o número de estudantes PAEE na Unicamp.

Por exemplo, a DAC informou a presença de 18.127 estudantes matriculados nos cursos de graduação da Universidade no segundo semestre do ano de 2020, dos quais não há informações precisas sobre o número de estudantes PAEE: “Não sei. Não temos registro. Talvez o Serviço de Apoio ao Estudante, Orientação Educacional, a partir dos autodeclarados consiga estimar” (Gestor da DAC).

No entanto, ao questionarmos o número de estudantes com deficiência, responderam que são 53 estudantes. Com efeito, a nossa interpretação é que a DAC reconhece, então, o público-alvo da educação especial como pessoas com deficiência, transtorno do espectro

autista e altas habilidades/superdotação, mas não possui informações sobre o número de estudantes destas duas condições (transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação).

A respeito das condições de deficiência dos estudantes, conforme classificação utilizada pelo Censo da Educação Superior (BRASIL, 2019), a DAC informou que são 13 com baixa visão ou visão subnormal, 12 com deficiência física, 11 com deficiência motora, 10 com deficiência auditiva, 03 com surdez, 02 com cegueira, 01 com surdocegueira, e 01 com deficiência intelectual, totalizando 53 estudantes com deficiência.

A falta de informações dos demais estudantes PAEE da Unicamp é preocupante, visto que dificulta posteriores iniciativas de implantação e implementação de políticas voltadas para este público, pois, prevalece o não (re)conhecimento de quem são e quantos são estes estudantes.

Portanto, a identificação e sistematização dos estudantes PAEE por curso, ano de ingresso, forma de ingresso, condição dentro do PAEE, gênero, classe e cor, ainda é um grande desafio para a Unicamp, porque a Universidade carece de um sistema integrado de informações (por exemplo, informações oriundas da Comvest no momento do ingresso, informações vindas das Coordenações de curso, dos setores de atendimento e apoio aos estudantes - SAE, principalmente, - bem como com os próprios estudantes e suas representações).

Ainda sobre a identificação do estudante PAEE no ensino superior, não é raro esta ocorrer depois do ingresso da pessoa na universidade, como tem sido observado, por exemplo, em alguns casos com estudantes autistas adultos¹³.

Sobre esta questão, Cabral e Santos (2017, p. 109) destacam o seguinte:

- a) predomina, ainda, uma inércia política e cultural na qual a instituição tende a acompanhar, de maneira específica e prioritária, os estudantes que se autodeclararam, sobretudo no momento de suas matrículas, como tendo algum tipo de necessidade educacional especial; b) o processo de autodeclaração

¹³ Sobre as pessoas com autismo, o Coletivo Autista da Unicamp (CAUCamp) identificou, entre julho e outubro de 2021, 52 autistas na Unicamp, entre funcionários, discentes e docentes. Mais informações em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2022/02/professor-que-descobriu-autismo-adulto-cria-coletivo-que-ja-detectou-52-outros-casos-na-unicamp.shtml#:~:text=A%20partir%20do%20diagn%C3%B3stico%20de,enfrentam%20dificuldades%20no%20ensino%20superior.>

ainda dá espaço a possíveis equívocos, talvez pelo desconhecimento da diferenciação entre deficiência (ex.: deficiência visual) e alguma disfunção corrigível (ex.: miopia), tanto por parte dos agentes e instrumentos institucionais, quanto pelos próprios estudantes; c) quando uma instituição considera somente as autodeclarações, ela pode fazer sucumbir ao fracasso aqueles estudantes com necessidades específicas e que, por ocultarem suas condições, tendem a vivenciar ao longo de sua trajetória situações de preconceito, abandono institucional e discriminação negativa entre seus pares; d) os estudantes que optam por não se autodeclararem, além de tender a não usufruírem de apoios específicos oferecidos pela instituição, podem contribuir com o enfraquecimento de um movimento político de seus pares que buscam por fomentar uma cultura institucional mais inclusiva, tangenciando ou não possíveis políticas de ações afirmativas.

De acordo com as diretrizes da PNEE-PEI, a inclusão é um processo dinâmico e, com efeito, a identificação do estudante PAEE não deve ser restrita ao momento da inscrição para o vestibular ou ao dia da matrícula, uma vez que estes equívocos podem acontecer (CABRAL; SANTOS, 2017).

Neste sentido, constatamos que na Unicamp um dos documentos que coletam dados sobre a identificação das pessoas PAEE é o questionário da Comvest. Neste, dados do último vestibular (2021) apontam 190 candidatos PAEE concorrendo a 3.239 vagas em um total de 77.656 candidatos, o que em comparação ao número de candidatos PAEE do vestibular de 2020 representou um aumento considerável, pois, foram 82 (ou 75,9%) candidatos a mais que se autodeclararam pessoas PAEE.

Nesta perspectiva, observando a tendência nacional de crescimento do número de estudantes PAEE nos cursos de graduação no Brasil, conforme os dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2019), defendemos que a Unicamp promova estratégias para que os candidatos PAEE se sintam motivados e interessados em participar do processo seletivo da Instituição e, mais que isto, confortáveis e seguros em se autodeclararem, quando aprovados, na certeza de que terão todo o apoio e os recursos necessários para enfrentar a vida universitária, do ingresso à sua conclusão.

Por conseguinte, uma alternativa interessante no estímulo para maior participação dos estudantes PAEE nos vestibulares da Unicamp seria a inclusão de pessoas PAEE nas campanhas de divulgação das atividades da Universidade, e particularmente, nos processos seletivos dos

curso de graduação.

Relativamente às especificidades dos 190 candidatos autodeclarados no Vestibular de 2021, a Comvest disse não ter informações, o que impossibilita esta análise e confrontação com os dados da educação superior no que concerne às condições dos candidatos e estudantes PAEE.

Informações obtidas junto aos Coordenadores

Os questionários respondidos pelos coordenadores de curso não atenderam às nossas expectativas de compreender melhor as condições de permanência dos estudantes PAEE nos cursos de graduação da Unicamp, pois as respostas daqueles que colaboraram com a pesquisa (três) e o não retorno daqueles que não quiseram colaborar (41), são insuficientes para o aprofundamento das nossas análises.

Não obstante, apesar de compreendermos que o baixo número de retorno dos coordenadores esteja relacionado à pandemia de COVID-19, visto que outras formas de contato — senão por meio de recursos eletrônicos — foram impossibilitadas nos anos de 2020 e 2021 e que enfrentamos tempos difíceis, lidando com perdas, isolamento social, sobrecarga emocional e responsabilidades potencializadas, sustentamos que o interesse por contribuir com a pesquisa poderia ter sido maior, acaso esta fosse uma pauta importante para os coordenadores e/ou o número de estudantes PAEE fosse mais expressivo na Universidade.

Assim, recorrendo ao questionário respondido pelos coordenadores, o curso 1 tem, atualmente, 403 matriculados; o curso de 2 tem 180 estudantes; e o curso 3 tem 450, sendo 200 no período Integral e 250 no período noturno.

Quando questionamos a respeito do número de estudantes PAEE, o Coordenador 1 respondeu que há 0 (zero) no curso 1, mas quando especificamos o público que constitui o PAEE, ele respondeu que há 0 (zero) estudante com altas habilidades/superdotação, 1 com transtorno do espectro autista e 1 com deficiência. Com isto, inferimos que não houve uma compreensão do conceito de público-alvo da educação especial, já que há dois estudantes PAEE no curso 1.

Já nos cursos 2 e 3, os Coordenadores informaram que há um estudante PAEE em seus respectivos cursos, no curso 2 trata-se de uma pessoa com transtorno do espectro autista, e no curso 3 de uma estudante com deficiência física.

Logo, podemos inferir que o número de estudantes PAEE nos cursos participantes são ínfimos, não obstante indicam que as pessoas PAEE estão na Universidade, o que aumenta o nosso interesse em conhecer as condições em que estes ingressaram e permanecem na Unicamp.

Informações obtidas junto aos estudantes

No questionário elaborado especificamente para os estudantes público-alvo da educação especial, tivemos a gentil colaboração de cinco alunos de graduação da Unicamp. O quadro a seguir esquematiza as informações dos estudantes que participaram da pesquisa, apresentando os dados pessoais dos estudantes, os quais auxiliam na identificação dos perfis e sua localização nos diferentes cursos da Universidade¹⁴.

Quadro 1. Dados dos estudantes PAEE participantes da pesquisa

Dados dos estudantes PAEE participantes da pesquisa					
Nome	Laura	João	Gabriel	Lucas	Giovana
Idade	21 anos	25 anos	46 anos	29 anos	23 anos
Curso	Química	História	Engenharia Agrícola	Licenciatura Integrada em Química e Física	Artes Cênicas

¹⁴ Como informado anteriormente, os nomes dos estudantes são fictícios.

Ano de ingresso	(2019)	(2020)	(2019)	(2017)	(2017)
Condição PAEE	Deficiência visual (baixa visão)	Deficiência visual (baixa visão)	Deficiência auditiva	Autismo	Deficiência física
Forma de ingresso	Vestibular Unicamp	Vestibular Unicamp	Vagas remanescentes	Vestibular Unicamp	Vestibular Unicamp

Fonte: Elaborado pelos autores.

No Quadro 01, é possível observar que os estudantes apresentam condições de deficiência distintas (visual, auditiva, física e autismo) estão em cursos das áreas das exatas e humanas (3 e 2, respectivamente), ingressaram a maior parte pelo vestibular “convencional” da Unicamp (4 no total de 5) e estão na faixa etária dos 21 aos 29 anos, exceção feita ao Gabriel que tem 46 anos e também é o único que ingressou no seu curso (Engenharia Agrícola) por meio do processo de vagas remanescentes.

Os questionários respondidos pelos estudantes apresentam informações importantes sobre o ingresso e a permanência na Universidade, na sequência iremos destacar algumas delas.

Por exemplo, a respeito do *processo seletivo para ingresso na universidade*, Giovana relatou o nervosismo nas provas de Habilidades Específicas:

Durante as provas de Habilidades Específicas foi o momento que mais fiquei tensa, pois estaria exposta pessoalmente para os professores e a grande maioria deles pareciam tensos também com a minha presença por nunca ter havido outra PCD prestando a prova pra um curso prático.

Sabemos que esta tensão narrada por Giovana é própria dos momentos de provas e, decerto, o sentimento é potencializado quando se trata de uma pessoa com deficiência enfrentando e ocupando espaços que não são acolhedores e minimamente acessíveis, como no caso de uma prova de Habilidades Específicas do curso de Artes Cênicas, em que o corpo com deficiência é exposto e está sujeito a olhares e discriminações, com barreiras arquitetônicas e atitudinais.

Direcionando a discussão, agora, à *permanência destes estudantes*, Gabriel e Lucas expuseram que não estão regularmente matriculados conforme carga horária e grade curricular. Gabriel relata estar “pouco atrasado. Início do letivo muito difícil e não me adaptei aos métodos dos professores das disciplinas difíceis de engenharia: física, cálculos, geometria analítica e outros”. Enquanto Lucas diz estar somente na metade do curso, apesar de matriculado no 9º semestre: “eu tive muita dificuldade com o curso, principalmente quando tem trabalho em grupo”.

Lucas revelou que a sua condição de pessoa autista foi concretizada após um longo processo de avaliações médicas que culminaram no diagnóstico de autismo quando já estava na Universidade. Para ele, o maior problema para a inclusão é o diagnóstico, uma vez que muitos autistas só o recebem quando adultos, fato que dificulta o autoconhecimento e, também, a identificação e reconhecimento como público-alvo da educação especial.

Estas considerações do Lucas retomam aquela necessidade dos mecanismos de identificação da condição de PAEE não ocorrer somente no momento do ingresso na Universidade, mas que ocorra durante toda a trajetória acadêmica dos estudantes.

Lucas também destacou que após o seu diagnóstico, com o incentivo da sua namorada, buscou apoio ao SAE, e desde então tem contado com o atendimento deste setor.

Embora todos os estudantes tenham respondido que têm acesso aos conteúdos trabalhados em sala de aula, Gabriel traz questões enfrentadas por muitos estudantes na universidade, sejam eles PAEE ou não, já que envolvem obstáculos relacionados à necessidade de trabalhar e estudar, concomitantemente, e à linguagem e escrita acadêmicas, por exemplo, com “bibliografias muitos ruins, suporte de ensino monitoria insuficientes e ruins de horários que conflitavam com meus horários etc...”.

No tocante ao *atendimento ou recursos especializados*, o relato de Laura evidencia que houve a solicitação da:

Disponibilidade de materiais com antecedência, provas e materiais impressos com fonte maior e tempo adicional para provas e atividades avaliativas. Foram solicitados ao coordenador do curso, diretor do instituto, laboratório de acessibilidade da Unicamp.

Entretanto, ressalta que “o cumprimento das coisas que solicitei só aconteceu mesmo depois de muita insistência e ameaça de processo”. Ainda que suas solicitações tenham sido atendidas, infelizmente, é o retrato da realidade de muitos estudantes que são público- alvo da educação especial, desde a educação básica até a educação superior, que, mesmo amparados pela lei, têm de encarar todos os tipos de barreiras nas instituições de ensino. Laura reconhece, todavia, “o Laboratório de Acessibilidade da Unicamp, um projeto de acessibilização do campus e o Observatório de Direitos Humanos” como medidas que visam garantir a acessibilidade e permanência dos estudantes PAEE na Unicamp.

João, tendo sua primeira vivência no curso de Química (ingressou em 2016), relata a diferença entre as coordenações e/ou institutos, já que solicitou:

junto à coordenação de graduação Química acesso aos slides das aulas e anotações/transcrições dos conteúdos da lousa do professor, provas aumentadas e possibilidade de ter lugar fixo nas salas para melhor acesso ao quadro. Na história não foram necessárias solicitações visto que os professores já têm por costume disponibilizar todos os materiais.

Sobre esta diferença, é oportuno pensar no quanto muitos obstáculos e barreiras poderiam ser evitadas, caso os materiais e conteúdos utilizados em sala de aula fossem, disponibilizados aos estudantes matriculados nas disciplinas quando solicitados e acompanhados por justificativas didático-pedagógicas, como geralmente são os casos com os estudantes PAEE.

Nesse sentido, Laura também chama a atenção para o fato dos professores não saberem como proceder diante das necessidades pedagógicas dos estudantes PAEE, pois, segundo ela, falta “corpo docente e técnico preparado para receber pessoas com deficiências diversas, além de algumas adaptações em laboratórios e no prédio”. Cabe, aqui, a ponderação da importância da formação continuada dos professores no que diz respeito às concepções, ações e práticas inclusivas, de modo a atender as necessidades de todo e qualquer estudante enquanto parte da universidade.

Além disto, destacamos a urgência da criação de um órgão na Unicamp e/ou que o SAE

institua um setor responsável pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), em acordo com a PNEEE-PEI de 2008.

Retomando a questão do ingresso, Giovana, ao ser perguntada sobre *o que falta na universidade*, aponta as cotas como uma medida necessária e urgente por uma questão de representatividade, possibilidade de partilha de vivências e fortalecimento das lutas pelos direitos à educação:

Cotas para PCD's para que tenham outras pessoas com quem trocar sobre experiências e lutar pelos nossos direitos de acesso a qualquer tipo de ensino, de forma que eu não seja vista como o único "corpo estranho" no meio das outras pessoas.

Nesta direção, acreditamos ser fundamental a relação estudante-estudante e a troca entre os pares. Felizmente, todos apontaram boa convivência com os colegas da Universidade. Sobre isto, destacamos a fala de João, que transmite segurança ao tratar do assunto com seus colegas:

Com eles, toques sobre situações capacitistas e sobre adequação de atividades para que eu possa participar em igualdade são sempre fáceis e prontamente atendidas.

Ao perguntarmos *sobre práticas capacitistas* que já enfrentaram, destacamos, sem grandes surpresas, que quatro dos cinco estudantes relataram situações em que se viram discriminados na Universidade:

Alguns professores além de não disponibilizarem os materiais, já me falaram que eu deveria ler em casa o livro, que nem sempre estaria disponível na biblioteca e o que tinha disponível era com uma fonte bem pequena [...] ou me recomendaram assistir aulas em pé no meio de uma sala com mais de 100 alunos (Laura).

Uma professora disse que eu deveria procurar outra área de estudo caso não me adaptasse aos óculos (usava lente de contato antes) dentro do laboratório. Outro professor disse que os esforços que eu fazia, sendo alguém com deficiência visual e pesquisando química, em atos heroicos (João).

Sim, principalmente em trabalho em grupo. O Grupo me deixou pra fazer sozinho um vídeo de apresentação [...] tirando isso que aconteceu esse semestre não sei dizer, porque o capacitismo está introjetado, e como meu diagnóstico é recente estou meio perdido (Lucas).

Me deparei em um dos semestres com uma PED designada para aula corporal que teve ações extremamente capacitistas comigo, tentamos, eu e minha turma, conversar com ela, levamos o assunto a coordenação, mas a resposta da PED foi muito negativa em relação ao acontecido. Então precisei solicitar diretamente a coordenação para que eu não fizesse as aulas sem que afetasse e felizmente a coordenação aceitou, então não participei das aulas. Fora outras pequenas ações e capacitistas e assistencialistas como me parabenizarem por simplesmente realizar as atividades práticas da aula me colocando num lugar de 'exemplo' para os outros alunos (Giovana).

De fato, estas declarações reforçam as barreiras atitudinais oriundas de concepções capacitistas quando falamos em pessoas com deficiência ocupando os seus espaços sociais. Neste sentido, de acordo com Silva (2015) *apud* Luz (2018, p. 118), “a formação dos professores precisa ser pensada para além do campo cognitivo “[...] pois, envolve valores, atitudes, ação, compromisso político de todos os atores responsáveis além de competência pedagógica”, afinal, as propostas educacionais voltadas para as pessoas PAEE partem das próprias concepções de deficiência e altas habilidades/superdotação, da própria concepção de diversidade humana.

Os depoimentos dos estudantes público-alvo da educação especial denunciam a invisibilidade que estes estudantes ainda enfrentam nas universidades brasileiras como um todo, e mais especificamente na Unicamp. A invisibilidade política e institucional das pessoas PAEE nas universidades ainda é muito presente, seja no momento do ingresso, com processos seletivos que ainda carecem de melhorias nos apoios às provas e no próprio reconhecimento das condições desiguais em que os candidatos PAEE participam dos vestibulares, seja durante a trajetória acadêmica daqueles que ingressam nas universidades e se deparam com barreiras atitudinais (práticas capacitistas por parte de estudantes, funcionários e docentes), arquitetônicas (prédios com elevadores e/ou rampas com inúmeros problemas de acesso e boa condição de uso), comunicacionais (insuficiência de profissionais especializados, por exemplo,

intérpretes e tradutores para atender às demandas dos estudantes surdos), informacionais (sites institucionais que não possuem as ferramentas adequadas para usuários surdos, com deficiência visual, dentre outros) e pedagógicas (desconhecimento por parte dos docentes acerca de recursos didáticos e pedagógicos que respeitem o desenho universal, por exemplo).

Em face do exposto, defendemos a urgência do AEE na Unicamp por meio de um órgão responsável, a exemplo dos Núcleos de Acessibilidade¹⁵, e, para além disto, que esta luta seja pauta de toda a comunidade, com o protagonismo das pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, mas com a participação e atuação de toda a instituição para a promoção de uma universidade de fato pública e democrática. Nesta perspectiva, entendemos que identificar as especificidades dos estudantes universitários na matrícula, por exemplo, principalmente no que diz respeito às suas necessidades educacionais, corrobora para a realização de ações que atendam às demandas dos estudantes PAEE, do ingresso à sua formação, principalmente, no contexto de uma pandemia como a que ainda estamos vivendo e cujas consequências ainda terão efeitos pelos anos vindouros.

Considerações finais

A discussão sobre as ações de ingresso e permanência do PAEE nos cursos de graduação da Unicamp evidenciou que a instituição, de certo modo, está em sintonia com as discussões e políticas em desenvolvimento no país desde a Constituição Federal de 1988, com destaque para àquelas vinculadas ao movimento da Educação Inclusiva, principalmente, a partir dos anos 2000.

Não obstante, as iniciativas evidenciam que, desde que as discussões acerca das políticas inclusivistas conquistaram espaço, a Unicamp tem se esforçado em busca de uma Universidade mais acessível e democrática, porém, ainda há muito o que fazer em direção à constituição de uma Universidade pública para todos, inclusive para as pessoas PAEE.

¹⁵ O Programa Incluir, do governo federal, destinado às instituições federais, constitui os Núcleos de Acessibilidade como um espaço físico com profissional responsável pelas ações e mediações entre os órgãos universitários para implementar uma política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão, e devem trabalhar pela acessibilidade das pessoas com deficiência em toda a instituição.

Neste sentido, a inquirição junto aos gestores e estudantes foi elucidativa. Por exemplo, a identificação junto aos gestores universitários da Comvest e da DAC do número de estudantes PAEE matriculados nos cursos de graduação da Unicamp evidenciou que há um foco nos estudantes com deficiência, sendo ausentes os dados com respeito aos estudantes com transtorno do espectro autista e com altas habilidades/superdotação. Destacamos, ainda, a não participação da Pró-Reitora de Graduação.

No que concerne à participação dos coordenadores e estudantes, reiteramos que o número de participantes foi menor do que o esperado, mas acreditamos ter construído reflexões importantes com base nos depoimentos concebidos, em especial nos dos estudantes, uma vez que trouxeram a perspectiva de quem sofre, todos os dias, com as barreiras que inviabilizam o convívio e a participação efetiva nos diferentes tempos e espaços da vida Universitária.

A nossa preocupação inicial de que a Unicamp ainda não contempla as necessidades e demandas educacionais de seus estudantes PAEE foi validada diante das declarações de vivências dos participantes, que relataram o enfrentamento de situações capacitistas durante a trajetória acadêmica. As respostas dos demais setores corroboraram para esta compreensão, uma vez que a Unicamp ainda carece de materiais, equipamentos, recursos e políticas que se dedicam à inclusão e à promoção de acessibilidade ao PAEE.

Neste seguimento, temos que as condições de ingresso e permanência do público-alvo da educação especial na perspectiva da educação inclusiva nos cursos de graduação da Unicamp são limitadas e dispõem de barreiras atitudinais, arquitetônicas, comunicacionais, informacionais, comunicacionais e pedagógicas, já que faltam materiais e recursos, e que as pessoas da Universidade ainda têm atitudes e discursos capacitistas.

Reconhecemos, também, como limite dos dados apresentados neste artigo, todo o contexto da pandemia de COVID-19 que se instaurou no Brasil e em todo o mundo nestes últimos dois anos. Esta situação enfrentada, especialmente no Brasil, em que temos diversas adversidades (p.ex. o negacionismo do governo federal), sem dúvidas, se apresentou como um obstáculo na comunicação com os sujeitos da pesquisa, que ficou restrita aos meios eletrônicos. Por esta razão, perdemos trocas, partilhas e experiências, que não puderam ser

concretizadas no limite deste trabalho.

Por fim, acreditamos na potencialidade deste artigo como uma manifestação de uma preocupação autêntica e necessária para o que tem acontecido nas instituições de ensino superior no que se refere ao ingresso, à permanência, à promoção de acessibilidade e à eliminação de barreiras para as pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação.

Referências

ALCOBA, S. A. C. *Estranhos no ninho: a inclusão de alunos com deficiência na Unicamp*. 2008. 231f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 12 jul. 2020.

BRASIL. *Censo da Educação Superior*. Notas Estatísticas. Brasília: MEC, 2019.

BRITO, A. E. C. A. de; QUIRINO, D. L. da C; PORTO, L. C. de M. Educação especial e inclusiva no ensino superior. *Revista de Educação*, Londrina, PR, n. 20/21, v. 16, p. 14-20, 2013.

CABRAL, L. S. A.; SANTOS, B. C. dos. Instrumentos informatizados institucionais para a identificação de necessidades educacionais de estudantes universitários. *Inclusão Social*, Brasília, n. 1, v. 11, p. 105-117, 2017.

CABRAL, L. S. A.; MELO, F. R. L. V. de. Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 3, p. 55-70, 2017.

CABRAL, L. S. A.; SANTOS, V.; MENDES, E. G. Educação especial na educação superior: podemos falar em democratização do acesso? *Educação e Fronteiras*, Dourados, n. 23, v. 8, p. 111-126, 2018.

CASTRO, S. F. de; ALMEIDA, M. A. Ingresso e permanência de alunos com deficiência em

universidades públicas brasileiras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, SP, n. 2, v. 20, p. 179-194, 2014.

DIAS, A. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal à narrativa capacitista social. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA – SEDPCD/DIVERSITAS/USP LEGAL, 1., 2013. *Anais [...]*. São Paulo: USP, 2013. p. 3265-3276.

DINIZ, D. *O que é deficiência?* São Paulo: Brasiliense, 2007.

LUZ, K. L. B. da. *Os caminhos da política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos da pessoa com deficiência*. 2018. 172f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) — Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

MIRANDA, A. A. B. Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico. *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, MG, v. 7, p. 29-42, 2008.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. *Educar em Revista*, Londrina, PR, n. 41, p. 125-143, jul./set. 2011.

ROSSETO, E. *Sujeitos com deficiência no ensino superior: vozes e significados*. 2009. 238f. Tese (Doutorado em Educação Especial) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação*. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, a. 12, p. 10-16, 2009.

SILVA, P. F. de O. da. *Inclusão na universidade: Um estudo sobre ações afirmativas/inclusivas na Unicamp*. 2007. 80f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) — Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas, 2007.

UNICAMP. *[Planejamento Estratégico]*. Campinas, SP: Proposto pela COPEI-Comissão de Planejamento Estratégico e aprovado pelo Conselho Universitário – Deliberação CONSU 437/03 e 405/04. [2004]. Disponível em: www.geplanes.cgu.unicamp.br/geplanes/static/planes/Planes_2004.pdf. Acesso em: 24 mar. 2021.

UNICAMP. *[Resolução GR nº 020/2006]*, de 03 de abril de 2006. Constitui Grupo de Trabalho para implementação de programa de inclusão de pessoas com deficiência no âmbito universitário. Campinas, SP, 2006.

UNICAMP. *[Resolução GR-47/2017]*, de 17 de agosto de 2017. Constitui o Grupo de Trabalho Incluir. Campinas, SP, 2017a.

UNICAMP. *[Deliberação CONSU-A-032/2017]*, de 21 de novembro de 2017. Campinas, SP, 2017b.

UNICAMP. *[Resolução GR-046/2018]*, de 29 de novembro de 2018. Constitui o Observatório de Direitos Humanos. Campinas, SP, 2018.

UNICAMP. *[Resolução GR-015/2019]*, de 03 de abril de 2019. Dispõe sobre a criação da Comissão Assessora de Acessibilidade da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2019.

AGRADECIMENTOS

Ao Grupo de Pesquisa, especialmente às professoras Ana Selma e Marina Campos.

Ao CNPq, o apoio e incentivo à pesquisa.

Recebido em março 2022.

Aprovado em outubro 2022.