

## Que inclusão queremos e que inclusão fazemos em nossas universidades?

Prof. Dr. Leandro Montandon de Araújo Souza<sup>1</sup>

[leandro.souza@uemg.br](mailto:leandro.souza@uemg.br)

Neste último 06 de julho de 2024, comemorou-se os 9 anos de promulgação da Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Brasil, 2015), normativa que estabeleceu o Estatuto da Pessoa com Deficiência e que se caracterizou como um grandioso marco legal de afirmação e de garantia de direitos da(s) Pessoa(s) Com Deficiência – PCD. Dada a proximidade de se completar uma década de sua vigência, muitas dúvidas ainda se fazem presentes e muitas reflexões também se mostram necessárias.

Sem dúvidas, é importante reconhecer, ao longo destes 9 anos houve um avanço significativo das políticas de inclusão no Brasil. Parece ser um sentimento socialmente comum que PCDs se fazem mais presentes e atuantes em ambientes nos quais antes não estavam. Notícias e reportagens diversas na mídia testemunham, por exemplo, que várias pessoas surdas alcançaram níveis de escolaridade elevados, inclusive superiores à média nacional<sup>2</sup>.

Contraditoriamente, outras tantas notícias e reportagens também revelam que estes avanços ainda são pequenos se considerado o volume total de pessoas que integram este grupo<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professor do Departamento de Educação e Linguagem na Universidade do Estado Minas Gerais (UEMG), Unidade de Ituiutaba. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Desenvolvimento Profissional Docente-GEPEDI/UFU. Pesquisador Produtividade da UEMG – PQ/UEMG.

<sup>2</sup> Apenas à título de ilustração, podemos citar algumas reportagens recentes. O portal Paraíba Online publicou em 12 de junho de 2024 a notícia intitulada **Estudante surdo é o primeiro a concluir mestrado em universidade da PB**, disponível em: <https://paraibaonline.com.br/educacao-e-ciencia/2024/07/12/estudante-surdo-e-o-primeiro-a-concluir-mestrado-em-universidade-da-pb/>. Acesso em 14 jul. 2024. No extremo oposto do país, em 28 fev. 2024, o portal Jornal do Oeste divulgou a notícia **De forma inédita, seis alunos surdos defendem mestrado na pós-graduação da UFPR na mesma semana**, disponível em <https://www.jornaldoeste.com.br/de-forma-inedita-seis-alunos-surdos-defendem-mestrado-na-pos-graduacao-da-ufpr-na-mesma-semana/>. Acesso em 14 jul. 2024. No mesmo mês, em 13 fev. 2024, o portal Agência Brasil EBC publica a reportagem **Pesquisadora surda defende doutorado em Libras na UFRJ**, disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2024-02/pesquisadora-surda-defende-tese-de-doutorado-em-libras-na-ufRJ>. Acesso em 14 jul. 2024. Várias outras reportagens poderiam ser citadas, escolhi estas em específico por representarem notícias publicadas no primeiro semestre de 2024 e que, em alguma medida, podem indicar uma tendência nacional, afinal, mostraram fatos ocorridos no Nordeste, Sul e Sudeste brasileiro, respectivamente.

<sup>3</sup> Mesmo que esta reportagem seja mais antiga do que as anteriormente apresentadas, parece-me certo inferir que a realidade brasileira possivelmente tenha se mantido muito parecida ao que é indicado pelo portal O Globo, dado o pequeno espaço de tempo desde a publicação da matéria. Refiro-me à notícia intitulada **Quase 70% das pessoas com deficiência no Brasil não concluíram ensino fundamental, e apenas 5% terminaram a faculdade**, publicada em 26 ago.2021. Disponível em <https://oglobo.globo.com/brasil/direitos-humanos/quase-70-das->

Silva e Bordas (2020), demonstram que, segundo o censo do IBGE de 2010, 6,7% da população brasileira possuía alguma deficiência, ou seja, o equivalente a 12,7 milhões de pessoas naquele ano. Destes, 10,7 milhões com deficiência auditiva, maioria numérica que motivou a escolha das ilustrações dadas nos argumentos anteriores. Estes avanços alcançados e desafios ainda presentes a serem superados representam o ponto de partida desse ensaio nesse editorial, um esforço inicial de analisar a seguinte problematização: como entender melhor esses avanços e desafios após os 9 anos de promulgação da LBI?

Evidentemente se trata de um problema que não poderia ser esgotado nesse editorial, de toda forma, o momento é auspicioso e permite que, pelo menos, seja possível colocar-se em análise o tipo de inclusão que a universidade pretende fazer em oposição ao tipo de inclusão que, efetivamente, tem sido realizada. Libâneo (2012) traz análises que podem ajudar a estabelecer paralelos úteis para as reflexões acerca da inclusão, precisamente quando investiga a dualidade da escola pública brasileira. Naquela obra, revela a existência de diferentes escolas que se distinguem, tanto pelo público que atendem quanto pelo conteúdo e motivação de suas práticas pedagógicas.

De um lado, existem aquelas escolas que mantêm a centralidade de sua função social no ensino, ofertando uma educação com foco no aprendizado de conteúdos curriculares, em especial, aos estudantes oriundos de famílias mais privilegiadas. De outro lado, estão aquelas escolas que majoritariamente atendem estudantes carentes e que, ao longo das últimas décadas, acumularam funções sociais assistencialistas em detrimento da sua função de ensino.

Definitivamente, Libâneo (2012) reconhece a importância de políticas públicas sociais e assistencialistas, também reconhece o avanço representado por concepções amparadas na perspectiva da equidade. Mas faz o alerta, de que a defesa da equidade não eclipse a importância da garantia ao direito à igualdade, neste caso, da igualdade do direito de aprender os conteúdos curriculares e de vivenciar os processos de desenvolvimento psíquicos deles derivados.

A hipótese que pretendemos delinear é que, de modo semelhante ao que constata Libâneo (2012) ao analisar as diferenças do ensino ofertado a estudantes de origens econômico-sociais distintas, a inclusão no Brasil também parece ter avançado significativamente na perspectiva da equidade, no reconhecimento da necessidade de se tratar os desiguais na medida da sua desigualdade. Estabelecendo a suspeita plausível da possibilidade de um dualismo

intrínseco à inclusão brasileira e que fez a perspectiva da igualdade do direito ao aprendizado não ter evoluído na mesma proporção da perspectiva da equidade.

Como se dois paradigmas da inclusão coexistissem e concorressem entre si. Na perspectiva da equidade, teríamos o paradigma do convívio, o mais hegemônico. Na educação inclusiva sob esse paradigma, o elemento mais importante seria garantir o direito ao convívio, garantir a existência física das PCDs em salas comuns, estabelecendo as condições de acesso de PCDs a ambientes e grupos sociais diversos. Foco que faz com que sociedade assista a crianças, adolescentes, jovens e adultos, matriculados nas mais diversas instituições educacionais, passem pelas salas de aula sem maiores exigências em relação ao domínio dos saberes esperados em cada fase do ensino vivenciado. Docentes e gestores se desdobram de incontáveis modos, focando seu trabalho na flexibilização das formas de avaliação, na contratação de pessoal de apoio, na adequação de mobiliários e imóveis a padrões acessíveis etc.

Ainda que minoritário, concorre com este modelo o paradigma do direito ao aprendizado. Nessa perspectiva, o convívio perde a centralidade que possui no anterior, tornando-se prioritário o sucesso no domínio dos saberes e no desenvolvimento das habilidades esperadas em cada fase do ensino. Exigindo-se, para isso, uma atenção diferenciada na busca por estratégias pedagógicas que respeitem as condições particulares dos aprendizes, de modo a garantir que típicos e divergentes vivenciem iguais oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

Nesse sentido, menos importante do que acompanhar o ritmo da turma e dos colegas típicos, seria garantir que o discente com deficiência tenha condições de aprender. Por exemplo, é um problema comum dos estudantes surdos que chegam à universidade o domínio precário da Língua Portuguesa, a dificuldade de leitura e compreensão e, com frequência, a incapacidade de escrita coesa e coerente. Dar condições iguais de aprendizado e desenvolvimento significaria, neste caso, que as universidades deveriam, antes de matriculá-los nas disciplinas comuns previstas nos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos, oferecer cursos de Língua Portuguesa como segunda língua.

Logo se vê a razão deste segundo paradigma ser minoritário, o mais comum é que após a aprovação no vestibular, o ingressante surdo seja matriculado junto aos seus colegas nas turmas de primeiro período, garantindo a este o direito ao convívio com seus colegas de curso. Colocando o conjunto destes estudantes de uma mesma sala em condições absolutamente

desiguais nas suas possibilidades de aprendizado e desenvolvimento. Mesmo que a instituição garanta a presença de intérpretes, estudos individuais são inerentes ao cotidiano acadêmico dos discentes. Impressão de textos e uso da biblioteca para estudos, a redação como metodologia avaliativa, o registro das aulas nos cadernos, o uso de fichamentos, resumos e resenhas como estratégia de estudo etc. Enfim, estudantes ouvintes e surdos ingressantes no Ensino Superior não possuirão iguais condições de aprendizado e desenvolvimento se, simplesmente, matriculados e tratados a partir dos mesmos critérios.

Dito de modo mais explicativo, pessoas surdas ao ingressarem na universidade, trazem consigo a tendência histórica de terem vivenciado processos de exclusão na Educação Básica, em instituições com condições físicas e de pessoal precárias às suas necessidades, com vivências insuficientes de aprendizado da Língua Portuguesa e dos demais conteúdos curriculares, com docentes que acumulam duplas, triplas, jornadas de trabalho e que integram sistemas de ensino que, na melhor das hipóteses, possuem sofríveis processos de formação continuada.

Ser surdo<sup>4</sup> e ingressante no Ensino Superior no Brasil significa, em outras palavras, vivenciar uma condição de vida na qual lhe é exigido um esforço colossal, incomparavelmente maior daquele exigido dos colegas ouvintes, para o cumprimento de atividades comuns ao cotidiano acadêmico. Independentemente da condição que determinado discente apresente (seja uma dificuldade ou limitação física, psíquica e/ou sensorial), a inclusão apoiada exclusivamente no paradigma do convívio parece, no mínimo, cruel e injusta ao impor a estes o mesmo tratamento e exigir deles rendimento semelhante aos demais, por exemplo, ao matricular toda a turma (típicos e divergentes) no mesmo número de disciplinas em determinado semestre.

Garantir o direito ao aprendizado, neste segundo paradigma, não significará reduzir-se as exigências acadêmicas para as PCDs, simplesmente permitindo que vivenciem seu curso junto à sua turma, em detrimento das oportunidades de aprendizado e desenvolvimento que poderiam experimentar. Pelo contrário, nesta perspectiva, o foco do trabalho de docentes e gestores será ampliado, cuidando de todos os elementos anteriormente já citados (flexibilização

---

<sup>4</sup> Não pretendo estabelecer nenhuma hierarquia ou diferenciação entre as variadas condições que possam definir os desafios da PCD. Ilustro os argumentos a partir da pessoa surda simplesmente pelo fato de serem, como demonstram Silva e Bordas (2020) a fração de longe mais numerosa segundo censo da população brasileira. O fato é que tal ilustração não invalida o argumento da tendência do esforço individual da PCD ser, normalmente, superior ao exigido dos colegas típicos. Deficiências motoras, por exemplo, poderiam tornar muito mais moroso o estudo, o passar de páginas em um livro, o escrever no caderno, o deslocar-se para uma biblioteca ou para um comércio no intuito de imprimir algum material de estudo etc., igualmente se caracterizando como atividades de execução mais difícil e que comparativamente exigem esforço reforçado daquele discente com deficiência.

das formas de avaliação, na contratação de pessoal de apoio, na adequação de mobiliários e imóveis a padrões acessíveis etc.), mas incrementando a essas ações possibilidades de flexibilização do próprio ritmo educacional. Por exemplo, na oferta de cursos prévios a serem realizados anteriormente às disciplinas obrigatórias do curso (Língua Portuguesa como segunda língua para ingressantes surdos), redução do volume de disciplinas a serem matriculadas em determinado semestre etc.

Apesar de críticas, estas reflexões não negam os avanços nem pretendem reduzir a importância de toda a inclusão historicamente realizada e alicerçada na perspectiva da equidade, da necessidade de tratar os desiguais na medida da sua desigualdade. Nosso intuito é reconhecer que, mesmo após quase uma década da promulgação da LBI, a inclusão no Brasil ainda é um desafio, a realidade concreta nos revela problemas que talvez pudessem ser mais bem enfrentados se, mais do que o direito ao convívio, a educação brasileira garantisse o direito ao aprendizado e ao desenvolvimento de nossos estudantes em todos os níveis de ensino.

Alguns estudos e estatísticas podem ajudar a revelar melhor a natureza destes desafios que ainda se fazem presentes. Braga *et al* (2022), demonstram que egressos de licenciatura tem relativa facilidade em serem absorvidos pelo mercado de trabalho, conseguindo atuar nas áreas de sua formação. Corroboram com essa constatação a estatística realizada pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ABMES e publicada em seu portal eletrônico. Segundo a ABMES, a partir dos dados derivados do Índice ABMES/ Symplicity de Empregabilidade 2023 (IASE), 75,6% dos egressos de cursos superiores conseguiram estar empregados em até um ano após sua coleção de grau, destes, 83% atuando na área de sua formação.

Algo diferente parece ocorrer com as PCDs. Silva e Bordas (2020) analisam dados do Instituto Locomotiva de Pesquisas e Estratégia os quais indicam que apenas 37% das pessoas com deficiência auditiva estavam atuando no mercado de trabalho no ano de 2019. A própria literatura científica parece manter um preocupante silenciamento no que se refere à promoção de investigações que busquem compreender a relação existente entre deficiência, educação e trabalho. A referida pesquisa indica o total de apenas 6 produções acadêmicas (uma única produzida no período de 2014 a 2018) que analisaram a relação entre surdez, educação e trabalho a partir de levantamentos realizados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Silva; Bordas, 2020). Muito antes, Viana (2009) já havia diagnosticado que o Brasil possui uma das menores taxas de participação de surdos no mercado de trabalho. Se consideradas as

estatísticas mais recentes, os 9 anos da promulgação da LBI e os avanços alcançados na inclusão educacional das PCDs parecem ter causado pouco impacto real na mudança das condições de vida e trabalho derivadas da escolarização para este grupo social.

Como dito, esse ensaio-editorial não tem condições e nem a pretensão de fazer grandes conclusões sobre esse tema, mas busca compartilhar algumas provocações necessárias para o debate acadêmico e apropriadas para o espaço de diálogo oportunizado por um periódico científico. O fato é, ao longo destes 9 anos após a promulgação da LBI, ainda que predominantemente sob o paradigma da convivência, parece correto afirmar que houve um importante processo de inclusão, um dado que gerou uma percepção social comum de que atualmente há uma presença significativamente maior de PCDs em ambientes e situações em que antes não estavam.

Mas também é verdade que dados objetivos revelam que esta inclusão historicamente realizada não garantiu a igualdade de oportunidades de aprendizado, de desenvolvimento e de trabalho, como prevê o Art. 4º da LBI (Brasil, 2015). De modo semelhante ao que faz Libâneo (2012) ao criticar o dualismo perverso da escola pública brasileira, no que se refere à inclusão, ainda há muito a se exigir do Estado, da sociedade e das famílias, no que se refere a assegurar a efetividade dos direitos à educação, à profissionalização e ao trabalho de PCDs, como prevê o Art. 8º da LBI.

A profissionalização é a marca essencial do modelo de formação superior no Brasil. O egresso do Ensino Médio, ao realizar sua formação na graduação, torna-se, habilita-se, como professor, engenheiro, contador, médico, psicólogo, músico etc. É uma hipótese que merece investigações mais profundas, mas parece correto inferir que as estatísticas acerca da empregabilidade mostram que a inclusão no acesso à escolarização alcançada nos últimos anos não se efetivou em uma maior inclusão no mercado de trabalho para as PCDs. Estariam, as Instituições de Ensino Superior – IES, conseguindo fazer com que seus discentes com deficiência tenham garantidos seus direitos ao aprendizado e ao desenvolvimento necessários para o sucesso de sua atuação profissional? Ou, apesar de todo esforço real e sincero de inclusão, as IES efetivamente têm garantido apenas o direito à convivência, fazendo com que os discentes com deficiência apenas passem pelos “bancos” da universidade, sem formar neles os saberes e as habilidades necessárias para a atuação profissional?

Nossas reflexões e provocações, não pretendem trazer nenhuma solução inovadora, afinal, o conteúdo da LBI já afirma, em vários momentos, o direito à igualdade de condições

de aprendizado e desenvolvimento que deve ser assegurado às PCDs. Além daqueles trechos já citados, vale destacar o que prevê seu Art. 27 (Brasil, 2015) que afirma ser direito da PCD o acesso à educação em um sistema educacional inclusivo. Em seu parágrafo único reforça o dever do Estado em assegurar uma educação de qualidade. O avanço na inclusão educacional, historicamente circunscrita ao paradigma da convivência, sem a garantia ao direito de aprender, parece ainda muito distante do que a LBI determinou em quase uma década de vigência.

O Estado tem o dever de assegurar um sistema educacional inclusivo (Idem, Art. 28, I); de oferecer um atendimento educacional especializado para garantir pleno acesso ao currículo em condições de igualdade (idem, III); de promover medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento linguístico, cultural, vocacional e profissional (idem, IX); de ofertar acesso à Educação Superior, profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições (idem, XIII).

Sim, o aniversário de 10 anos da promulgação da LBI precisa ser comemorado, os avanços históricos na inclusão, especialmente escolar e acadêmica, das PCDs são incontestáveis e importantíssimos. Mas é urgente que junto às comemorações, sejam reconhecidos os desafios ainda presentes, como os impactos insuficientes desta inclusão, por exemplo os resultantes da relação entre educação e trabalho. Reconhecimento que motive avanços ainda maiores para o futuro. Mais do que dar acesso à espaços físicos e da garantia do direito à convivência, a Educação, as políticas públicas e os profissionais da educação, precisam garantir também a igualdade do direito ao aprendizado e ao desenvolvimento dos discentes, sejam eles típicos ou divergentes.

### Referências:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR (ABMES) (Brasil). 83% dos egressos garantem colocação no mercado de trabalho em sua área de atuação. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR (ABMES) (Brasil). **Notícias**. Website. Brasília: ABMES Editora, 29 ago. 2023. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/4936/83-dos-egressos-garantem-colocacao-no-mercado-de-trabalho-em-sua-area-de-atuacao>. Acesso em: 13 jul. 2024.

BRAGA, Daniel Santos; INÁCIO, Márcia Heleno; SALOMÉ, Nivalda Chaves dos Santos; BRESCIA, Amanda Tolomelli. Empregabilidade e destino ocupacional de egressos da educação superior: uma revisão de literatura. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 27, p. 1–15, 2022. DOI: 10.24220/2318-0870v27e2022a5382. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/5382>. Acesso em: 13 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**: Estatuto da Pessoa com Deficiência, Brasília: Presidência da República, 6 jul. 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 13 jul. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

SILVA, Valéria Simplício da; BORDAS, Miguel Angel Garcia. Surdez, educação e trabalho. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, p. 1-16, 2020. DOI <https://doi.org/10.5902/1984686X35960>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/35960>. Acesso em: 13 jul. 2024.

VIANA, Alvanei dos Santos. **A inserção dos surdos no mercado de trabalho**: políticas públicas, práticas organizacionais e realidades subjetivas. 2009. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade do Grande Rio, Duque de Caxias, 2009.